



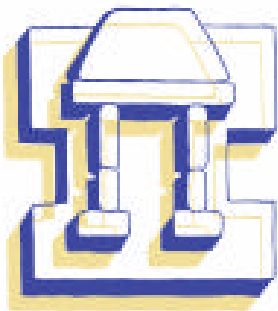
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

“COMUNICACIÓN DE NIÑOS PREESCOLARES  
Y SU RELACIÓN CON EL CÓDIGO ELABORADO  
O RESTRINGIDO QUE UTILIZAN SUS MADRES”

REPORTE DE INVESTIGACIÓN  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTAN  
LETICIA RAMIREZ BRISEÑO.  
JOSÉ VENTURA VERA LICEA.

ASESORES:  
MTRA. JOSELINA IBÁÑEZ REYES  
DR. JOSÉ DE JESUS VARGAS FLORES  
DR. ARTURO SILVA RODRÍGUEZ



LOS REYES IZTACALA 2005.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.

## AGRADECIMIENTOS:

### **A mi familia:**

Que ha sabido darme las herramientas necesarias para probarme como ser humano, tan ambivalentes en todos estos años, pero tan llenas de eso que yo llamo la verdad.

### **A Lety:**

Quien me ha brindado algunos de los momentos más significativos de mi vida, un rayo de noche, un susurro de luna, una palabra deseosa de ser fastuosa en un mundo de conformidad.

### **A mis amigos:**

Ustedes saben muy bien quienes son, mi gente de batalla, mis aliados, mis luchadores sociales, compañeros de cruzadas nocturnas (donde se encuentra el conocimiento que no dan las aulas); gracias a todos ustedes la vida me sabe mejor. Cusitecas, Colectivo Seis de Julio, brigadas callejeras, amigos ceceacheros, y todos aquellos que me hicieron pasar los peores momentos de mi vida GRACIAS.

### **A mis profesores:**

Sin el afán de hacer un orden jerárquico y con estricto apego alfabético, gracias a Arturo Silva, José de Jesús, Lina, Luis Zarzosa, María del refugio, Roque y a todos aquellos que me hicieron acrecentar mi amor por la Psicología, a ustedes que me enseñaron algo más que conocimientos académicos, a ustedes que los admiro, respeto y espero superar.

Ventura

**Mamá: Isabel:** *Tu compañía y tus palabras siempre me han brindado un refugio donde he encontrado la serenidad, me entregas sin condición toda tu alegría y día con día me ofreces una vida nueva, que está llena de música, cantos y risa y al estar a tu lado me contagio de tu amor. Gracias mami por estar siempre conmigo y apoyarme en todas mis aventuras.*

Lety

**Papá: Daniel:** *Dulces despertares llenos de besos, sabias palabras eres mi gran ejemplo, el que me lleva de la mano paso a paso por todos los caminos y está a mi lado al tropezar. A tu lado aprendo cada día a ser mejor, a perfeccionar mis ideas y vivir con pasión. Gracias papi por ser mi inspiración, mi motivo y el mejor.*

Lety

**July:** *Dios me dio la gracia de tener una hermana para acompañarme en este caminar, mi hermana chiquita que siempre voy a cuidar. Gracias hermanita por estar conmigo y apoyarme, juntas vamos a lograr grandes cosas.*

Lety

**Abuelito: Julio:** *Con tu esfuerzo me has enseñado que poniendo empeño, las cosas se pueden lograr, que no importa el tiempo ni los obstáculos, lo que me proponga lo puedo lograr, eres mi ejemplo de estudio, bondad, tenacidad y valor. Gracias por guiarme y cuidarme.*

Lety

**Ventura:** *El tiempo y la vida nos han permitido encontrarnos y me han dado la oportunidad de conocerte y de encontrar en ti apoyo, comprensión, ternura y amor. A tu lado he aprendido de nobleza, pasión y el gusto por la vida. Tú y yo hemos volado juntos alcanzando nuestros horizontes. Gracias por tu apoyo y tu amor. Te quiero.*

Lety

**Tíos y Tías:** *Francisca, Rosa, Magdalena, Porfirio, Rosendo, Luis, Nazario, Francisco, Bernardo y Miguel: Sus enseñanzas son parte de mi camino, cada uno me ha ayudado a crecer, en ustedes encuentro apoyo y cariño gracias por brindarme todo su querer.*

Lety

**Profesores:** *En sus enseñanzas encontré el camino a la fascinación, me llevo con sus palabras y consejos la construcción de mi vida. Gracias por forjar pasión, cariño, respeto y amor a nuestra profesión.*

Lety

## ÍNDICE

Resumen  
Introducción

### **Capítulo 1 Desarrollo infantil**

1.1. Antecedentes históricos del desarrollo .....	6
1.2. Teorías del Desarrollo .....	11
1.3. Desarrollo del preescolar .....	22

### **Capítulo 2 Lenguaje**

2.1. Características y componentes del lenguaje.....	27
2.2. Teorías de la adquisición del lenguaje.....	30
2.3. Desarrollo del lenguaje.....	34
2.4. Comunicación verbal y comunicación no verbal... ..	36

### **Capítulo 3 Lenguaje en la díada madre hijo**

3.1. Interacción madre-hijo en adquisición del lenguaje.....	41
3.2. Código elaborado y código restringido.....	51
3.3. Influencia del habla materna en la adquisición del lenguaje.....	53

### **Capítulo 4 Proyecto de investigación Evaluación Nacional de la Educación Inicial No Escolarizada**

#### **Capítulo 5 Proyecto de Investigación: Metodología**

5.1. Resultados.....	64
5.2. Discusión.....	71
5.3. Análisis de resultados.....	75
5.4. Conclusiones.....	77

**Bibliografía.....79**

Anexos.....

