

187528



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

IZTACALA

DETECCION DE LOS ESTILOS MATERNOS EN LA ADQUISICION DEL LENGUAJE EN OCHO DIADAS DE NIVEL SOCIOECONOMICO MEDIO ALTO.



U.N.A.M. CAMPUS  
IZTACALA

REPORTE DE INVESTIGACION

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

**LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

P R E S E N T A N

OSORIO GUZMAN MARICELA

PEREZ RAMIREZ GABRIELA



OCTUBRE DE 1992



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## A G R A D E C I M I E N T O S

### **A MI FAMILIA:**

Por todo el apoyo, comprensión y amor brindado durante toda mi vida; y en especial durante el período de mi formación profesional.

### **A MIS MAESTROS:**

Por su ejemplo y apoyo.

### **A MIS MAESTROS:**

Por su ejemplo, apoyo, amor y por enseñarme que hay cosas más importantes que las cuestiones académicas.

### **A MIS AMIGAS:**

Por que me enseñaron que se puede confiar en la gente y me mostraron lo importante de vivir con alegría, amor y dignidad.

### **A MI PAREJA:**

Por su amor, ternura y apoyo a pesar de todo y de todos.

Maricela

**AGRADEZCO:**

**A MI FAMILIA** por ser parte esencial en mi formación como Ser Humano y transmitirme valores que ya han sido olvidados por otros.

**A MIS MAESTROS** que complementaron mi labor de formación al intentar aprehender el conocimiento "parcial" de las cosas. Especialmente a VAQUERO, LAURA Y CUCA que me brindaron además su amistad incondicional.

**A MIS AMIGAS ADRIANA, GINA Y MARICELA** quienes por ser mujeres diferentes entre sí, me dejaron cada una experiencias especiales y significativas.

**A ALEJANDRO** por ser mi fuente de energía y apoyo para tratar de llegar juntos a la meta.

Gabriela

## I N D I C E

	Pág.
<b>INTRODUCCION</b> ..... <b>IZT.</b> .....	4
<b>CAPITULO 1      FUNDAMENTOS TEORICOS</b>	
- ADQUISICION DE LENGUAJE .....	7
- INTERACCION ADULTO-INFANTE .....	15
- CLASE SOCIAL Y LENGUAJE ....	26
<b>CAPITULO 2      PROYECTO DE INVESTIGACION GENERAL</b>	
- INTERVENCION EN NIÑOS DE ALTO RIESGO .....	30
- METODO .....	42
- DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD ESPECIFICA ....	55
<b>CAPITULO 3      RESULTADOS Y CONCLUSIONES</b>	
- RESULTADOS .....	59
- CONCLUSIONES .....	65
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS</b> .....	71
<b>A N E X O S</b> .....	75

## I N T R O D U C C I O N

Sin duda alguna, la infancia es una de las etapas en que se adquieren elementos necesarios que influyen en la conducta adulta. En la niñez se observan cambios: la evolución psicomotriz, las conductas alimentarias, el juego simbólico, y sobre todo, la aparición del lenguaje. Es importante hacer notar lo trascendental de la adquisición del lenguaje, ya que esta es una herramienta importante para la socialización, es decir, por medio del lenguaje se tiene contacto con el medio exterior.

Los principales "maestros" para un niño son sus padres, y en particular la madre, puesto que es ella con la que convive el mayor tiempo desde edades tempranas. En este sentido, el lenguaje es significativo para el niño, ya que es especialmente dirigido hacia él y cuyas características más importantes son: es concreto, enfático (la entonación es marcada y los gestos más expresivos), es reiterativo y simple. Esta simplificación del habla que hace el adulto, es con la intención de que el niño entienda mejor y facilitar de esta forma el aprendizaje del lenguaje.

En general, se puede decir que el habla materna se ajusta a las capacidades comunicativas, particularmente a las receptoras del niño. La madre tiende a ajustarse al nivel lingüístico del niño, con lo cual pretende maximizar los intercambios conversacionales, colocándose en el nivel apropiado de

complejidad. asegurándose mediante preguntas de prueba que el niño entiende lo que le dicen. Esta es una de las formas en que las madres ayudan a sus hijos en la adquisición del lenguaje. ~~A lo largo del presente trabajo se pretende observar los estilos de interacción a través de este proceso. El objetivo del estudio es examinar los Estilos Interactivos Maternos en la adquisición del lenguaje en ocho diadas pertenecientes a la clase media alta cuyos hijos tengan una edad promedio de 30 meses de edad sin riesgo ambiental.~~

En los capítulos posteriores se abordan los siguientes tópicos: Antecedentes Teóricos (Capítulo 1), donde se abordan las teorías más representativas de la adquisición y desarrollo del lenguaje, como la explicación otorgada por la Teoría Ambientalista a este respecto; se indica que el análisis de la adquisición del lenguaje debe abordarse en términos de intercambios recíprocos entre la madre y el hijo. También señala la importancia de la estimulación temprana para promover el desarrollo de este proceso donde el juego participa como la actividad más propicia para este fin, y se manifiesten los estilos maternos de interacción con el niño. De igual forma se valora la simplificación del habla materna al dirigirse al infante, así como las características conductuales y verbales en clases sociales diferentes (clase media y baja).

En el Capítulo 2 se expone el Proyecto General de Aprendizaje Humano correspondiente a la Línea de Investigación de Interacciones Lingüísticas Tempranas y Desarrollo del Lenguaje, el cual lleva por título "Intervención en Niños de Alto Riesgo", del cual se desprende la actividad específica de este Reporte de investigación abordando la detección de los Estilos Maternos en ocho diadas de clase media alta con niños de 30 meses de edad promedio, explicando el procedimiento con el que se analiza el problema. Posteriormente el capítulo 3 presenta los Resultados y las Conclusiones, detallándose los estilos maternos más significativos obtenidos a lo largo de la investigación.



**CAPITULO 1**  
**FUNDAMENTOS TEORICOS**

**- ADQUISICION DEL LENGUAJE**

En el análisis funcional de la adquisición del lenguaje juegan un papel importante los procesos de moldeamiento e imitación. Esencialmente trata de determinar los arreglos de contingencias de reforzamiento que llevan al niño desde los primeros balbuceos hasta la producción de operantes vocales complejas.

Bijou y Baer (1980) afirman que el desarrollo del lenguaje tiene mucho en común con el desarrollo de las habilidades motoras. Las analogías esenciales radican en que, durante los primeros años de vida, ambas clases de respuesta están vinculadas cercanamente con el desarrollo biológico del organismo y por otro lado, son sensibles a las consecuencias de estimulación. Desde este punto de vista el problema radica en explicar cómo las vocalizaciones adquieren su función de respuesta.

De acuerdo con esta concepción el proceso se presenta como sigue: al principio la producción de sonidos es azarosa y depende más de la maduración de las estructuras fonológicas que de las consecuencias del medio. Sin embargo, estas vocalizaciones en forma de balbuceos reciben consecuencias diferenciales dependiendo del parecido que guarden con formas convencionales

del lenguaje adulto hablado. Las vocalizaciones a las que la madre proporciona consecuencias reforzantes adquieren mayor fuerza y se hacen más diferenciadas que otras (Pérez, 1983).

Para Lipsitt y Reese (1981; en Pérez, 1983), además del intercambio de reforzamiento entre padre e hijo, al niño se le somete al sonido constante del habla de los padres, manteniendo por el lenguaje de la madre (principalmente) el balbuceo del niño, el cual se reproduce más exacto en las habilidades de mímica, y es probable que repita los sonidos escuchados. En este momento, los balbuceos son más encadenados y, al parecer, más funcionales como estímulos discriminativos para las consecuencias por parte del medio. A continuación comienzan a distinguir uniones de sonidos iguales o diferentes en cadenas cada vez más largas que las madres alientan y las vocalizaciones de las madres son las que, a su vez, adquieren propiedades de estímulo para que el niño emita sonidos, y mientras más semejante es el sonido al de la madre más reforzantes es éste para el niño (Bijou y Baer, op.cit.). Posteriormente se establece lo que se conoce como significado, a través de asociaciones de las vocalizaciones con objetos; lo que Lipsitt y Reese (op.cit.) llaman modelamiento operante de las palabras.

Otro tipo de respuestas se establecen por sus efectos sobre el medio más que por el reforzamiento social, las cuales son aprendidas, no por el efecto de las contingencias sociales, sino porque al emitir las se terminan estados de privación o de estimulación aversiva.

En resumen, el desarrollo del lenguaje como conducta operante inicia como respuestas unitarias de imitación, que se hacen más complejas y específicas en las relaciones que establecen con el medio; adquieren formas convencionales en la nominación de objetos, acciones, eventos y en la especificación de formas de reforzamiento para que finalmente conformen cadenas complejas de conducta regidas por procesos que actúan sobre las respuestas elementales (gramática y sintaxis). Por otra parte, debido a que el lenguaje es considerado como un proceso interactivo, se hace evidente que en los estudios tempranos del desarrollo del niño, la madre asuma un papel central para la adquisición del mismo. La primera exposición del niño al mundo humano consiste simplemente en aquello que sus padres hacen con su cara, su voz, su cuerpo y sus manos. Estos actos proporcionan al niño su experiencia inicial con lo básico acerca de la comunicación y la interacción humanas.

Se ha observado que los padres actúan de modo diferente con los recién nacidos y con los adultos. Casi todas las formas de comportamiento social de los padres dirigidos al bebé son relativamente específicos para ellos, las caras que ponen, el modo como le hablan y no solo lo que dice sino los sonidos que emite, los movimientos de su cabeza y cuerpo, lo que hace con las manos y dedos, la postura que adopta con respecto al lactante y el ritmo de su comportamiento, todo aquello adopta aspectos especiales.

Estos rasgos de la realización del comportamiento facial de la madre facilitan indudablemente la capacidad del lactante para aprender las expresiones faciales humanas; respecto a las verbalizaciones los padres usan una sintaxis muy simplificada, párrafos breves, muchos sonidos desprovistos de sentido, etc. para dirigirse al niño, también es común el diálogo entre madre e hijo que se trata más bien de un monólogo, en forma de diálogo imaginado ya que aún cuando el niño rara vez responda vocalizando, la madre se comporta generalmente como si lo hubiera hecho. Aquí el lactante está expuesto a una pauta temporal de vocalización-pausa; es decir, se le enseña cómo ajustarse a los turnos de palabras que exigen el cambio conversacional normal. Sin embargo, la pauta más corriente de vocalización durante el juego entre madre-hijo no consiste en que ambos se turnen sino que vocalicen al unísono, esto parece servir más bien como función vinculante que como intercambio de información.

El análisis de la adquisición del lenguaje debe abordarse en términos de intercambios recíprocos entre la madre y su hijo, por lo cual ha sido conveniente el uso de estudios longitudinales, aunque desde luego, no se excluyen estrategias experimentales o comparativas. De hecho, llega a ser necesaria la réplica controlada de la validación empírica de los conceptos del desarrollo. Según la Teoría Ambientalista, el análisis de la adquisición (y desarrollo) del lenguaje debe basarse en tres niveles básicos:

a) Nivel morfológico.- en este nivel se incluyen respuestas vocales y no vocales. Dentro de las relaciones, los cambios en la conducta del niño, dependen de la conducta de la madre.

b) Nivel funcional.- las características funcionales de este tipo de interacciones involucra la conducta lingüística de la madre, del niño o ambos en relación a los eventos y contingencias en el ambiente. En este nivel también dependen los cambios de conducta del niño del comportamiento de la madre.

c) Nivel formal.- las características formales describen componentes y estilos convencionales, de acuerdo a prácticas sociales como abstracción de la gramática (componentes del enunciado, tipos de enunciado, etc.).

Por su parte Rondal (1981) postula diversos índices los cuales analizan el habla materna e infantil tomando en consideración aspectos de la semántica lexical y estructural, de la morfosintaxis pragmática, de la retroalimentación y el contexto gestual.

La semántica lexical concierne a los monemas, morfemas y palabras desde el punto de vista de su significado, mientras que la semántica estructural concierne a las estructuras que subyacen a los enunciados desde el punto de vista semántico. De esta última surgen las holofrases, en donde el niño (de 12 a 14 meses)

con una palabra intenta expresar relaciones semánticas; el habla materna que se dirige al niño se simplifica en el plano semántico estructural y conlleva un número restringido de relaciones semánticas por enunciados.

La semántica lexical analiza los siguientes índices:

- Significado lexical (uso de léxico, número de palabras diferentes en una oración).
- Índice de diversidad lexical (IDL) (número de palabras diferentes entre el total de palabras estudiadas).
- Clases formales (nombres, verbos, adverbios, adjetivos, pronombres personales posesivos y adjetivos posesivos, y su frecuencia según edad y actividad).
- Frecuencia relativa de términos lexicales (vocabulario materno dirigido al niño).
- El carácter concreto y abstracto de términos lexicales.

Respecto a la morfosintaxis propone la longitud media de producción verbal (LMPV) la cual se obtiene al dividir el número de palabras o monemas de un corpus de lenguaje de una longitud determinada entre el número total de enunciados. Se emplea para estudiar el alargamiento progresivo del discurso del niño según su edad y desarrollo lingüístico. De este índice se derivan la L-Max (Longitud máxima de producción verbal ) y la MLPV preverbal.

Otros índices contenidos en la morfosintaxis son:

- Índice de complejidad sintáctica (ICS)
- Gramática y fluidez
- Tipo de oraciones (declarativas, complejas, imperativas e interrogativas)

En cuanto a la pragmática involucra:

- a) los actos del habla mediante peticiones de información (preguntas), de permiso, giros conversacionales, peticiones de clarificación y confirmación, etc.
- b) categorías funcionales, es decir, dar respuesta a una pregunta y/o expresar un deseo
- c) autorrepeticiones y mantenimiento de la referencia.

Uno de los aspectos de mayor importancia es la retroalimentación, la cual Rondal (1980) divide en tres áreas:

- Aprobación y desaprobación del habla infantil, formando parte de la repetición exacta, parcial o aproximada de lo que dice el niño.
- Repeticiones maternas de los enunciados infantiles; los que proporcionan una información de reciprocidad en el niño en la corrección del mensaje en el plano acústico, en la corrección de su referencia perceptiva o conceptual y en la comprensión de la intención del significado, esto con la finalidad de señalar que el mensaje sea captado y el intercambio puede continuar.

- Expansión, corrección explícita de uno o varios aspectos del enunciado y extensiones del habla.

Por último toma en consideración la diversidad de gesticulaciones utilizadas en las interacciones lingüísticas.

- Gestos deícticos, que indican una orientación o posición.
- Gestos pantomímicos, son las copias gestuales y mímicas de objetos, personas y eventos.
- Gestos semánticos, estos acentúan, modulan y contrastan la información en el lenguaje verbal.

Los gestos maternos no parecen disminuir con la edad del niño.



#### - INTERACCION ADULTO-INFANTE

Por otro lado, algunos investigadores se han dedicado a estudiar las diferencias entre el habla y las estrategias utilizadas por los padres y las madres para la enseñanza del lenguaje de sus hijos, de esta forma, se ha encontrado que el habla materna y paterna dirigida al niño es simplificado en muchos sentidos: fonológico (articulada claramente, más lenta, más baja en su tasa de fluidez y más pausada), léxico (más simple y menos diverso), semántico estructural (más simple) y morfológico-sintáctico (más corta y formalmente más simple) (Rondal, 1980).

Con respecto al habla del padre en particular se ha encontrado que:

- Los papás vocalizan pocos minutos con los infantes durante los primeros meses de vida (Rebelsk, 1967; RyHanks, 1971. En Rondal, 1980).
- El lenguaje de los padres en casa contiene más imperativos y amenazas (Kriedberg, 1975. En Rondal, 1980).
- Demandan más el nombre de las cosas, con los niños que con las niñas (Kauffman, 1977. En Rondal, 1980).

Observando las diferencias entre padre y madre, Rondal (1980) reporta principalmente que: las madres producen casi el doble de las expresiones que los padres y toman muchos más tonos conversacionales; entre ambos sólo se nota una diferencia entre el

habla dirigida a los niños y a las niñas, ambos padres se dirigen más al niño, sin embargo el padre usa turnos más largos de conversación con las niñas. Finalmente los niños imitan en la misma proporción el habla paterna y materna.

Por otro lado, se ha demostrado que el habla de las madres parece cambiar a medida que se desarrollan las capacidades lingüísticas de los niños (Sachs, 1976; Rondal, 1980). Las madres y los padres no sólo ajustan su habla a las capacidades lingüísticas de los niños sino que también reaccionan a lo que los niños dicen y cómo lo dicen, se pueden distinguir dos categorías de retroalimentación del habla paterna hacia los niños: (1) Las reacciones evaluativas y (2) Las reacciones correctivas. Las primeras contienen las aprobaciones y reproches explícitos e implícitos del habla de los niños, y las segundas son correcciones al habla de los niños ya sea en los aspectos fonológicos, léxicos, morfo-sintácticos o pragmáticos y de contenido del habla, producida por los niños.

Para explicar los ajustes lingüísticos de los padres, se han sugerido dos tipos de determinantes:

1) Hipótesis de retroalimentación lingüística; es decir, que el habla materna se ajusta más al nivel del lenguaje productivo del niño cuando éste está presente.

2) Hipótesis conversacional, la cual sugiere que las madres tienden a interpretar una gama bastante amplia de conductas, como turnos en la conversación que conforme el niño desarrolla su

lenguaje van disminuyendo hasta llegar a las expresiones habladas solamente.

Rondal (1980) sugiere una explicación multifactorial a este respecto.

- 1) Los padres enseñan implícitamente el lenguaje a sus hijos.
- 2) Los padres tratan de maximizar la comunicación con sus hijos.
- 3) Al hacerlo se sienten obligados a mantener ciertos límites formales por razones culturales y sociales.
- 4) Los padres conocen acerca del desarrollo del lenguaje del niño en general y de su hijo en particular.
- 5) Los padres monitorean, se habla a partir de la ejecución del lenguaje receptivo y productivo del niño.

Por otra parte, indudablemente a través del juego, cuidado, restricción y fomento de la exploración del infante, los padres juegan un papel importante influyendo en el curso del aprendizaje temprano. Algunos hallazgos indican que el papel diferencial de la interacción madre-infante y padre-infante ocurre en el contexto de juego y no en el cuidado del niño (Power, 1982; Garvey, 1987).

Los juegos de la infancia y la niñez dependen en alguna medida, del uso y del intercambio del lenguaje; hay juegos que están constituidos por el lenguaje y que sólo pueden existir donde el lenguaje está presente. Con frecuencia ofrecen la primera ocasión para el uso sistemático del lenguaje del niño con

el adulto, permiten que se dé la primera oportunidad de comprender que con palabras se consiguen cosas hechas, porque las palabras del juego son, virtualmente, sólo ejecutivas.

Cada uno de los juegos que realizan los niños y sus padres son una "forma de vida" con un contenido propio, en una palabra, los juegos son un formato idealizado cerradamente circunscrito (Garvey, 1987).

Los juegos son "idealizados" por varias razones:

- a) son constitutivos y autónomos, su fin está constituido por el juego mismo.
- b) un juego es virtualmente sintáctico, su objeto es estar bien formado.
- c) el juego es completamente convencional y "no natural", está compuesto por elementos completamente inventados, artificiales, vinculados por un conjunto de reglas sólo ligeramente negociables.
- d) está compuesto por una serie de actos constitutivos que están formados siguiendo un orden particular y transformados también teniendo en cuenta las reglas (Garvey, 1987).

Los juegos también incluyen otro rasgo del lenguaje: la asignación de papeles intercambiables en los turnos de un diálogo; el significado o valor señalado de cada acto o enunciado depende de quién lo hace y dónde sucede. Así, el juego

es una pequeña protoconversación.

También los juegos dan una oportunidad de distribuir la atención sobre una ordenada secuencia de hechos; los elementos específicos del juego son constantemente evaluados en términos de su relación con la secuencia más amplia que "lleva" el juego, y esto también es un "tipo de lenguaje".

Específicamente en la interacción diádica Power (1982), observó que las madres se involucran más con sus hijos en actividades de juego convencional donde se utiliza el juguete como estímulo y en actividades de lectura, es decir, el juego es mediado por un objeto didáctico, esto puede tener su mayor influencia en el ámbito del desarrollo explorativo y cognoscitivo temprano. Los datos también muestran que la madre juega un papel directivo más activo (restricciones verbales y físicas) que los padres debido a que el cuidado del niño es con más frecuencia una responsabilidad materna, esto puede influir en el aprendizaje de sus hijos en una más amplia variedad que los padres (West, 1989).

En la relación padre-infante se observó que es más probable que los padres se involucren con sus hijos en interacciones físicas extensas de juego sin juguete, por esto se cree que los padres juegan un papel importante en el desarrollo social de sus hijos puesto que el tipo de interacciones sociales entre los

padres y sus hijos están cargadas de comunicación y afectividad.

Existen evidencias de que los padres (y no las madres) alientan en sus hijos la exploración visual, locomotriz y motora fina, y la conducta vocal en sus hijas; esto da consistencia a los datos sobre las diferencias en los patrones conductuales de niños y niñas, que muestran habilidad verbal en las niñas y habilidades visuales-espaciales en los niños.

Power (1982) señala que las formas en que la madre, u otra persona que cuida al niño, organiza el ambiente físico del niño puede ser tan importante como lo son las interacciones sociales directivas entre el niño y el que lo cuida, es decir, los padres influyen indirectamente en el desarrollo social y cognoscitivo de sus hijos a través de las formas en que organiza y arregla el ambiente del hogar, y de limitar el rango de la situación del hogar a la que el niño puede tener acceso.

Por lo tanto se puede afirmar que los juegos crean una realidad constitutiva altamente estructurada, una "forma de vida" en la cual el niño aprende a concentrarse en una manera secuencial ordenada, manteniendo las estructuras "lógicas" globales del juego. La realidad constitutiva primero está acompañada por la vocalización y luego es anticipada por ella, estas vocalizaciones proveen un esqueleto o estructura formal, en la que luego se pueden introducir variantes ricas y más del tipo de las del lenguaje; también proporciona un medio para realizar

el intercambio de roles y para negociar la actividad y otras de las razones de la acción, y otorga una oportunidad única para el niño de pasar de los medios "naturales" a los medios convencionales de mediación en la acción.

Como se ha observado el desarrollo de las diferentes funciones psicológicas en el niño es producto, en gran medida de la interacción de éste con los adultos que le rodean. Pineda (1987) afirma que uno de los productos más importantes que resultan de esta interacción es el desarrollo del lenguaje infantil. Así, se pueden mencionar algunas actividades del adulto en interacción con el niño que pueden ser concebidas como técnicas de enseñanza del lenguaje:

- 1) Expansiones: cuando el adulto toma una expresión del niño y la reformula sintáctica y/o semánticamente.
- 2) Imitaciones: cuando el adulto repite una expresión del niño pero con un patrón fonético más adecuado.
- 3) Autorepeticiones: cuando el adulto repite una expresión ante el niño, que él mismo formuló un momento antes.
- 4) Modelamiento: cuando el adulto muestra explícitamente al niño cómo expresarse en algún sentido antes de que éste haya intentado construir alguna expresión lingüística.
- 5) Corrección: cuando el adulto proporciona retroalimentación al niño sobre algún error cometido por éste en alguna expresión lingüística.

- 6) Reforzamiento Condicionado Positivo: cuando el adulto alaba al niño por lo correcto de alguna expresión.
- 7) Castigo Condicionado Positivo: cuando el adulto se expresa negativamente acerca de lo incorrecto de alguna expresión en el niño.

Por lo anterior se menciona que las diferencias en la adquisición del lenguaje entre niños es debido a la actividad paterna respectiva.

Para Dale (1990), la imitación y el refuerzo son dos procesos de gran tradición en psicología. Es posible formular una teoría del aprendizaje del lenguaje basado sólo en el sentido común: los niños sencillamente imitan lo que oyen, los padres enseñan corrigiendolos cuando cometen errores. Según esta formulación, el aprendizaje consta de tres procesos: la imitación, que es el proceso que origina todas las formas nuevas; la práctica, es decir, la repetición en el lenguaje espontáneo, y el refuerzo, que le enseña al niño en qué casos tiene que usar cada forma.

El problema del niño que aprende el lenguaje consiste en descubrir las reglas subyacentes del mismo considerando los datos con que cuenta (son: el lenguaje que oye y las respuestas que se le dan a su propio lenguaje). El niño principalmente escucha el lenguaje de la persona que lo cuida, que es casi siempre la madre.