## RESUMEN

La presente investigación se deriva del proyecto de investigación “Evaluación Nacional de la Educación Inicial No Escolarizada” a su vez el objetivo de este trabajo fue analizar la comunicación de los niños preescolares y su respectiva relación con el código elaborado o restringido que utilizan sus madres, mediante la aplicación de laberintos utilizados por Solver Y Blakar (1979) para estudios de comunicación con familiares de esquizofrénicos (con adaptaciones hechas para esta investigación); se utilizó también la Escala Mc Carthy de Aptitudes y Psicomotricidad para Niños, aplicando el apartado de evaluación del lenguaje. Se seleccionaron 14 díadas madre-hijo de las cuales siete pertenecían a un nivel socioeconómico bajo y siete a un nivel socioeconómico medio alto. La edad de los niños(as) al momento de la investigación fue de 3 a 4 años. Respecto a las sesiones de resolución de laberintos así como de la prueba McCarthy se realizaron en el salón de la guardería donde asistían los niños. Se aplicaron dos tareas lingüísticas, la primera consistió en la escala verbal del McCarthy y la segunda tarea en la realización de una ruta de laberinto, la cual fue predeterminada para que la mamá guiara a su hijo(a) a la salida sin que éste tuviera contacto visual ni corporal con su mamá. Posteriormente se realizó un análisis de la interacción verbal de cada una de las diadas en la ruta del laberinto, encontrando que en las diadas donde había dificultades para llegar a la meta las mamás presentaban un código restringido, el cual daba pocas o nulas referencias lingüísticas al niño al momento de la realización del laberinto. Por otro lado, en las diadas en las que había fluencia verbal, se registró un código elaborado el cual también utilizaban los niños.

## Introducción

El lenguaje es un vehículo de preservación de realidades subjetivas de los individuos mediante el sistema de comunicación, es también un instrumento fundamental con el cual transmitimos modelos de vida, cultura, maneras de pensar y actuar, de igual forma, normas y valores (Bitti, Ricol y Zani 1990), es el medio de comunicación que propicia las relaciones interpersonales, e incluye gestos y mímica considerados como medios auxiliares. La adquisición de lenguaje en los humanos, es un proceso a través del cual el infante adquiere el dominio suficiente de la lengua que se habla en su entorno familiar y social para poder interactuar con este. La conducta lingüística es afectada por factores ambientales, entre los cuales destacan las características de comunicación de otros sujetos y del mismo que lo adquiere por cualquier forma que haya sido (García, Ibáñez y Juárez 1992). Los niños adquieren procedimientos lingüísticos en situaciones de interacción con un adulto, sobre una base comunicativa el niño aprende a utilizar una palabra para expresar la misma intención comunicativa con que el adulto las ha utilizado en episodios de actividad previa conjunta.

Fernández (1992), menciona que las situaciones de actividad conjunta de niño-adulto con objetos familiares y que alcanzan un cierto grado de rutinas son particularmente idóneas para la construcción de significados; la expresión de intenciones comunicativas y la negociación de procedimientos lingüísticos. La adquisición del léxico inicial tiene lugar sobre una base comunicativa. Las palabras son adquiridas y utilizadas para expresar intenciones comunicativas en situaciones de interacción social. Los niños no se limitan a decir palabras o frases, tienen conversaciones con adultos y con otros niños siguiendo un patrón determinado, lo cual se logra captando la atención del interlocutor. La forma de emplear el lenguaje depende de las situaciones entre las que se establecerá la comunicación, esto se logra ajustando las conversaciones para reducir la fricción, el conflicto y la vergüenza, y se da cuando el niño aprende a pedir las cosas con los convencionalismos que la sociedad exige.



En el desarrollo del lenguaje están implicadas situaciones que modifican el desenvolvimiento de los niños. La familia, que es el primer grupo al que se pertenece, es quien da los elementos para el desarrollo de este proceso, así el punto de interés sería entender cómo la relación de los padres con los hijos tiene influencia sobre el desarrollo lingüístico del niño (Meza y Pizarro 1989).

El lenguaje es el factor básico de la comunicación con el que interactuamos con las personas que nos rodean. En la actualidad, muchas investigaciones se preocupan por el estudio de cómo el ambiente afecta el desarrollo lingüístico del infante, estudiando principalmente las interacciones madre-hijo para evaluar cómo se afectan entre sí; también se estudian los factores por los cuales estas conductas se ven modificadas como lo son, principalmente, el nivel socioeconómico y la escolaridad (Romero 1990). Jay Green (1990), menciona que dentro del proceso de aprendizaje se encuentran inmiscuidos factores individuales, sociales y económicos; los cuales intervienen en la interacción de los padres hacia sus hijos.

En el estudio realizado por Galicia, Cepeda y Pineda (1988), se plantearon dos preguntas: ¿Qué papel juega la organización de la conducta vocal y no vocal de las madres al interactuar con sus hijos en adquisición de su lenguaje? Y ¿Se puede explicar este ajuste del adulto como automonitoreo del habla en función de la reactividad que el niño muestra ante el lenguaje del adulto? Para esto, se filmó la interacción de seis diadas donde se efectuaron dos análisis, el primero para determinar la conducta vocal y no vocal de la madre dependiendo la edad del niño y en el segundo para establecer los papeles secuenciales de la conducta del adulto con relación a la conducta receptiva del niño. En el primer análisis se obtuvo que entre mayor fuera la edad de los niños, menor era la relación entre la conducta vocal y no vocal del adulto; en el segundo análisis se observó el empleo del auto monitoreo por el adulto como forma de ajuste al lenguaje del niño.

Por su parte Calderón, Huicochea y Reyes (1989) plantean una investigación donde su objetivo fue determinar la clase de interacción adulto-infante que influye en el desarrollo del lenguaje del niño, esto en 10 diadas provenientes de ambientes socioeconómicos medio-alto (A) y marginado (B). Respecto a los resultados obtenidos, se observó que las madres del grupo A

tienen mayor producción de enunciados complejos, sustantivos, artículos y preposiciones. Respecto a los infantes, los niños de la diada A son más hábiles verbalmente en comparación con los niños de la diada B. Esta información nos lleva a preguntarnos lo siguiente ¿El tipo de comunicación (elaborada y restringida) de madres a hijos influye en el tipo de comunicación de estos? Así pues, el objetivo del presente trabajo fue investigar la influencia del tipo de comunicación (elaborada o restringida) de las madres hacia los hijos y el nivel socioeconómico en el código que los hijos utilizan en la comunicación.

La importancia del presente trabajo, radica en que los resultados que se obtengan pueden contribuir en la mejora de las formas de aprendizaje a nivel preescolar y primaria, así como para entender mejor los procesos de aprendizaje de los infantes.

## **CAPÍTULO UNO: DESARROLLO INFANTIL**

Para iniciar, en este capítulo abordaremos cómo el desarrollo infantil y el concepto de niñez han evolucionado a lo largo de la historia. Así como la forma en que se visualizaba el desarrollo de los primeros años de vida, y como se minimizaba su papel en las relaciones del ser humano, además de la relación de los adultos con los niños, incluido -por supuesto- las formas de comunicarse e interactuar con éstos en los primeros años de vida.

### **1.1 Antecedentes históricos del desarrollo.**

La dirección de los asuntos de la humanidad nunca ha sido encomendada a los niños, los historiadores se han preocupado principalmente de los sucesos políticos, militares y rivalidades entre personajes poderosos e importantes, sin embargo es inevitable que la historia de la infancia tenga gran importancia para el estudio de la sociedad humana, dado que al conocer el pasado de un grupo o de un individuo, es posible manifestar un juicio más apropiados sobre su comportamiento en la edad adulta (DeMause 1994). Existe información limitada respecto a la historia de la infancia en América Latina, sin embargo se presenta la siguiente con el fin de ilustrar de manera general qué sucedió con la concepción del infante a lo largo del tiempo, así como una panorámica de cómo cobra importancia paulatina el estudio del niño.

a) Infancia a fines de la época romana y comienzos de la edad media: Inicialmente el pensamiento acerca del desarrollo humano era del completo dominio de los filósofos. Platón (citado en McGurk, 1978) sostenía ya que las diferencias individuales contenían una base genética, también creía que una aristocracia de talento se podía lograr mediante la crianza y la educación, teniendo en cuenta que el potencial del individuo estaba determinado por la herencia. Se comienza a observar la importancia de una intervención en la educación, para la mejora de la vida adulta. Algunos puntos de vista acerca de la naturaleza humana y la dignidad de los individuos, han sido heredados de las ideas europeas occidentales, las

cuales según Alexander, Roodin y Gorman (1998) han progresado lentamente desde las fuentes hebreas, de la antigua Grecia, mediterráneas y del Norte de Europa. Una de las primeras opiniones acerca de la naturaleza y la conducta humana era la noción de humores o fluidos vitales. Según esta concepción, la conducta y nuestro temperamento dependían de la proporción de cuatro fluidos corporales: la sangre, la bilis negra, la bilis amarilla y la flema, los restos de esta concepción perduran hasta nuestros días con las expresiones cotidianas como “esa persona está de mal humor”, con frecuencia también se puede hacer referencia a una persona diciendo que tiene buen humor sanguíneo, en el sentido de que tiene buen color (por ende una buena cantidad de sangre), y por consiguiente es una persona fuerte y con optimismo. Es decir intentos por explicar la forma de adquisición de pautas del comportamiento humano.

b) Edad Media: Durante este periodo, DeMausse (1994), refiere que, la infancia no representa en sí un interés, los comentarios acerca de los hijos, de los padres y en particular de la infancia son incidentales a otros temas. En segundo lugar, son raras las precisiones con respecto a la edad, es decir, el término niño parece referirse a cualquiera según el contexto y los arreglos literarios. Por otra parte Alexander, Roodin y Gorman (1998), mencionan que en la época medieval, los niños que tenían siete años o más, se consideraban como adultos en miniatura, quienes tenían casi por completo responsabilidades adultas; de este modo los niños podían ser colocados como aprendices de artesano desde ésta edad. Sin embargo, los niños con inclinaciones académicas también podían ser enviados a la universidad en un nivel semejante al de los adultos escolares. Por lo tanto, en las universidades medievales se fomentaba el interés en la potencialidad humana y el mérito del individuo. Otro aspecto importante a destacar, es que en el arte medieval, los niños, desde la infancia en adelante, casi siempre aparecen pintados con las proporciones corporales de los adultos, y que es poco probable que este fenómeno pueda ser atribuido a una falta de habilidad o de técnica por parte de los artistas, sino más bien a lo que el pintor entendía de los niños y no lo que veía de ellos (Mc Gurk1978). En resumen, las etapas de desarrollo de los niños obedecen

a una necesidad social de integrarlos al mundo laboral más que atender sus comportamientos y necesidades.