Existen estudios (Snow,1972; Phillips,1973; Sach,1976; Rondal,1980; Rondal,1981; Pineda, 1987) donde se observa que el lenguaje utilizado por las madres es, por varias razones, significativamente diferente al del adulto las oraciones son más cortas, usan un número menor de verbos, modificadores y palabras de función (conjunciones, preposiciones y otras palabras de esta clase), también utilizan menos tiempos verbales, emplean un vocabulario menos variado y generalmente más concreto. En general, se puede decir que hay un desarrollo paralelo entre el lenguaje y la comprensión del niño, y el lenguaje que utilizan los adultos para dirigirse a él; conforme el niño va entendiendo más, se le habla en un lenguaje más sofisticado.

Probablemente la naturaleza del intercambio lingüístico entre la madre y el niño sea más importante que la calidad absoluta del lenguaje de ésta. Brown y Cols. (1982) han descubierto varias clases de intercambios verbales que resultan fascinantes, en estos intercambios verbales la estructura profunda de la oración y la estructura superficial transformada aparecen simultáneamente, esto proporciona al niño exactamente la información adecuada para que formule una transformación. Estos intercambios son:

- Apuntar: a una de las clases de intercambios se les llama "apuntar" o "apuntar el constituyente". Los padres hacen preguntas como ¿Qué quieres?... si el niño no contesta, entonces el padre le pregunta ¿Quieres qué?... es posible que suponga el padre que sea más fácil entender la segunda

pregunta que es un ejemplo de oración para completar.

- Eco: se establece otro tipo de intercambio cuando el niño construye oraciones principalmente incomprensibles como serían "Voy a/ palabra incomprensible" o "Voy a /verbo incomprensible". En este caso la madre trata de imitar lo que dice el niño sustituyendo la parte de la oración que no comprende por uno de los interrogativos y formular preguntas como "¿Vas a dónde?" o como "¿Vas a hacer qué?", un intercambio de este tipo se llama eco o repetición del constituyente. La pregunta de la madre es similar a la estructura profunda de la pregunta bien formulada, no corresponde directamente a la frase del niño que es una oración declarativa. La oración del niño es la respuesta a la pregunta de la madre, V.gr. una contestación correcta a la pregunta "¿Vas a dónde?" puede ser "Voy a casa".
- Expansión: es el intercambio más interesante entre madre e hijo. Los niños imitan a los adultos, pero es más común que los adultos imiten a los niños; al imitar, los niños cambian el modelo adulto y los adultos cuando imitan, cambian el modelo infantil, generalmente le añaden algo.

Durante el año y medio que precede al año trascendental en que por primera vez se combinan dos palabras para formar una oración, los niños han aprendido mucho sobre el mundo que los rodea; este conocimiento no es un conjunto de datos, sino más bien una representación del ambiente y sus regularidades, esta representación es visual, como en el caso del reconocimiento de

personas conocidas, o también conceptual, como en el caso en que se cree que existe una persona que no está observando en ese momento.

Macnamara (1972) en su argumentación sostiene que cuando el niño comienza a aprender el lenguaje, es indispensable que las oraciones que utilicen para comunicarse con él tengan un significado obvio, para que el niño pueda empezar a "descifrar" el lenguaje, es necesario que conozca de qué se está hablando, que los sucesos y objetos del ambiente lingüístico sean claros y tengan relación directa con lo que se dice, más tarde, el niño podrá aprender y entender deduciendo de lo que se ha dicho antes, de la misma forma que los adultos interpretan frases nuevas sobre sucesos ocurridos en el pasado pero al principio el adulto debe hablarle al niño de lo que éste ya sabe o está mirando.

Lo más importante es el papel que desempeña el niño mismo: el niño formula y comprueba hipótesis sobre el lenguaje con que está en contacto, ya sea generando frases o tratando de comprender oraciones nuevas.

## - CLASE SOCIAL Y LENGUAJE

En las investigaciones que se realizan dentro de este rubro Bernstein y cols.(1969) presuponen que hay diferencias por la clase social en la interacción de las madres con sus hijos, por lo tanto lo más atingente respecto a los que el niño adquiere, es la conducta de su madre, simplemente, por el tiempo que ambos pasan juntos. El principio de transmisión más simple afirmará que el aprendizaje del niño está en función directa y sencilla de lo que se le entregue para aprender.

Por otro lado, la conducta de la madre estará determinada por una combinación de conocimientos, creencias, actitudes y limitaciones atingentes surgidas del contexto social; las capacidades y disposiciones fundamentales de la madre estarán relacionadas con la clase social.

-Actitudes de las madres hacia el lenguaje y desarrollo de éste.

En un estudio relacionado directamente con los patrones de crianza infantil, Bernstein y Henderson (1969), preguntaron a varias madres cuánto más difícil le sería a una madre enseñar a su hijo distintas cosas. En específico siguen sin conocerse las creencias de las madres sobre el desarrollo del lenguaje en los niños, cómo creen que éste sucede y que importancia le dan a la conducta propia respecto a ésta cuestión; en base a pruebas más generales, bien pudiera esperarse que las madres de clase media (CM) crean en la necesidad de enseñar a sus niños cómo hablar y

que es parte de su papel fomentar dicho desarrollo de un modo sistemático, usan el lenguaje como medio de comunicación, comunicar información de naturaleza referencial. Por otra parte, probablemente las madres de clase trabajadora (CTB) adopten con mayor frecuencia un enfoque pasivo al pensar que los niños aprenden a hablar de un modo "natural " o "automático".

Como resultado se tiene que los niños de CTB se encuentran sujetos a condiciones similares a las que goza una rata en un laberinto cuando está aprendiendo a evitar choques eléctricos, o bien a preceptos sobre la conducta adecuada para un papel, se usa el lenguaje como medio para controlar directamente la conducta mediante órdenes o para definir papeles. Los niños de CM también reciben tales preceptos, pero además se les dan razones verbalmente expresadas sobre el por qué de ciertas conductas e información acerca del material y el ambiente social en general; que el niño CTB cuestione la validez de una exhortación posicional o de un imperativo, significa que está desafiando la autoridad de la madre; un niño de CM puede poner en duda la base empírica de las exhortaciones personales, sin que por ello provoque necesariamente una confrontación.

En esta situación en que los niños CTB no reciben en general respuestas o sólo reciben aquellas "enfocadas a la proposición" para sus preguntas con "por qué" los haría desanimarse de preguntar, pues no se satisface ni se fomenta la curiosidad. Estos niños reciben menos información de naturaleza referencial,

y la que reciben resulta menos exacta. La relativa falta de analogías, o de especificación de similitudes y diferencias o de exhortaciones para categorizar las preguntas con "por qué" reduce la oportunidad de que se organice el conocimiento y hay menos posibilidades de que se creen agrupamientos coordinados, superordinados y subordinados. La escasez relativa en usos de causa y consecuencias reduce el grado en que se da al conocimiento una secuencia y un significado ordenados, el lenguaje es el medio que permite hacer explícitas tales diferencias.

Por otro lado, Calderón (1989) realizó una investigación en la cual observó la interacción de 10 diadas; 5 diadas del tipo A con características como: madres con estudios medios superiores, con vivienda en zonas urbanas, con todos los servicios, que trabajaran y con un sueldo de vez y media el salario mínimo o más, y con diadas del tipo B cuyas características fueran: analfabetas o con estudios hasta de 3 años, con viviendas en una zona sub-urbana, sin todos los servicios, que las madres no trabajaran y que sus ingresos fueran como máximo vez y cuarto el salario mínimo. Las interacciones madre-hijo se grabaron en el domicilio de las diadas. La edad de los niños fue de 30 meses en promedio, se hicieron dos grabaciones a cada diada en 3 situaciones diferentes: a) juego libre, b) juego dirigido, c) narración de historietas.

Los hallazgos muestran que las interacciones diádicas madre-hijo difieren de un medio a otro en cuanto a su preferencia

por ciertas modalidades de comunicación, de esta manera el uso de juguetes casi sin interacción personal es más frecuente en las diadas del grupo B, las interacciones son más diversificadas en las diadas A, con más contactos visuales, vocalizaciones y contactos físicos, y aunque pareciera existir la misma tendencia a la adaptación del habla materna, se presentan diferencias entre las clases sociales en algunos aspectos fonéticos y gramaticales ya que en los niños de las diadas B estos aspectos no son fomentados y por lo tanto tampoco desarrollados, debido a que el repertorio de la madre es más reducido y por consiguiente éste se le proporciona al niño de una manera más estrecha; encontrándose en algunas ocasiones verbalizaciones agramaticales, pero que para ellos tienen un significado particular y llevan una interacción determinada, esto permite plantear que el aspecto formal del lenguaje es más reducido en los niños de las diadas B. Por último, se puede mencionar que el ajuste del lenguaje de las madres que se dio en la presente investigación fue debida al contexto situacional.

## **CAPITULO 2**

### **PROYECTO DE INVESTIGACION GENERAL**

El presente trabajo forma parte de una investigación sobre Aprendizaje Humano correspondiente a la línea de investigación de Interacciones Lingüísticas Tempranas y Desarrollo del Lenguaje que se lleva a cabo dentro de la Unidad de Investigación Interdisciplinaria en Ciencias de la Salud y la Educación (UIICSE) en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala.

#### **- INTERVENCION EN NIÑOS DE ALTO RIESGO**

##### **a) IMPORTANCIA DEL CONTEXTO FAMILIAR PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE**

Cuando hablamos del desarrollo psicológico infantil es necesario hacer referencia a su medio ambiente, ya que la estimulación que el infante requiere para su desarrollo proviene en gran medida del medio con el que interactúa. Fraser (1986) considera que el medio ambiente del niño está compuesto por sus experiencias, las cuales están determinadas por la oportunidad que el niño tenga de exploración. La literatura que examina el medio ambiente del niño lo ha dividido en ambiente físico y social.



✓  
Se ha determinado que el ambiente físico se manifiesta por la presencia o ausencia de objetos, en términos de su variedad (objetos diferentes tanto física como funcionalmente) su reactividad (potencia de retroalimentación de los objetos: qué tanto sus partes son movibles, qué tanto cambia su forma y qué tanto producen imágenes y sonidos) y por su complejidad (número de propiedades físicas diferentes). Por otro lado, en el ambiente social se encuentran las personas a las que el niño tiene acceso y aquellas que son mediadoras del niño con otro ambiente físico y social. Dentro de este ambiente existen ciertos parámetros: la contingencia o reactividad (es decir, qué tantos adultos interactúan con el niño y qué tan diferentes son entre sí). Dado lo anterior cuando se utilice el término medio ambiente o contexto estaremos haciendo referencia tanto al ambiente físico como al social.

✓ Cuando hablamos del desarrollo psicológico del niño es necesario describir la adquisición y evolución en el niño de las diferentes funciones y sistemas de respuesta (el lenguaje por ejemplo) y dado que la evolución de estas funciones y sistemas es producto de la interacción del niño con el ambiente general, y con el adulto en particular, es necesario, entonces, definir la diada adulto-infante como la unidad de observación y análisis (Pineda, 1987). La madre, por lo general, al ser la persona más disponible que está en contacto con el niño tiene las mejores oportunidades de proporcionar la estimulación que éste requiere, ya que una de las principales funciones de esta actividad

materna es el proporcionar al niño una cantidad adecuada de estimulación.

Existen diversos trabajos (Rubenstein, 1967; Lewis y Golberg, 1969; Hess y Shipman, 1965; Berllinger, 1980; Rondal, 1980; Moerk, 1978; Prorok, 1979; Masur, 1982) en los que se ha estudiado la relación existente entre la actividad materna y el desarrollo psicológico del niño en general y con el desarrollo del lenguaje en particular. A partir del estudio del lenguaje de los adultos que interactúan con el niño se han detectado diferentes aspectos de la conducta misma que están presentes y que no es posible analizarlos más que en la interacción misma, ya que pierden sentido en otras situaciones.

Snow (1979) hace un análisis del lenguaje que la madre emplea para hablar al niño en diferentes etapas de su desarrollo y encuentra que la adquisición del lenguaje infantil implica la simplificación y redundancia del lenguaje materno como efecto de un ajuste muy específico al niño de acuerdo a su lenguaje, a su atención y comprensión, a consecuencia de un lenguaje materno simplificado y redundante puede primeramente servir para minimizar la confusión en el infante y así ayudar a la consolidación de su adquisición lingüística. Por otro lado Rondal (1981) encuentra que el lenguaje materno dirigido a los niños es emitido con más lentitud y conlleva pausas regulares entre las frases y su función principal, aparte de satisfacer las necesidades fisiológicas y afectivas inmediatas del niño, es

contribuir a su desarrollo cognitivo y social.

Rice (1989) considera que en ocasiones, la mayoría de ellas, cuando el niño presenta inhabilidades lingüísticas se debe al insuficiente e inapropiado input ambiental, ya que el lenguaje emerge como una herramienta social, porque los infantes utilizan el lenguaje para comentar, protestar, solicitar atención, requerir acciones, etc. y son las dimensiones sociales las que controlan el primer uso del lenguaje y es el escenario social el que provee la validación y confirmación de la efectividad de comunicador del niño.

El adulto en el escenario social juega el rol de facilitador de lenguaje para el niño, atendiendo y siguiendo, y comentando acerca de los objetos, situaciones o personas en las cuales el niño enfoca su atención, dando la oportunidad al niño de practicar el lenguaje ya aprendido a través de pausas dentro de la conversación.

✓ La influencia del contexto familiar para el desarrollo lingüístico infantil es tal, que se ha encontrado que los niños con desórdenes en el desarrollo lingüístico frecuentemente tienen miembros en su familia inmediata con el mismo tipo de problema (Neils y Aram, 1986); también se ha reportado que la historia de relaciones maternas frustrantes lleva a una desorganización ambiental, estrés y desventajas económicas y por ende a problemas en el desarrollo psicológico del niño, particularmente en el lenguaje. De hecho, Pianta (1980) reporta que los patrones de

personalidad materna y sus actitudes afectan su competencia como cuidadora y facilitadora del desarrollo lingüístico infantil.

Spronger, Boycer y Gaines (1987) encuentran que la competencia materna y las conductas no problema en la familia son predictores de un óptimo desarrollo infantil y por tanto de un adecuado ajuste familiar.

Es necesario que la madre desarrolle una sensibilidad que le permita adaptar su propia conducta a las exigencias específicas de su hijo, es decir, las madres tienen que poseer la capacidad de cambiar su propia conducta a lo largo del tiempo, conforme el niño va creciendo y desarrollando nuevas destrezas y nuevas formas de interacción, ya que las madres juegan un papel muy importante influyendo el curso del aprendizaje temprano y estructurando la naturaleza de las experiencias de sus hijos en el hogar, asumiendo un rol estimulador y directivo hacia el niño (Power y Parke, 1982).

#### **b) DESARROLLO DEL LENGUAJE EN NIÑOS DE ALTO RIESGO AMBIENTAL**

Recientemente se ha despertado el interés por identificar las condiciones que rodean a la población infantil con problemas de lenguaje, sin ninguna afección biológica relacionada. Se ha encontrado que existen ciertas condiciones que propician alteraciones en el desarrollo lingüístico del niño, por ejemplo se reporta que a mayor escolaridad de la madre, mayor número de

conductas que facilitan el desarrollo del lenguaje, por ejemplo el modelamiento, las expansiones, las extensiones, etc. Laosa (1982) reportó que conforme aumenta el nivel de escolaridad de los padres, los problemas de aprendizaje de sus hijos disminuye. Las madres con mayor escolaridad enseñan a leer (o algunos elementos precurrentes) a sus hijos antes de entrar a la escuela y les leen con mucha frecuencia, también las madres con educación formal tienen un lenguaje más complejo que las madres analfabetas, siendo los hijos de las primeras los que desarrollan patrones lingüísticos más complejos que los hijos de las segundas (Carbajal, Torres y Vázquez, 1986; McGillicuddy y Delisi, 1982).

Otros factores que pueden afectar el desarrollo infantil son el tamaño de la familia y el orden de nacimiento. Marjoribanks (1975, citado en Cortés, 1984) encontró que la cantidad de interacción decrece a medida que la familia aumenta, los primogénitos reciben más atención que los hijos posteriores siendo los últimos los que menos atención reciben. Este autor sugiere que los primogénitos tienden a obtener puntajes cognitivos más altos por la atención que reciben. De acuerdo a lo anterior, podemos concluir que las habilidades cognitivas de los infantes decrecen conforme al tamaño de la familia. El nivel nutricional también desempeña un papel importante dentro del desarrollo infantil, Chávez y Martínez (1976) encontraron que cuando los niños tienen una alimentación adecuada desarrollan patrones de interacción mejores que los que tienen deficiencias alimenticias, por ejemplo se mueven más y presentan conducta más

compleja y un óptimo desarrollo lingüístico.

Algunos autores (Farran, 1982; Hess y Shipman, 1965; Tough, 1982) han encontrado diferencias en las formas de interacción adulto-infante en distintas clases sociales; en la clase media las madres tenían más habilidad para atender las necesidades de sus hijos y para aprovechar el interés de sus hijos en un objetivo particular para interactuar lingüísticamente con él, que las madres de un nivel socioeconómico bajo. Dentro de las diferencias reportadas entre distintas clases sociales se encuentra que la clase social baja tienden a utilizar un lenguaje más directivo, menos variado y más simple que el lenguaje de las madres de un nivel social alto; otro factor relevante es que la probabilidad de que la madre responda o se involucre con el niño en actividades conjuntas es más baja en poblaciones de nivel socioeconómico bajo. Con lo anteriormente expuesto podemos decir que el ambiente lingüístico del niño con problemas de lenguaje es cuantitativa y cualitativamente diferente del ambiente lingüístico de los niños con un buen desarrollo de lenguaje (Whitehurst, 1988).

Cuando se conjuntan ciertos factores reportados como variables que alteran el patrón de interacción madre-hijo óptimo se habla de que el niño tiene un alto riesgo ambiental, si bien no presenta ninguna alteración de tipo biológico. Estos factores (nivel educativo de los padres, tamaño de la familia, orden de nacimiento del niño, nivel nutricional, ingresos familiares,

etc.) modifican la interacción dando como resultados problemas en el desarrollo infantil tanto psicológico como lingüístico.

Cuando observamos a un niño con todo estos factores ambientales podemos reducir sustancialmente los efectos negativos proveyendo un medio familiar y social favorable. Con la literatura revisada podemos suponer que no todas las madres conocen la importancia de la interacción con sus hijos, y más aún, que no tienen un entrenamiento adecuado en ciertas particularidades que fomentan o propician el desarrollo lingüístico infantil, trayendo como consecuencia un desarrollo deficiente en los niños, tanto lingüístico como social y cognitivo. Y también podemos suponer que es posible desarrollar un programa para la prevención de problemas en el desarrollo con poblaciones de alto riesgo, interviniendo en la interacción diaria de la madre con su hijo.

### **C) PROGRAMAS DE INTERVENCION**

Existen estudios que se han abocado a la detección de aquellos factores que influyen en la interacción madre-hijo y que propician un desarrollo favorable en el niño. Hann (1989) encontró que al incrementar el intercambio social madre-hijo el nivel de actividad del niño se desarrolla, que el estilo materno es importante, así como el apoyo social que tiene el niño, todo esto garantiza una interacción madre-hijo favorable y ésto puede predecir un desarrollo adaptativo del niño.

Field (1982) determinó que tanto el nivel socioeconómico bajo como el tener una madre adolescente son factores de alto riesgo y por tanto realizó una serie de estudios y un programa de intervención a fin de entrenar a las madres en las prácticas de cuidado y en ejercicios de estimulación para facilitar el desarrollo sensoriomotor, lingüístico y cognitivo del niño.

Podemos encontrar un gran desarrollo en programas de intervención en los últimos tiempos y según el análisis que hizo Casto (1986) en este tipo de programas existen cuatro elementos que siempre son retomados: involucramiento de los padres, la edad del niño en la que inicia el programa, el nivel de estructuración del programa y su duración e intensidad. De acuerdo a los datos reportados por Casto se encontró que la intervención de las madres es importante aunque no esencial, en cuanto a la edad no existe la evidencia evidente para determinar una cierta edad como la óptima para iniciar el programa; en cuanto al nivel de estructuración se determinó que mientras más duraderos e intensos sean los programas más efectivos son. En general la meta de este tipo de programas es evaluar y dar instrucción, se intenta atenuar la demora en el desarrollo y acelerar el desarrollo típico; también se utiliza el contexto de cuidado paterno como escenario para la intervención y se asume que las madres son las personas idóneas para proveer un adecuado ambiente de estimulación.



Es interesante notar que una gran mayoría de programas de intervención se enfocan al desarrollo lingüístico, según Bricker y Carlson (1981) el desarrollo del lenguaje está relacionado al desarrollo concomitante de los sistemas cognitivos y afectivos, de tal manera que podemos decir que existe un vínculo del desarrollo lingüístico, cognitivo y afectivo, e incluso existen otras funciones que están supeditadas por el lenguaje.

Dentro de estos programas podemos encontrar diversos procedimientos de intervención, por ejemplo Hobbs (1978) propone que la forma más efectiva de intervención incluye todos los aspectos importantes del ecosistema del niño; la familia necesita ser parte del programa de intervención y que el entrenamiento se realice a través de las personas, pero también a través del ambiente. Bricker y Carlson (op.cit.) proponen determinar primero el contenido instruccional del programa y posteriormente implementarlo, señalando el nivel en el cual comienza la interacción, examinando la conducta del niño en relación al continuo de desarrollo, determinando, qué puede y qué no puede hacer el niño, así también es necesario definir la conducta meta con sumo cuidado ya que de lo contrario se dispersan las actividades y el entrenamiento.

IZT.

Por otra parte Kysela y Cols. (1982) reportan dos niveles de intervención, por una parte se trabaja con los padres, quienes son los agentes primarios en la enseñanza infantil y en el otro modelo se trabaja directamente con el niño, instruyéndolo en el



ambiente escolar. El modelo de instrucción que utilizan se basa en tres aspectos: 1) se le informa la tarea a la persona a la quien se le dará la instrucción (con instrucciones directas, imitación verbal, física, y guía física), 2) el niño emite una respuesta y 3) las consecuencias (premio físico o comestible o un procedimiento de corrección). El modelo de instrucción podría ser directo o incidental, este último diseñado para enseñar al niño a generalizar una habilidad o concepto y de esta manera incrementar las personas y situaciones ante las cuales responde.

Para promover la calidad de la interacción entre padres e hijos más que enseñar el desarrollo de habilidades específicas, Clark y Seifer (1983) y McCollum (1984) diseñaron programas de intervención en los que se entrenaba a la madre a través de la observación de su propia conducta en la interacción con su hijo, de esta forma ella, con ayuda de un investigador podía detectar aquellos aspectos de su conducta que entorpecían la interacción, así como determinar una serie de sugerencias que contrarrestarán los efectos detectados y que fueran adecuadas para mantener las conductas fuera del programa de intervención. Según el reporte de dichos autores el procedimiento utilizado aporta ventajas relevantes y eficaces en la implementación de un programa de intervención modificando estilos maternos y logrando un óptimo desarrollo motor, cognitivo, lingüístico y social-emocional en el niño.

Dado que un programa de intervención puede alterar la interacción madre-hijo y promover un mejor desarrollo lingüístico y cognitivo en niños con riesgo ambiental, el objetivo de la presente investigación es desarrollar y evaluar una estrategia de intervención en diadas madre -hijo con alto riesgo. De este objetivo general se desprenden los siguientes objetivos particulares:

1) Determinar los estilos y grado de involucramiento materno en la interacción, la calidad del ambiente familiar y el desarrollo psicológico y lingüístico del niño en diadas sin riesgo ambiental.

2) Determinar los estudios y grado de involucramiento materno de la interacción, la calidad del ambiente general y el desarrollo psicológico y lingüístico del niño en diadas con alto riesgo ambiental.

3) Desarrollar el procedimiento adecuado para instruir y capacitar a las madres en aquellos estilos propicios para el buen desarrollo lingüístico del niño.

4) Evaluar la estrategia de intervención propuesta en términos del desarrollo cognitivo y lingüístico del niño, y el estilo materno interactivo, del grado de involucramiento materno y de la calidad del ambiente familiar.

## **- M E T O D O**

De acuerdo a los objetivos planteados el método constará de tres etapas:

- I. Detección de estilos maternos que propicien el desarrollo lingüístico infantil.
- II. Detección de estilos maternos en poblaciones de alto riesgo ambiental.
- III. Implementación y evaluación de un programa de intervención en diadas madre-hijo con alto riesgo ambiental.

A continuación se describe el contenido de cada una de las etapas propuestas.