c) La revolución Científica y la Ilustración: Los primeros contactos del niño de clase social media alta en esta época no eran precisamente con la madre, sino con la nodriza, DeMausse (1994), relata que el nacimiento en el lecho de los papás, el baño en la misma morada, y el bautismo en la parroquia estaban seguidos por la encomendación del niño a una “balía” o ama de leche, quien generalmente era una campesina que vivía lejos del lugar, por lo que seguramente el niño permanecería con ella durante uno o dos años, hasta ser completamente destetado. Es así como la separación inmediata del niño de clase media (en la Italia urbana del siglo XVI al XIX) con su madre era su destino inicial, por lo que el niño dependía en lo que se refiere a su alimentación, cuidados y afecto, casi por completo de un sustituto, por ende, cuando regresaba a casa a vivir con su madre, ésta le resultaba una extraña en un hogar extraño, era una persona con la que nunca había tenido vínculo físico ni afectivo alguno. El motivo básico y aceptado socialmente en ese entonces para no amamantar al pequeño era porque a la mamá se le dilataban los pechos, es así que el médico Sorano de Efeso menciona:

“En igualdad de circunstancias, es mejor alimentar al niño con la leche materna, pues le sienta mejor y las madres sienten más afecto por el hijo, y es más natural alimentarse de la madre después del parto, como antes del mismo. Pero si algo lo impide, se ha de elegir la mejor ama de cría, para que la madre no envejezca prematuramente desgastándose con la lactancia diaria... Para la madre es más conveniente, con miras a su recuperación y a la gestación de otros hijos, evitar que se le dilaten los pechos (citado en DeMausse, 1994, pág. 208)”.

En las líneas anteriores se observa un reconocimiento de la importancia que tienen las interacciones de los padres con sus hijos en el desarrollo afectivo de estos, aunque persiste la costumbre social de dar mayor importancia al cuidado del bienestar materno por encima del buen desarrollo afectivo del niño. En el siglo

XVI, Alexander, Roodin y Gorman (1998), manifiestan que el esfuerzo por ser científico, tuvo una marcada influencia sobre los autores de ese entonces, tal como se estima en las obras de John Locke y sus sucesores, tal revolución produjo una crisis en la medicina y la biología al descubrir que la sangre se movía a través de un sistema circulatorio de los organismos vivos, lo que inspiró nuevos esfuerzos para investigar cada tipo de sistema vivo. McGurk (1978), expone que John Locke compartía la creencia de que los niños eran adultos incompletos, aunque para él, la contribución de la naturaleza para el desarrollo del niño terminaba al nacer. A partir de ahí la experiencia constituía el único factor determinante del desarrollo. Este autor consideraba la mente de un niño recién nacido como una “tabla rasa”, es decir, una pizarra en blanco sobre la cual dejaría su huella la experiencia futura, rechazando en forma rotunda el concepto de conocimiento innato. Posteriormente este autor influyó sobre los teóricos de la conducta humana.

Para finales del siglo XVII existían ya dos corrientes esenciales que influyeron en el mundo occidental:

- 1) La Ilustración. Este movimiento filosófico consideraba que la humanidad debía ser perfeccionada gracias a los logros de la razón, la lógica y el método científico que se estaban desarrollando rápidamente durante aquel tiempo, se esperaba que el empuje de la razón librara a la gente de las supersticiones, la inercia y la ignorancia del pasado.
- 2) Industrialización. Conforme se desarrollaban nuevas tecnologías, se formaban nuevas organizaciones políticas, se iniciaba la era del artesano individual, del pequeño agricultor y el comerciante, además se llegó a una etapa de mayor producción y cultura.

Filósofos de la Ilustración y los principios de la era industrial, influenciados por las ciencias físicas y biológicas, elaboraron las primeras teorías sobre los procesos del aprendizaje humano, el crecimiento y el desarrollo, además de los procesos sociales y políticos, Alexander, Roodin y Gorman (1998). A pesar de que en esta época Locke rechazó las teorías de las ideas innatas, también es cierto que tenía la noción de que los niños eran diferentes a los adultos sólo en forma

cuantitativa, McGurk (1978), indica que uno de los primeros pensadores que sugirieron que el niño era cualitativamente diferente al adulto fue el filósofo Jean Jaques Rousseau (1712-1778), puesto que rechazó la idea de que el niño era de algún modo incompleto o que su búsqueda indecisa hacia el conocimiento seguía caminos determinados por el raciocinio del adulto. Este autor argumentaba que el pequeño desde el momento de su nacimiento, era un ser activo, experimentador y explorador, que en lugar de recibir el conocimiento en una forma refinada, construía su conocimiento cuando interactuaba con el mundo en sus propios términos; a su vez, creía que la tarea de los padres y educadores era crear las condiciones necesarias para que el curso del desarrollo impuesto por la naturaleza se pudiera desplegar en una forma espontánea. El niño y la intención por explicar su desarrollo, así como la importancia que tiene este en su vida adulta comienza a tener un mayor auge. Paulatinamente se desecha la idea del niño como un simple adulto pequeño e inacabado, despertándose pues, un interés por crear condiciones que permitan el buen desarrollo del niño.