### **I. Detección de Estilos Maternos que propicien el Desarrollo Lingüístico Infantil.**

El objetivo de esta etapa es a) generar una taxonomía que permita identificar aquellos estilos maternos que propicien el desarrollo lingüístico del niño, por lo cual se realizarán filmaciones con diadas madre-hijo sin riesgo ambiental. Y b) evaluar el estilo y grado de involucramiento materno, la calidad del ambiente familiar y el desarrollo psicológico y lingüístico del niño.

**Sujetos:**

10 diadas madre-hijo, cuya edad promedio sea de 24 meses, con las siguientes características:

- a) Que la madre tenga un grado escolar de bachillerato o universitario.
- b) Que el ingreso familiar sea por lo menos de 4 veces el salario mínimo.
- c) Que la vivienda esté ubicada en una zona urbana con los servicios completos.
- d) Que el niño sea el primero o segundo hijo de familia, y que no presente algún daño orgánico.

**Equipo y material:**

Equipo de videograbación y reproducción marca Sony con reloj digital integrado, video-cassettes, hojas de registro y lista de categorías.

**Ambiente:**

Las sesiones se llevarán a cabo en el hogar respectivo de cada diada, informando a la madre que juegue con su hijo como normalmente lo hace.

**Procedimiento:**

Fase I: Se llevarán a cabo 5 sesiones con cada diada, realizando las siguientes actividades en cada una:

En la sesión 1 se filmará a la diada en una situación de juego libre, durante 30 minutos aproximadamente. Esta sesión será de ambientación.

Durante la segunda y tercera sesión se filmará la diada en una situación de juego libre durante 30 minutos aproximadamente. Estas sesiones son las que serán utilizadas en el análisis.

En la sesión 4 y 5 se aplicará al niño la Escala de Desarrollo Bayley y una prueba de lenguaje.

Fase II: Una vez obtenidas las filmaciones se procederá a la transcripción y codificación de cada una. Para tal motivo se analizarán los 20 minutos intermedios de cada filmación en intervalos de 5 segundos. Las codificaciones se llevarán a cabo por dos observadores independientes.

**Medidas:**

A. Estilo Materno. De acuerdo a la literatura revisada se han reportado ciertas categorías maternas que parecen ser indicadores de un óptimo desarrollo lingüístico infantil; tomando como base estas categorías se podrá elaborar una taxonomía que nos permita identificar los estilos maternos que propician un buen desarrollo lingüístico en el niño. Algunas de las categorías reportadas son las siguientes:

- Dirigir. Cuando la madre ordena al niño realizar alguna acción.
- Preguntar. Cuando la madre solicita información al niño acerca de objetos, cuentos o de su propia conducta.
- Retroalimentación Positiva. Conducta en que la madre elogia la acción del niño.
- Corregir. Conducta en la que la madre sanciona la actividad del niño.
- Referencia. Conducta en la que la madre habla acerca de los eventos u objetos presentes o ausentes.
- Imitar. Cuando la madre repite la conducta del niño, sea motora, lingüística o gestual.
- Expandir. Cuando la madre repite la conducta lingüística del niño y le añade o varía algo.
- Extender. Cuando la madre enseña acerca del funcionamiento o uso adecuado del alguna actividad o algún objeto y demanda alguna actividad al niño.
- Observar. Conducta en que la madre establece contacto visual con su hijo.

Posteriormente se agruparán estas conductas en categorías generales y se determinará el Estilo Materno de cada diada registrada por medio de un Diagrama de Dispersión (Olsen-Fulero, 1982).

**B. Grado de Involucramiento Materno.** Dado que partimos de la suposición de que la interacción madre-hijo favorece el desarrollo lingüístico infantil es conveniente evaluar también el

grado de involucramiento de la madre en dicha interacción. Por tal motivo de forma independiente se registrará la conducta de la madre con las siguientes categorías:

- Ignorar. Cuando la madre no se relacione con la actividad del niño.
- Iniciar. Cuando la madre es la que propicia la actividad conjunta del niño.
- Responder. Cuando la conducta materna se da en respuesta a la conducta del niño.

**C. Calidad del Ambiente Familiar** . Ya que el ambiente en que se desenvuelve el niño es parte relevante de su desarrollo lingüístico, es importante evaluar la calidad de dicho ambiente, para lo cual la interacción madre-hijo se describirá como una secuencia de 5 posibles estados diádicos:

- 1) I: Solo se registra la conducta social del infante.
- 2) M: Solo se presenta la conducta social materna.
- 3) C: Se presenta en el mismo intervalo tanto la conducta social del niño como de la madre.
- 4) A: Ausencia de conducta interactiva tanto de la madre como del niño.
- 5) N: Cuando el niño o la madre, o ambos emiten conducta negativa tanto verbal como física.

Este procedimiento está reportado por Hann (1989) y derivado del Mother Infante Behavioral Observation System (MIBOS). También se aplicará el programa de evaluación Home Observation for Measurement of Environment (HOME).



D. **Desarrollo Psicológico y Lingüístico del Niño.** Para evaluar el desarrollo infantil se aplicará la Escala de Desarrollo Bayley y una prueba de lenguaje.

**Confiabilidad:**

Una vez obtenida la transcripción de las taxonomías señaladas, se llevará a cabo la confiabilidad de las categorías utilizando el Coeficiente Kappa. Se utilizará el Coeficiente Kappa debido a que evalúa la forma en que dos o más observadores independientes acuerdan al registrar categorías conductuales mutuamente excluyentes, es susceptible de generalización a diferentes situaciones y es posible contrastar la significancia del valor obtenido. La confiabilidad se obtendrá de la codificación y transcripción de las diferentes taxonomías, analizando los 20 minutos intermedios de cada filmación en intervalos de 5 segundos.

**Análisis de Resultados:**

Para la taxonomía de los estilos maternos se harán los siguientes análisis: se calculará la frecuencia total de categoría, el porcentaje y la frecuencia relativa. Con este tipo de análisis se pretende determinar qué tipo de Estilo Materno de Enseñanza utilizan las madres de este tipo de niños. También se calculará la duración de cada categoría, a fin de determinar qué

tipo de actividades realiza la madre la mayor parte del tiempo de interacción.

Para la taxonomía de Grado de Involucramiento Materno (ignorar, iniciar y reponder) se obtendrán las frecuencias totales y se hará un análisis no-paramétrico con la Prueba Chi-cuadrada, a fin de determinar si existen diferencias significativas ente las tres condiciones. Esto nos permitirá evaluar la conducta materna y el grado de involucramiento en la interacción con su hijo.

La calidad de la interacción será analizada obteniendo la probabilidad transicional en las diferentes combinaciones de los estados diádicos codificados. Una vez obtenida la probabilidad se calcularán dos indicadores:

**Indicador de Responsividad Social:** presenta la probabilidad de que a un estado diádico C le siga un estado diádico I, menos la probabilidad de que a un estado diádico I le siga un estado diádico I. Es decir,  $C/I - I/I$ , si la probabilidad del estado diádico C/I es mayor que el estado diádico I/I será mayor el indicador de responsividad social.

**Indicador de Continuidad Social:** representa la probabilidad de que al estado diádico C le siga un estado diádico C. Es decir, que a un estado diádico conjunto madre-hijo le siga otro de la misma naturaleza. Mientras más se acerque el valor obtenido a 1,

mayor será el Indicador de Continuidad Social.

Por último se realizarán correlaciones entre el puntaje obtenido en la Escala de Desarrollo, la Prueba de Lenguaje y el Estilo Materno.

Una vez cumplido el objetivo de esta Etapa se podrá pasar a la siguiente.

## **II. Detección de Estilos Maternos en Poblaciones de Alto Riesgo Ambiental.**

El objetivo de esta etapa es: a) evaluar el Estilo Materno, el Grado de Involucramiento Materno, la Calidad del Ambiente Familiar y el Desarrollo Psicológico y Lingüístico del Niño con Alto Riesgo Ambiental; y b) Comparar los resultados obtenidos con diadas sin riesgo ambiental a fin de conformar el contenido instruccional del programa de intervención, ya que estos análisis nos permitirán determinar que tipo de habilidades son las que se necesitan enseñar a la madre para que mejore la interacción con su hijo y de esta manera promover su desarrollo lingüístico.

### **Sujetos:**

10 diadas madre-hijo con una edad promedio de 30 meses, sin daño orgánico, con las siguientes características:

- a) Que el grado de escolaridad de la madre sea de 6 años, es decir que haya terminado sus estudios primarios.
- b) Que el ingreso familiar sea cercano a 2 veces el salario mínimo.
- c) Que la vivienda esté ubicada en una zona urbana o sub-urbana, con los servicios incompletos.
- d) Que el niño no sea hijo único o primogénito.

El procedimiento, medidas y análisis de los resultados serán los mismos que se especificaron en la etapa anterior. Dentro del análisis de los resultados se realizarán algunas pruebas paramétricas (t de student) y no paramétricas (Chi Cuadrada) a fin de determinar si existen diferencias significativas entre las medidas analizadas en la Etapa I (Niños sin riesgo ambiental) y las analizadas en la Etapa II (Niños con alto riesgo ambiental).

### III. Implementación y evaluación de un programa de intervención en diadas madre-hijo con alto riesgo ambiental.

El objetivo de esta etapa es la creación, implementación y evaluación de un programa de intervención en niños de alto riesgo ambiental.

#### Sujetos:

2 diadas madre-hijo con un rango de edad de 24 a 30 meses, con las mismas características que las diadas de la Etapa II.

**Equipo y material:**

Equipo de videograbación y reproducción marca Sony, con reloj digital integrado, videocassettes.

**Situación:**

Las diadas serán filmadas en sus hogares una vez a la semana durante 12 semanas en sesiones de 45 a 60 minutos.

**Procedimiento:**

Debido a que existe evidencia empírica de que la conducta es un punto de partida efectivo para cambiar la interacción diádica, ya que al cambiar la conducta materna cambia la conducta del infante, el programa de intervención propuesto pretende trabajar indirectamente con la conducta del niño, modificando la conducta materna y a través de ello también modificar la conducta infantil, y por ende generar una interacción diádica óptima.

**PROGRAMA DE INTERVENCION****Metas:**

\* Dar entrenamiento a la madre en el uso de estilos de enseñanza que promuevan el desarrollo lingüístico y cognitivo de su hijo.

\* Modificar la interacción madre-hijo a través del uso de estilos maternos apropiados para facilitar el desarrollo infantil.

\* Proveer un adecuado ambiente de estimulación al niño que contribuya a su desarrollo lingüístico y cognitivo.

#### **Procedimiento:**

El procedimiento a seguir será en gran medida de los resultados encontrados en las etapas anteriores. Sin embargo, un posible procedimiento a seguir podría ser el que se describe a continuación: se llevarán a cabo 10 sesiones para cada diada, distribuidas de la siguiente manera: 3 sesiones para la evaluación inicial, 6 sesiones para el entrenamiento y 3 sesiones para la evaluación final.

#### **Sesiones de evaluación:**

Tanto la evaluación inicial como la evaluación final se realizarán a través de los siguientes procedimientos:

a) Evaluación del desarrollo cognitivo lingüístico del niño

\* Escala Bayley.

\* Longitud Media de la Producción Verbal.

\* Índice de Diversidad Lexical.

\* Tipo de Enunciados.

b) Estilo Materno.

\* Turnos Conversacionales.

\* Se codificarán las categorías descritas en la Etapa I y se agruparan en los estilos maternos. Representándolos en un diagrama de dispersión, obteniendo la diferencia entre categorías (de la evaluación inicial y la final) a través de la prueba de Chi Cuadrada.

c) Grado de Involucramiento Materno:

\* Se obtendrá la frecuencia total de las categorías maternas (ignorar, iniciar o responder, descritas en la Etapa I).

d) Calidad del Ambiente Familiar:

\* Indicador de Responsividad Social

\* Índice de Continuación Social.

\* Programa de Evaluación Home Observation for Measurement of Environment (HOME).

#### **Sesiones de Entrenamiento:**

**Procedimiento:** Se llevarán a cabo 6 sesiones de entrenamiento y cada sesión contará con las siguientes actividades:

a) Filmar 20 minutos la interacción diádica madre-hijo.

b) Mostrar el video a la madre retroalimentando y enfocando la atención en la conducta que requiere ser modificada.

c) Se identificarán las conductas que pudieran ser modificadas y la situación en la que se podrían utilizar.

d) El entrenador mostrará la conducta meta, permitiendo a la madre que la practique en una sesión corta.

e) Se discutirán algunas situaciones en las que la madre pueda practicar la conducta meta durante la semana siguiente.

El que las madres vean el video les permite obtener retroalimentación de su propia conducta y ver los efectos en la conducta de su hijo; la madre aprende a monitorear sus interacciones y a retroalimentar a su hijo.

#### **Análisis de Resultados:**

Se utilizará la prueba no paramétrica Chi Cuadrada para analizar las diferencias entre la fase de evaluación inicial y la evaluación final de cada uno de los aspectos medidos, y la prueba t de student para los indicadores y las pruebas Bayley obtenidas en las fases de evaluación inicial y final.



#### - DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD ESPECIFICA

La función del presente proyecto es complementar la Etapa I (específicamente en la fase II) la cual se basa en la detección de Estilos Maternos que propician el desarrollo lingüístico infantil. De esta manera, se pretende hacer una cuantificación de los Estilos más empleados por las madres con niños sin riesgo ambiental.

Por lo tanto, la investigación puede catalogarse como un estudio observacional no manipulativo dado que sólo se enfoca a la cuantificación de los Estilos Maternos más utilizados en la enseñanza del lenguaje, lo cual se logra a partir de la observación de su interacción mutua en una situación de juego libre.

Dado que la interacción madre-hijo es esencial para el desarrollo del niño en general y del desarrollo lingüístico en particular, el detectar los estilos interactivos maternos es importante ya que de esa manera se determina qué tipo de habilidades se necesita enseñar a la madre para que mejore la interacción con su hijo y así promover su desarrollo lingüístico.

El **objetivo** de esta investigación es examinar los Estilos Interactivos Maternos en la adquisición del lenguaje en ocho diadas pertenecientes a la clase media alta cuyos hijos tengan

una edad promedio de 30 meses, sin riesgo ambiental.

## **M E T O D O**

### **Sujetos:**

Participaron ocho diadas madre-hijo, con niños de una edad promedio de 30 meses, 4 niñas y 4 niños. Las diadas comparten las siguientes características: las madres tienen un grado escolar de bachillerato o universitario; el ingreso es superior a 4 veces el salario mínimo; la vivienda está ubicada en una zona urbana con servicios completos y el niño es el primero o segundo hijo de la familia y no presentan daño orgánico.

### **Equipo y Material:**

Equipo de reproducción marca Sony con reloj digital integrado; televisión marca Sony; videocassettes; hojas de registro y lista de categorías.

### **Ambiente:**

Se trabajó en un cubículo donde estaban presentes el equipo y material necesario para registrar las videograbaciones realizadas en el hogar respectivo de cada diada en una situación de juego libre.

### **Procedimiento:**

1. Establecer la taxonomía de estilos maternos a partir de videos de diadas interactuando.
2. Se retomaron las videofilmaciones realizadas en la Etapa I para obtener la frecuencia de los estilos maternos de la lista de categorías previamente establecidas; dos personas se encargaron de registrar los videos.  
El tipo de registro que se usó fue de Intervalo Fijo de 5 segundos. Las videofilmaciones tienen una duración de 30 minutos; el registro se comenzó a partir del minuto 10 hasta el minuto 25. Para cada diada se realizaron 2 registros (segunda y tercera sesión).
3. Con los datos obtenidos se realizó un análisis estadístico.
4. Se detectaron los estilos más frecuentes.

### **ANALISIS DE DATOS:**

1. Se sacó la confiabilidad entre registradores.
2. Se calculó la frecuencia total de categorías, el porcentaje y la frecuencia relativa. Con este tipo de análisis se pretende determinar qué tipo de estilo materno de enseñanza utilizan las madres de estos niños. También se calculó la duración de cada categoría, a fin de determinar qué tipo de actividades realiza la madre la mayor parte del tiempo de interacción.

3. Se elaboró un diagrama de dispersión que permita detectar similitudes y diferencias de estilos maternos entre las diadas observadas.

### CAPITULO 3

#### RESULTADOS Y CONCLUSIONES

##### - RESULTADOS

Para realizar el análisis de resultados de los Estilos Maternos estudiados en esta investigación, el primer paso fue elaborar la taxonomía de las categorías a registrar, a través de la observación de los videos, así como la definición operacional de las conductas presentadas por las diadas. La taxonomía elaborada se presenta en la Tabla 1.

Posteriormente se diseñó el formato de registro que más se ajustó a las necesidades del estudio, siendo éste un registro de Intervalo Fijo de 5 segundos (ver Anexo I).

El siguiente paso fué hacer dos sesiones de entrenamiento registrando videos de interacción madre-hijo en una situación de juego libre, para diferenciar claramente las categorías de la taxonomía. En estas dos sesiones se codificó de manera independiente por dos observadores.

El cuarto paso fué calcular la frecuencia total por categoría, así mismo se obtuvo el porcentaje y la frecuencia relativa de las dos sesiones de cada diada, observando con este tipo de análisis el estilo materno de enseñanza utilizado en el grupo de niños.

Para determinar la confiabilidad se calculó el índice Kappa (%). Posteriormente, a partir del promedio de las categorías, se elaboraron diagramas de dispersión que permiten observar similitudes y diferencias en los estilos maternos de las diadas registradas.

El análisis de los resultados se realizó partiendo de los estilos maternos utilizados más frecuentemente y por lo tanto más significativos, a los estilos menos frecuentes y de menor trascendencia para esta investigación.

A través de los registros se observó que se presentan todas las categorías definidas en la taxonomía, sin embargo, para que éstas fueran significativas se estableció como criterio mínimo 10% de frecuencia total. Así, las categorías que cumplieron con este requisito fueron, en orden decreciente: observar, comentar, mostrar, otras, preguntar solicitando información, no interacción e indicar. Por otra parte, las categorías retroalimentación positiva, corregir, imitar y responder no cumplieron con el criterio establecido (ver Tabla 2).

Con respecto a las categorías de Estilos Maternos que se presentaron en la mayoría de las diadas se determinó, que la categoría de observar se manifestó en siete de las ocho diadas con la frecuencia más alta; las categorías de mostrar y comentar estuvieron presentes en seis del total de las diadas; la categoría indicar en tres diadas; las categorías preguntar

solicitando información y no interacción en dos diadas; y la categoría otras en una sola diada.

Por otra parte, al hacer un análisis por diadas, se observó que la madre de la diada uno recurre a las siguientes categorías en orden decreciente: observar, otras, mostrar, indicar y no interacción. En la diada dos se presentaron las categorías de observar y comentar; por su parte en la diada tres observar, mostrar y comentar fueron las más frecuentes. La madre de la diada cuatro utilizó mostrar, observar, comentar y no interacción; la diada cinco recurrió a las siguientes categorías: mostrar, observar, preguntar solicitando información y comentar. Siguiendo este tipo de análisis se identificó en la diada seis, que la madre observa y comenta; en la diada siete observar, preguntar solicitando información, mostrar e indicar fueron las categorías más presentadas. Finalmente en la diada ocho comentar, indicar y mostrar se presentaron con mayor frecuencia (ver Figura 1).

Dentro del análisis interdiadas, tres de las ocho madres diversifican su forma de interacción utilizando más estilos para dirigirse a sus hijos, éstas son identificadas en las diadas cinco, siete y cuatro.

Por otra parte, las categorías identificadas como las más frecuentes en todas las diadas de esta investigación fueron tres: observar, mostrar y comentar, las cuales sirvieron para elaborar

los diagramas de dispersión .

Estos diagramas muestran el comportamiento de las diadas respecto a los estilos maternos utilizados, en este sentido se observó que las diadas uno y siete tuvieron similitudes en su forma de interacción dado que se localizan en el mismo sector del diagrama; de igual forma se comportaron las diadas tres, cuatro y cinco ya que se agrupan en un sector específico de la figura; por su parte las diadas dos y seis compartieron la misma zona del diagrama; la diada ocho fue la única que se localizó aisladamente.

De lo anterior se desprende que las similitudes de las diadas uno y siete se basan en que ambas tienden a observar en vez de comentar (ver Figura 2). Utilizan más la categoría de mostrar que la de comentar (ver Figura 3), así como tienden a observar y a mostrar en la misma proporción (ver Figura 4).

Las semejanzas en las diadas tres , cuatro y cinco son que las tres tienden a observar y comentar, mostrar y comentar, observar y mostrar con la misma frecuencia (ver Figuras 2,3 y 4).

Por su parte las diadas dos y seis tienen similitudes de comportamiento debido a que generalmente se encuentran en los extremos de los diagramas, es decir, tienden más a observar que a comentar (ver Figura 2), prefieren comentar en lugar de mostrar (ver Figura 3) así como a observar antes que mostrar (ver Figura



4). En otras palabras estas dos diadas evitan mostrar prefiriendo comentar y observar.

La diada ocho presenta un comportamiento diferente al resto de las diadas ya que siempre se localiza de manera aislada; esta diada prefiere comentar antes que observar (ver Figura 2), utiliza en mayor proporción el comentar que el mostrar (ver Figura 3), muestra antes que observar (ver Figura 4); es decir esta diada no utiliza la categoría de observar.

En resumen los resultados muestran que:

- 1) Las madres de las diadas observadas utilizan todas las categorías especificadas para interactuar con sus hijos.
- 2) La actividad de las madres tiende a centrarse en tres de las categorías codificadas:  
Observar.- Actividad en que la madre dirige su atención a lo que el niño dice o hace.  
Mostrar.- Actividad en que la madre dice o hace algo con la finalidad de que el niño la atienda o repita.  
Comentar.- Actividad en que la madre habla acerca de los objetos presentes o ausentes en la actividad, sin que pida al niño realizar una actividad con ellos.
- 3) Respecto a la categoría de observar se puede comentar que si bien no hay una interacción motora verbal se considera como un estilo materno, ya que la madre está atenta a la conducta de su hijo.

- 4) Debido a lo anterior se puede afirmar que las categorías anteriores son las más frecuentes al fomentar el desarrollo del lenguaje en la muestra analizada.

## - CONCLUSIONES

Siempre que se abordan temas que implican aprendizaje humano es necesario considerar al ambiente como precursor de la enseñanza, ya que como seres sociales dependemos en gran medida del entorno. Como lo menciona la teoría Ambiental en el aprendizaje y desarrollo del lenguaje, las características funcionales de interacción involucran la conducta lingüística del adulto, del niño o ambos en relación a los eventos o contingencias en el ambiente.

De esta manera, el desarrollo de las diferentes funciones psicológicas en el niño es producto en gran medida de la interacción de éste, con los adultos que le rodean; a este respecto Pineda (1987), afirma que uno de los productos más importantes que resultan de ésta interacción es el desarrollo del lenguaje infantil.

Basado en esta postulación se considera que la mejor forma de abordar el estudio del aprendizaje del lenguaje es en una situación interactiva de juego, ya que implica que el niño esté en intercambio constante con su madre y expuesto a estímulos ambientales continuos.

Existen estudios (Snow 1973; Phillips 1973; Sach 1976; Rondal 1980; Rondal 1981; Pineda 1987) en los que se ha observado que el lenguaje que utilizan las madres con sus hijos es por varias

razones significativamente diferente al usado con otros adultos: las oraciones son más cortas, usan un número menor de verbos, modificadores y palabras de función (conjunciones, preposiciones y otras palabras de esta clase), también usan menos tiempos verbales, un vocabulario menos variado y generalmente más concreto. Lo anterior se corroboró en esta investigación al observar las interacciones madre-hijo en una situación de juego libre, ya que las madres simplificaron su lenguaje en los aspectos mencionados al dirigirse a sus hijos.

El juego es el medio de expresión natural de los niños, por lo que es considerado como la situación más adecuada para analizar el uso y el intercambio del lenguaje, puesto que hay juegos que están constituidos por éste y que solo pueden existir donde el lenguaje está presente. Así, como lo menciona Garvey (1987), los juegos ofrecen la primera ocasión para el uso sistemático del lenguaje del niño con el adulto, puesto que permiten que se dé la primera oportunidad de observar con qué palabras se consiguen diferentes objetos, porque las palabras del juego son virtualmente solo ejecutivas.

Por su parte, Calderón (1989), encontró diferencias en medios socioeconómicos diferentes, en cuanto a su preferencia por algunas modalidades de comunicación. El uso de juguetes con pocas interacciones personales es más frecuente en las diadas de clase baja, mientras que las interacciones en la clase media son más diversificadas, con más contactos visuales, vocalizaciones y

contactos físicos. Otra diferencia observada está en algunos aspectos fonéticos y gramaticales, ya que en los niños de clase baja estos aspectos no son fomentados y por lo tanto no se observan en los niños, debido a que el repertorio de la madre es más reducido y por consiguiente se le proporciona al niño de manera más limitado.