En el siglo XIX, la mayoría de los niños estaba al cuidado de los padres y sirvientes que confiaban en la sabiduría, los hábitos y las supersticiones tradicionales DeMausse (1994), nos dice al respecto que en esa época el parto siguió siendo un problema peligroso y penoso a lo largo de ese siglo, a pesar de la incursión del cloroformo, y aunque en el decenio de 1860, el 35 por ciento de los niños nacidos en París lo hacían con asistencia de médicos (la mayoría hijos de ricos), el 12 por ciento lo hacían en hospitales y el 53 por ciento lo hacían con parteras. Así mismo se daba una preferencia marcada a los niños sobre las niñas. Alexander, Roodin y Gorman (1998), mencionan que en ese periodo los niños eran utilizados como mano de obra barata, quienes con frecuencia trabajaban desde el alba hasta el anochecer en minas y fábricas.

Algunos niños ingleses eran criados en un cuarto especial a cargo de una nodriza, quien los bañaba, vestía y vigilaba. Por lo cual los padres estaban muy poco tiempo con sus hijos. Posteriormente, en Francia la servidumbre no tenía un papel específico, ayudaba en lo que se le pedía, las cuidadoras acompañaban a la madre lo que permitió que los niños convivieran más con su familia (De Mause 1994).

## 1.2 Teorías del desarrollo

Existen diversas teorías que abordan el tema del desarrollo del niño, Mussen (1984) menciona que el desarrollo comprende cuando menos cuatro aspectos que desempeñan un papel muy importante en la conformación de la personalidad y el comportamiento de un niño, los cuales son:

- El aspecto biológico. Este incluye el aspecto genético, el temperamento, el aspecto físico y la tasa de maduración.
- El aspecto cultural. Cada una de las culturas contiene una personalidad típica (motivos, metas, valores e ideales en particular), característicos de esa misma y que los niños adquieren al entrar en contacto con ella.
- La historia de experiencias. La personalidad es también un producto del aprendizaje social y todo aquel cúmulo de interacciones más frecuentes que ocurren desde un momento temprano en la vida del niño.
- La situación. Son los estímulos directos que inciden sobre el individuo en cualquier momento en particular.

Dentro de la parte biológica del desarrollo, se encuentra el aspecto genético, Davidoff (1989) menciona que todo lo que las personas hacen depende, en cierta manera de las estructuras físicas fundamentales. Dado que en términos técnicos la vida humana se inicia desde el momento de la concepción, cuando el óvulo y el espermatozoide se unen y generan por consiguiente las características humanas, éstas son las que posiblemente cambiarán su conducta para que la especie sobreviva. McKeachie y Doyle (1973), resaltan que parte del comportamiento depende principalmente de la maduración neural. Este comportamiento es resultado de la activación de circuitos íntimamente ligados al sistema nervioso, es así que un reflejo es también una respuesta automática no aprendida que se realiza en presencia del estímulo apropiado tan pronto como las neuronas implicadas en este proceso comienzan a funcionar.



A continuación hablaremos de algunas de las teorías que abordan el tema del desarrollo:

1. Teoría organísmica: La concepción que tiene Piaget en torno al desarrollo, es que este es un proceso inherente, inalterable y es un proceso evolutivo. Para Garton (1994), la teoría de Piaget es organísmica, es decir, destaca la universalidad de la cognición como un aspecto dominante, y al contexto lo considera relativamente poco importante y pequeñamente influyente en los cambios cualitativos de la cognición, a pesar de esto el niño es reconocido como un constructor activo de su conocimiento. Piaget basa su teoría en el despliegue de la naturaleza biológica y su relación con los cambios en el conocimiento y la cognición, además incluye dos invariantes funcionales que exponen cómo es tratada la información del entorno. Por una parte, el proceso de Organización, que se refiere a la incorporación de la nueva información hacia las estructuras que ya existen; y por otra la Adaptación, que implica la asimilación y acomodación, son los cambios que se gestan en las estructuras previas después del contacto con la nueva información. El concepto de equilibrio se refiere a un mecanismo autorregulador encargado de coordinar el proceso de asimilación y acomodación.

Piaget, menciona que el niño pasa por cuatro estadios de desarrollo estructural: el sensoriomotor, el preoperatorio, el operatorio concreto, el operatorio formal. Entendía las operaciones mentales como mecanismos internos y reversibles, los cuales se derivan de una interacción activa con el medio (a pesar de esto no profundizó sobre la importancia de este papel).

Son seis criterios que engloban el concepto general de desarrollo de Piaget:

1. Existe una continuidad en todos los procesos de desarrollo.
2. Un proceso continuo de generalizaciones y diferenciación conforman al desarrollo.
3. Dicha continuidad se obtiene porque cada nivel de desarrollo tiene su origen en uno anterior que continua en el siguiente.
4. Cada fase lleva implícita la repetición de procesos que se encuentran en un nivel más bajo (los cuales formarán parte del nuevo nivel), sin embargo, en esta ocasión con una nueva forma de organización.