A este respecto, si bien en esta investigación no se hizo una comparación entre diadas de diferentes clases sociales, puesto que éstas solo pertenecían a la clase media alta, sí se observó que el patrón conductual mencionado por Calderón (1989) se presenta en las madres de esta clase, ya que durante el juego tienden a verbalizar ya sea, respecto a la situación específica, refiriéndose al juguete o incluso al mismo niño. Estas madres también mantenían contactos visuales prolongados, y tienen una participación activa (proponen, preguntan, corrigen, etc.) durante la interacción madre-hijo en una situación de juego.

Al estudiar el tipo de interacción madre hijo en la enseñanza del lenguaje, Brown y Cols. (1987) sugieren tres tipos de estilos maternos: apuntar, eco y expansión, los cuales fueron detectados en esta investigación pero con nombres diferentes. Por ejemplo, tanto apuntar como eco se consideraron como una misma categoría que es preguntar solicitando información, y expansión se denominó como imitación cuando la madre añade algo o modifica la conducta del niño. Los resultados obtenidos muestran que sólo en dos de las ocho diadas la categoría de solicitar información cumple con

el requerimiento mínimo para considerarla como significativa, lo cual indica que no es un estilo materno común al que se recurre en la interacción madre-hijo. Por su parte la categoría de imitación no fue significativa para ninguna de las diadas observadas en este estudio.

Otra de las investigaciones sobre los estilos que adoptan las madres al interactuar con sus hijos es la de Pineda (1987), en la cual sugiere que los más frecuentes son las expansiones, las imitaciones, las autorrepeticiones, el modelamiento, la corrección, el reforzamiento condicionado positivo y el castigo condicionado positivo. Cabe hacer la aclaración de que estas categorías son el punto de partida para elaborar la taxonomía de la presente investigación; sin embargo debido a que se pretendió abordar más ampliamente el tipo de comportamiento materno en interacción con su hijo, se modificaron algunas de las categorías y se añadieron otras quedando la lista de la siguiente manera: indicar, preguntar, retroalimentación positiva, corregir, comentar, imitar, responder, mostrar, proponer, observar, otras y no interacción.

Los hallazgos obtenidos indican que dentro de las ocho diadas observadas los estilos maternos más generalizados fueron observar, mostrar y comentar sin quedar descartados los restantes (puesto que se presentan pero de manera menos frecuente). Esto indica que como lo menciona Rondal (1981), la conducta materna va cambiando y ajustándose a las diferentes etapas del desarrollo

infantil, es decir, el observar, mostrar y comentar son los estilos maternos de las diadas con las características especificadas, pero no podemos afirmar que éstos se presentarán indefinidamente puesto que a medida que el niño vaya adquiriendo estilos de comportamiento diferentes, la madre tendrá que ajustarse a las capacidades de su hijo y por lo tanto, recurrirá a otros estilos que le satisfagan en la interacción con el niño. Otro aspecto a resaltar es que la categoría de observar está vinculada a la edad de los niños, ya que en esta etapa de desarrollo es común que las madres estén atentas a la actividad de sus hijos, vigilando y supervisándolos. Esta es una de las posibles explicaciones al hecho de que en esta investigación el observar fue la categoría que se presentó con mayor frecuencia en cada una de las diadas.

Por otra parte, los hallazgos obtenidos en esta investigación se pueden concretar de la siguiente manera:

1. Las madres de las diadas observadas utilizan al interactuar con sus hijos todas las categorías establecidas en la taxonomía, aunque no todas ellas se presentan con la frecuencia suficiente para ser significativas.

2. Los estilos maternos observados en la muestra son muy diversos y específicos de cada diada; sin embargo, se puede establecer que el patrón de comportamiento de todas las madres comparte características similares, ya que la actividad de éstas tiende a

centrarse en tres de las categorías especificadas: a) Comentar, b) Mostrar y c) Observar.

3. Debido a que las categorías anteriores son las más utilizadas por las madres se puede concluir que los estilos maternos de interacción del nivel socioeconómico medio alto para el aprendizaje y desarrollo del lenguaje son comentar, mostrar y observar; actividades que fomentan la adquisición del lenguaje en los niños sin riesgo ambiental.

Aunado a lo anterior se puede comentar que el aspecto socioeconómico influye en gran medida el tipo de interacción madre-hijo, puesto que las madres, debido a la formación académica y a la calidad de vida que tienen dedican a sus hijos un tiempo cualitativamente mejor dando la atención necesaria para el óptimo desarrollo del niño.

Finalmente, se recomienda que en investigaciones referentes a este mismo tópico, se retome la taxonomía elaborada, puesto que se considera que comprende la mayoría de las conductas maternas presentadas, siempre y cuando se adapte al objetivo de la investigación.

De igual forma, sería enriquecedor para los estudiosos de esta área, un seguimiento de las diadas para ver, por un lado, cómo van variando los estilos maternos conforme a la edad del niño; y por otro lado ver cómo los estilos maternos utilizados influyen en la conducta verbal del niño.



- REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Antología PET III: Teoria Ambientalista. Iztacala, México.

Antología PET III El Repertorio Materno. Iztacala, México.

Bellinger, D. (1980). Consistency in the pattern of change in mothers speech: Some discriminant analysis. Journal of Child Language, vol. 7, 469-487.

Bricker, D.D. and Carlson, L. (1981). Issues in Early Language Intervention. En: R.L. Schiefelbusch, D.D. Bricker. (Eds.) Early language: Acquisition and intervention. Baltimore, University Park Press.

Calderon, M. Huicochea V. Reyes, F. (1989). Relación entre la Actividad realizada y el Lenguaje Intercambiado en Diadas de Dos Niveles Socioeconómicos. Tesis para obtener el grado de Licenciado en Psicología.

Carbajal, L. M., Torres, V. L. y Vazquez, M. V. (1986). El desarrollo del lenguaje: Un análisis de la características morfológicas y formales de las interacciones tempranas madre e hijo. Tesis para obtener el grado de Licenciado en Psicología.

Casto, G. and Mastropieri, M. (1986). The efficacy of early intervention programs: A Meta-Analysis. Exceptional Children. Vol. 52, No. 5, 417-424.

Cortes, M. A. (1984). Estimulación lingüística temprana y desarrollo de una tecnología de prevención de alteraciones del desarrollo: Algunos datos preliminares. Reporte de Investigación para obtener el título de Licenciado en Psicología.

Chavez, A. y Martinez, C. (1976). Nutrition and development of children from poor rural areas. En Pérez Hidalgo y Chavez (Eds.) La desnutrición y la salud en México. México, Instituto Nacional de Nutrición. Publicación L-34.

Dale, P.S. (1990). Desarrollo del Lenguaje. Un Enfoque Psicolingüístico. México: Trillas

Farran, D.C. (1982). Mother-Child Interaction, Language Development, and the school performance of poverty children. En: Feagans and Farran (Eds.) The Language Children Reared in poverty. Implications for Evaluation and Intervention. Academic Press.

Field, T.M. (1982). Infants Born at Risk: Early compensatory experiences. En: L.A. Bond and J.M. Jofe. (Eds.) Facilitation Infant and Early Childhood Development. University Press of New England.

Fraser, B.C. (1986). Child impairment and parent infant communication. Child: Care Health and Development. Vol. 12, 141-150.

Garvey, C (1987). El Habla Infantil. Madrid: Morata

Hann, D.M. (1989). A systems conceptualization of the quality of mother-infant interaction. Infant Behavior and Development. Vol. 12, 251-263.

Hess and Shipman (1965). Early experience and the socialization of cognitive modes in children. Child Development.

Hobbs, N. (1978). Classification options. Exceptional Child. Vol 44, 494-497.

Kisela, G., Hillyard, A. McDonald, L. and Ahlsten-Taylor, J. (1981). Early intervention. En: R.L. Schiefelbusch, D.D. Bricker, (Eds.) Early language: Acquisition and Intervention. Baltimore, University Park Press.

Laosa, L.M. (1982) School, occupation culture and family: The impact of parental schooling on the parent child relationship. Journal of educational Psychology. Vol. 74, 791-827.

Lewis and Goldberg, (1969). Perceptual- Cognitive Development in Infancy : A Generalized expectancy model as a function of the mother- infant interaction. Merrill - Palmer Q. Vol. 15, 81-100.

McCollum, J.A. (1984). Social interaction between parents and babies: Validation of an intervention procedure. Child: Care, Health and Development. Vol. 10, 301-315.

Mansur, E.F. (1982). Mother's responses to infants object - related gestures: Influences on Lexical Development. Journal of Child Language, Vol, 19, 23-30.

Mc Guillicuddy- Delisi, A.V. (1982). The relationship between parents beliefs about development in family constellation, socioeconomic status and parents teaching strategies. En: L.M. Laosa y I.E. Siegel, (Eds.). Families as Learning Environments for children, N.Y. Plenum Press.

Moerk, E.L. (1978). Determiners and consequences of verbal behaviors of young childrens and their mothers. Developmental Psychology, Vol. 14, 537-545.

Neils, J. and Aram, D.M. (1989). Family history of children with developmental language disorders. Perceptual and mother skills, Vol. 63, 655-658.

Helson

Olsen-Fulero, S. (1982). Style and stability in mother conversational Behavior: A study of individual differences. Journal Child Language. Vol. 9. 543-564.

✓ Pérez, J. (1983). Interacciones Tempranas y Desarrollo del Lenguaje. México, Tesis para obtener el título de Licenciado en Psicología.

✓ Pianta, R.C. Egeland, B. and Hyatt, A. (1986). American Journal Orthopsychiatric. Vol. 56 No. 3 385-397.

✓ Pineda, A. (1987). Contexto Situacional e Interacción Adulto Niño. Proyecto de Investigación en Aprendizaje Humano. UNAM.

✓ Power, T.G. Parke, R.D. (1982). El Juego como Contexto para el Aprendizaje Temprano: Análisis en el Laboratorio y en el Hogar. En: Laosa, L.M. y Siegel, I.M. Families as Learning Environments for Children. New York: Plenum Press.

Prorok, E. (1979). Mother-child verbal interchange: A descriptive study of young children's verbal behavior. Journal of Psycholinguistics Research. Vol. 9, 451-471.

Rice, M.L. (1989). Children's Language acquisition. American Psychologist. Vol. 44, No. 2, 149-156.

Robinson, W.P. (1987) Lenguaje y Conducta Social. México: Trillas.

✓ Rondal, J.A. (1980). Fathers and mothers speech in early language development. Journal of Child Language, Vol. 7, 353-369

✓ Rondal, J.A. (1981) Interacción Adulto Infante en la Construcción del Lenguaje. Bruselas: Mordaga.

Rondal, J.A. (1981). Sobre la Naturaleza del Input Lingüístico para los Niños que están Aprendiendo el Lenguaje. México.

Rubenstein, J. (1967). Maternal attentiveness and subsequent exploratory behavior in the infant. Child Development, Vol. 38, 1089-1100.

✓ Sachs, J. Brown, R. Salermo, R. (1976). Adult Speech to Children. Neurolinguistics. Vol. 5.

✓ Snow, C.E. and Ferguson, C.A. (Eds.), (1979). Talking to children: Language input in acquisition. London: Cambridge University Press.

Sprunger, L., Boyce, T. and Gaines, J. (1985). Family -Infant congruence routines and rhythmicity in family adaptations to a young infant. Child Development, Vol. 56, 564-572.

Tough, J. (1982). Language, poverty and disadvantage in school.  
En: Feagans and Farran (Eds.). The Language of Children Reared  
In poverty. Implications for evaluation and intervention.  
Academic Press.

West, J.M. Holden, W.G. (1989) Proximate regulation by mothers: a  
Demonstration of How Differing Styles Affect Young Children's  
behavior. En Child Development, Vol 60.

Whitehurst, G.J., Fischel, J.E., Lonigan, C.J., Valdez -  
Menchaca, M.C., Debaryche, B.D. and Caulfield, M.B. (1988).  
Developmental Psychology, Vol. 24, No.5, 690-699.

IZT.



U.N.A.M. CAMPUS  
IZTACALA

A N E X O

**FORMATO UTILIZADO PARA EL REGISTRO Y ANALISIS DE DATOS  
(ESTILOS MATEROS)**

DIADA: \_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_

( ) SESION 1

( ) SESION 2

( ) PROMEDIO

CATEGORIA	FRECUENCIA	PORCENTAJE	FR. RELATIVA	D U R A C I O N	
				FRECUENCIA	PORCENTAJE
1					
2a					
2b					
2c					
2d					
2e					
2f					
2g					
2h					
2i					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
T O T A L					

**OBSERVACIONES:**

## T A B L A No. 1

### Taxonomía de categorías de los Estilos Maternos

- 1.- **Indicar.** Actividad que incluye una expresión, por medio de la cual la madre señala al niño la manera de realizar una acción.

Ejemplo: "Repite: rojo"  
"Pásame los cubos"  
"Canta"

- 2.- **Preguntar.** Actividad por medio de la cual la madre emite un enunciado interrogativo:

- a) Acerca de estados anímicos: ¿Estás triste?  
¿Tienes hambre?
- b) Acerca de los objetos: ¿De qué color es?  
¿Es redondo?
- c) Acerca de la actividad: ¿Qué estás haciendo?
- d) Acerca de eventos pasados o futuros:  
¿Qué hiciste en tu escuela?  
¿A dónde vamos a ir mañana?
- e) Acerca de su lenguaje: ¿Cómo se dice?  
¿Cómo?  
¿Qué dijiste?  
¿um?
- f) Acerca de la actividad a realizar (proponer):  
¿Jugamos con el coche?  
¿Jugamos con la pelota?
- g) Ofrecer ayuda: ¿Te ayudo?  
¿Quieres que lo haga yo?
- h) Buscar aprobación: ¿Sí? ¿No?
- i) Para solicitar información: ¿Por qué?  
¿Cómo va la canción?

- 3.- **Retroalimentación Positiva.** Actividad por medio de la cual la madre evalúa la conducta del niño a través de elogios.

"Muy bien"  
"Que bonito te quedó"

- 4.- **Corregir.** Actividad por medio de la cual la madre evalúa la conducta del niño señalando los errores que ha cometido.

"No, así no se hace"  
"No, te quedó mal"

- 5.- **Comentar.** Actividad en la que la madre habla acerca de los objetos presentes o ausentes en la actividad, sin que pida al niño realizar alguna actividad con ellos.

"Mejor yo los alzo"  
"Este cubo lo vamos a poner aquí"

- 6.- **Imitar.** Actividad por medio de la cual la madre repite la conducta del niño, sea motora, llinguística o gestual.

- a) Cuando la imitación es idéntica.

Niño: "El cubo amarillo"  
Mamá: "El cubo amarillo"

- b) Cuando la madre añade algo o modifica la conducta del niño.

Niño: "El cubo amarillo"  
Mamá: "El cubo grande y amarillo"

- 7.- **Responder.** Actividad por medio de la cual la madre contesta a una pregunta del niño.

Niño: ¿Qué es?  
Mamá: "Es un borrego"

- 8.- **Mostrar.** Actividad en que la madre hace o dice algo con la finalidad de que el niño atienda o repita.

"Mira, vamos a ponerlos así"  
"Mira, fíjate como se hace"

- 9.- **Proponer.** Actividad por medio de la cual la madre propone en forma afirmativa la acción a relizar.

"Vamos a jugar con el tren"  
"Vamos a pintar"

- 10.- **Observar.** Actividad en la que la madre dirige su atención a lo que el niño dice o hace.

- 11.- **Otras.** Actividad materna no incluida en las categorías anteriores.

N.I.- No Interacción.

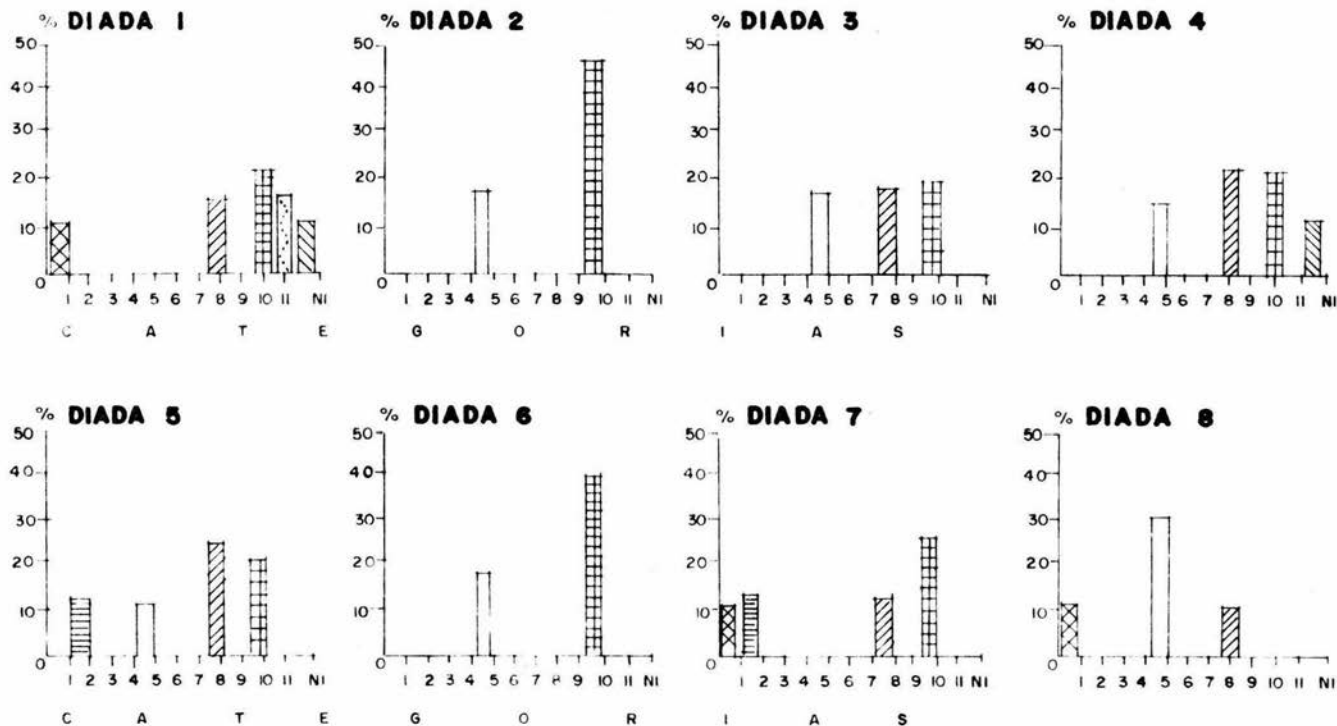


T A B L A No. 2

PORCENTAJE DE FRECUENCIA DE LAS CATEGORIAS  
DE ESTILOS MATERNOS POR DIADAS

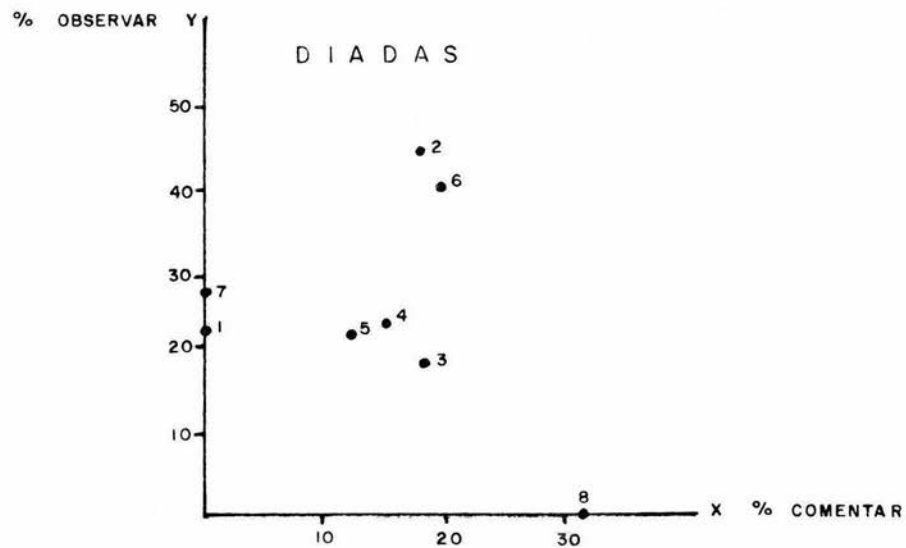
C A T E G O R I A S

DIADA	1	2a	2b	2c	2d	2e	2f	2g	2h	2i	3	4	5	6	7	8	9	10	11	NI
1	10.8															15		20.4	15.4	10.4
2													17.5					46.6		
3													17.5			17.9		18.3		
4													13.3			22		21.6		
5										11.2			10.4			25		21.2		
6													18.3					40.4		
7	10.4									13.7						11.6		27.9		
8	11.6												31.2			10.8				



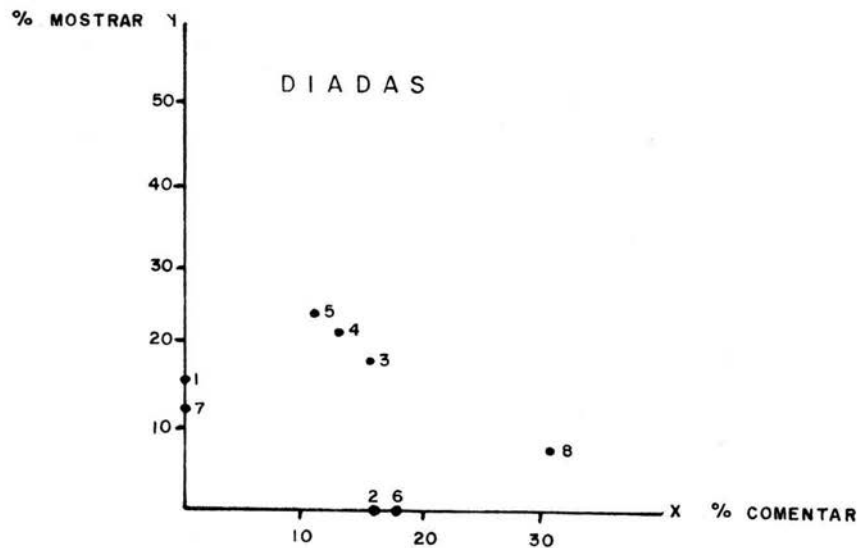
**FIGURA 1**

PORCENTAJES DE FRECUENCIA DE CADA  
UNA DE LAS CATEGORIAS DE ESTILOS  
MATERNOS POR DIADA



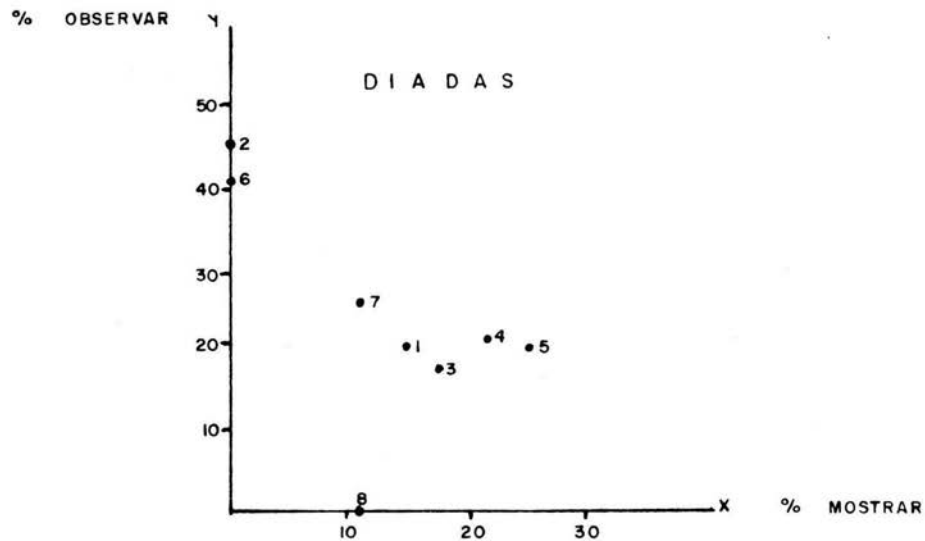
**FIGURA 2**

DIAGRAMA DE DISPERSION DE LAS CATEGORIAS  
COMENTAR Y OBSERVAR PARA CADA UNA DE  
LAS DIADAS



**FIGURA 3**

DIAGRAMA DE DISPERSION DE LAS CATEGORIAS  
COMENTAR Y MOSTRAR PARA CADA UNA DE LAS  
DIADAS



**FIGURA 4**

DIAGRAMA DE DISPERSION DE LAS CATEGORIAS MOSTRAR Y OBSERVAR PARA CADA UNA DE LAS DIADAS.