5. Las diferencias que se crean en este tipo de organización forman una jerarquía de experiencias y acciones.
6. Los sujetos alcanzan distintos niveles dentro de la jerarquía. Aunque en el cerebro de cada uno de ellos exista la posibilidad de estos desarrollos, no todos se realizan necesariamente.

Según Delval (1994), Piaget contempla una explicación del desarrollo basándose en la formación de conocimientos, donde las conductas complejas se van construyendo y cambian a lo largo del desarrollo, por lo que la psicología habrá de encontrar explicaciones de los mecanismos internos que permiten al sujeto organizar sus acciones.

En el siguiente cuadro formulado a partir de Piaget (1993), Maier (1971) y Delval (1994), se menciona la continuidad del desarrollo mediante la concepción de cuatro periodos del desarrollo:

Periodo	Subperiodo	Estadios	Edad cronológica
<p><b>Sensoriomotor</b></p> <p>Durante esta etapa el niño usa sus capacidades sensoras y motoras para explorar y conocer el medio ambiente en el que se desenvuelve.</p>		<p>I. Los reflejos representan una gran importancia para el porvenir del niño.</p> <p>II. Se constituyen los primeros hábitos, así como las reacciones circulares primarias.</p> <p>III. Existe una coordinación entre la visión y la aprehensión, así como las reacciones circulares secundarias.</p> <p>IV. Se da una coordinación de los esquemas secundarios, se observan actos más concretos de inteligencia práctica y su aplicación ante nuevas situaciones.</p> <p>V. Hay una búsqueda de nuevos medios por diferenciación de los esquemas de acción conocidos gracias a las reacciones secundarias terciarias.</p> <p>VI. El niño es capaz de encontrar nuevos medios para el aprendizaje mediante combinaciones interiorizadas, que derivan en comprensiones repentinas.</p>	<p>Desde neonato hasta los 2 años</p>

<p><b>Operaciones concretas</b></p> <p>El niño empieza a pensar lógicamente</p>	<p><b>1. Preoperatorio</b></p> <p>El niño comienza a utilizar símbolos, a su vez, responde a los objetos y eventos de acuerdo a lo que parecen que "son".</p>	<p>I. Aparece la función semiótica o simbólica y comienzan las acciones internalizadas, que se acompañan de representaciones en el juego.</p> <p>II. Existen organizaciones representativas que se fundan sobre configuraciones estáticas y en la asimilación de la acción propia.</p> <p>III. Regulaciones representativas articuladas.</p>	<p>Desde los 2 a los 7 años</p>
	<p><b>2. Operaciones concretas</b></p>	<p>I. Operaciones concretas simples (clasificación, seriación, etc.)</p> <p>II. Perfeccionamiento de las operaciones concretas (coordinadas euclidianas, conceptos proyectivos, simultaneidad)</p>	<p>Desde los 7 a los 11 años</p>
<p><b>Operaciones formales</b></p> <p>El individuo comienza a pensar en una forma sistemática y abstracta.</p>		<p>I. Desarrollo de la lógica hipotético-deductiva y las operaciones combinatorias.</p> <p>II. Estructura de reticulado y el grupo de cuatro transformaciones.</p>	<p>Desde los 11 años en adelante</p>

2. Teoría Psicoanalítica: Uno de los máximos representantes de esta teoría es Sigmund Freud; Dicaprio (1987), menciona que nació en Moravia en el año de 1856, sin embargo, pasó la mayor parte de su vida en Viena. Su vida estaba constantemente amenazada debido a que era judío y sostenía puntos de vista antagónicos a los del régimen hitleriano. Freud era médico y se especializó en neurología, se recibió en la escuela de medicina en 1881 y ocupó el puesto de investigador asociado de un profesor de fisiología. Achenbach (1981) refiere que a principios de la década de 1880, Freud pretendió construir un modelo psicológico que fuera general y que explicara paralelamente el funcionamiento normal y

patológico de los individuos. Con el paso del tiempo sus pensamientos progresaron hasta encaminarse a dos teorías de la conducta:

- a) La teoría del desarrollo psicosexual. Relacionada a la distribución de la energía de la libido sexual (con las zonas oral, anal y fálica).
- b) Teoría de la motivación y el aprendizaje. Sugirió que las conductas de los individuos estaban motivadas principalmente por los impulsos instintivos del sexo y la agresión, posteriormente, las conductas que concedían placer por medio de la descarga de los impulsos instintivos son las que se aprenderán y repetirán.

Achenbach (1981) también comenta que Freud creía que los elementos comunes a todas las culturas humanas contribuyen a lograr que los conflictos surgidos durante las primeras tres fases de la libido sean de cierta manera universales, aunque la intensidad, forma y resultado exacto de los conflictos tengan una tergiversación pequeña en acorde con determinado ambiente familiar y cultural; así, Freud creía que los cambios del enfoque de la libido de una zona erógena a otra estaban predeterminadas biológicamente de una forma universal; también sugería que el pensamiento y otras funciones del ego son originadas en el niño como mediadoras de defensa entre los impulsos instintivos del id (el cual busca una satisfacción inmediata) y la realidad (a la que el niño se debe de adaptar para sobrevivir).

Para Fitzgerald (1981) la teoría de Freud sobre el desarrollo de la personalidad es en realidad una teoría de secuencia de etapas, donde cada etapa del individuo se debe de resolver un conflicto del desarrollo, tal como se menciona a continuación:

- a) Etapa oral: abarca de los 0 a los 2 años aproximadamente. En esta primera etapa la energía de la libido (fuerza motivadora innata) se dirige hacia la boca y a la parte superior del sistema digestivo del lactante, donde la madre juega el papel de un objeto primario de gratificación, dado que le proporciona al niño la alimentación con el pecho o botella. Posteriormente con el destete y la necesidad de usar la taza, aparece un conflicto en el

niño, puesto que es obligado a renunciar a su fuente primaria de gratificación.

- b) Etapa anal: generalmente comienza cuando el niño empieza a caminar. En esta etapa, la energía de la libido es enfocada a la zona anal, cuando el niño comienza a tener un control de su esfínter anal y la vejiga. Las prácticas de entrenamiento en el retrete constituyen la tesis de un conflicto, la fijación en esta etapa produce un carácter anal-retentivo o un carácter anal-agresivo. Según lo anterior, personalidades anal-retentivas se preocupan excesivamente por el orden, son suspicaces y rígidas, además de contraer muchos patrones obsesivo-compulsivos de conducta. En cambio las personas anal-agresivas son desaliñadas, tienden a la indiferencia y la rutina que junto con el descuido personal, constituyen sus señas características.
- c) Etapa Fálica: aproximadamente de los tres a los cinco años, durante este periodo la fuente de la energía de la libido es encausada hacia la región genital. El conflicto del desarrollo se deja ver cuando el niño pretende identificarse con un adulto apropiado del mismo sexo; tal conflicto es conocido como el complejo de Edipo para los niños y complejo de Electra para las niñas. En un inicio niños y niñas se apegan por igual a la madre. Posteriormente tal apego colocará al niño en una posición de rivalidad abierta con su padre, quien es más fuerte que el, por el cariño de la mamá. El pequeño sufre también de ansiedad a la castración, por el miedo de que el papá cause daño alguno a su pene por la competencia activa hacia su madre. El conflicto es resuelto cuando el niño reprime los sentimientos sexuales expresados hacia su madre.
- d) Periodo de latencia: abarca de los cinco a los doce años aproximadamente. Freud sostenía que este periodo implicaba la consolidación y elaboración de los rasgos y habilidades que previamente fueron adquiridos, sin que necesariamente aparezca algo dinámicamente nuevo. Freud tiene muy poco que decir acerca del periodo de latencia, puesto que no representa una etapa psicosexual auténtica, (Dicaprio 1987).

- e) Etapa genital: esta etapa comienza en la pubertad y constituye el último periodo significativo del desarrollo de la personalidad. Una característica sobresaliente de este periodo es el surgimiento, la unificación completa y el desarrollo de los instintos sexuales. En esta etapa la sexualidad alcanza su madurez y se vuelve heterosexual. Cada zona es autónoma, con la maduración de los instintos sexuales, los órganos genitales, se vuelven el origen principal de las tensiones y los placeres sexuales, subordinándose así los otros órganos. La genitalidad en un sentido estrecho, incluye la potencia sexual y el orgasmo (Dicaprio, Op. Cit.).

3. Teoría Psicosocial: Maier (1971) menciona que en un cierto acuerdo con Freud, Erikson parte del supuesto de que los aspectos emocionales (libidinosos) de la vida empapan todas las funciones humanas. La naturaleza del contenido emocional (la calidad de las relaciones interpersonales), determinan el núcleo primordial de la estructura del hombre, sin embargo, la teoría de Erikson (1963, citado en Achenbach 1981) acerca del desarrollo psicosocial difiere de la teoría de Freud acerca del desarrollo psicosexual, en que las etapas de tal desarrollo son definidas no solamente en lo que respecta a las zonas erógenas ascendentes, sino también por lo que se refiere a los modos de acción que utiliza el infante y las modalidades de interacción social, las cuales surgen de intercambios interpersonales ocurridos en torno a los modos de acción del niño. Este autor presta mayor interés a la relación emocional de las personas que a la personalidad de estas. Así mismo, ubica al desarrollo como un proceso evolutivo que parte de una secuencia de circunstancias biológicas, psicológicas y sociales (todos los sujetos experimentan tales circunstancias, sin que necesariamente sean iguales).

Para Erikson, el individuo nunca tiene una personalidad, siempre está desarrollándola. Maier (1971), menciona al respecto que se puede concebir cada una de las fases del desarrollo como una crisis vertical que acaba en una solución psicosocial individual, y que en forma simultánea culmina en una crisis horizontal, que exige una resolución satisfactoria desde un punto de vista personal y social. Así mismo, dentro de cada una de estas etapas confluyen crisis psicológicas, un

radio de relaciones significativas, elementos relacionados con un orden social y modalidades psicosociales, necesarias para la resolución de cada etapa.

Erikson propone ocho etapas para explicar el desarrollo en general de las cuales sólo las cuatro primeras corresponden al desarrollo del niño:

Crisis psicológicas	Radio de relaciones significativas	Elementos relacionados de orden social	Modalidades psicosociales
I Confianza vs. Desconfianza	Persona materna	Orden cósmico	Conseguir Dar en compensación
II Autonomía vs. Vergüenza, duda	Personas con cercanía o parentesco	Ley y orden	Retener Soltar
III Iniciativa vs. Culpa	Familia primordial	Prototipos ideales	Hacer (=buscar) Hacer como (=jugar)
IV Industria vs. Inferioridad	Vecindario (comunidad donde se vive), escuela	Elementos tecnológicos	Hacer cosas (=completar) Hacer cosas en colaboración
V Identidad y repudio vs. Difusión de la identidad	Grupos de iguales y grupos externos; modelos a seguir	Perspectivas ideológicas	Ser uno mismo Compartir el ser uno mismo
VI Intimidad y solidaridad vs. Aislamiento	Los amigos, el sexo, la competencia, la cooperación	Pautas de cooperación y competencia	Perderse y hallarse en otro
VII Generatividad vs. Absorción en sí mismo	División del trabajo y vivienda compartida	Corrientes de educación y tradición	Forjar Cuidar de
VIII Integridad vs. Disgusto, desesperación	Humanidad, los míos	sabiduría	Ser, a través de haber sido Afrontar el no ser

4. Teoría conductista: Esta teoría dirige su interés en el estudio de la conducta que es manifiesta y tangible a simple vista; para Delval (1994) esta teoría se preocupa primordialmente por explicar como el sujeto forma nuevas conductas por medio del condicionamiento a partir de sus reflejos incondicionados (conductas con las que nace el sujeto), pues en esto consiste el aprendizaje –proceso mediante el cual se forman conductas nuevas-. Por lo anterior, el desarrollo es un proceso cuantitativo de conductas que cada vez se hacen más complejas. Uno de sus máximos representantes es Skinner, quien es considerado un conductista radical,

nacido en Susquehanna, Pennsylvanis. Recibió un doctorado en psicología en Harvard en el año de 1931, trabajó como asistente en el laboratorio de biología del profesor Crouzer hasta el año de 1936, año en el que recibió su nombramiento como profesor en la Universidad de Minnesota. En el año de 1938 publicó su libro "la conducta de los organismos". Este autor desarrolló procedimientos de reforzamiento operante, afirmando que se puede controlar la conducta de los seres humanos de una manera tan eficaz como la de los animales. El principio es que el reforzamiento eleva la frecuencia con que ocurre una conducta, es decir, los organismos realizan aquello por lo que se les paga (Dicaprio, 1987). Otra de las particularidades del enfoque de Skinner es su constante preocupación por las consecuencias, al respecto emitió un principio que rige la rama del conductismo "la conducta está determinada y sostenida por sus consecuencias".

5. Desarrollo según Vigotsky: El enfoque socio-histórico de Vigotsky, en relación con el aprendizaje, trata el medio social de forma privilegiada como una parte integrante del proceso de cambio cognitivo. La característica fundamental de la teoría de Vigotsky consiste en la integración de lo "interno" y lo "externo". Trata de la relación dialéctica entre lo ínter-psicológico y lo intra-psicológico y las transformaciones de un polo en otro. El cambio cognitivo, lleva consigo las interiorizaciones y las transformaciones de las relaciones sociales en las que están envueltos los niños, incluidas las herramientas culturales que median las interacciones entre las personas y, entre estas y el mundo físico. Garton (1994), comenta que para este autor el lenguaje y la cognición son unidades que son parte de un espectro más amplio de las capacidades que aparecen en el desarrollo, resalta los aspectos culturales del desarrollo y las influencias históricas. Ubica el contexto de cambio y desarrollo como uno de los principales puntos de atención, puesto que es donde se puede rastrear las influencias sociales que originan el progreso lingüístico y cognitivo, así como el aprendizaje del niño.

Para Vigotsky el habla es de origen social, plantea que las funciones psicológicas superiores (el lenguaje y el pensamiento) se desarrollan inicialmente en la interacción del niño con alguien más. Vigotsky toma en cuenta la enseñanza y el aprendizaje como procesos concomitantes en el desarrollo de los procesos



psicológicos superiores (Garton 1994). Al respecto, Mussen (1984) comenta que gran parte del aprendizaje que se suscita en la escuela, en la casa, en el vecindario, y el derivado de los medios de comunicación masiva, se debe al lenguaje, debido a que este constituye la base del aprendizaje social. Vygotsky (1979) puntualiza que tanto el signo como la herramienta presentan una función mediadora como instrumentos psicológicos, que posibilitan el tránsito de las funciones psicológicas naturales a las funciones psicológicas superiores, con la diferencia que mientras el signo se orienta al interior y modifica al sujeto, la herramienta se orienta al exterior y transforma al objeto.

Aplicada esta hipótesis al aprendizaje se puede afirmar que la actividad constructiva del sujeto (que se constituye como la base de su aprendizaje) se encuentra mediada por la herramienta y el signo. Para 1930, Vigotsky había orientado su concepción a un carácter eminentemente semiótico, es así que en su informe "El método instrumental en psicología" proporciona algunos ejemplos de los instrumentos psicológicos de mediación: "la lengua, las diferentes formas de numeración y cálculo, los mecanismos mnemotécnicos, los simbolismos algebraicos, las obras de arte, la escritura, los esquemas, los diagramas, los mapas, los dibujos y toda clase de signos convencionales." Todos los ejemplos ofrecidos por Vigotsky son creaciones artificiales de la humanidad, constitutivas de la cultura y sobre todo con una función de representación.

Vigotsky introduce el tema de los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento, etc) que se adquieren primero en un contexto social y luego se interiorizan. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal (Vigotsky, 1979). En el aprendizaje social los logros se construyen conjuntamente en un sistema social, con la ayuda de herramientas culturales y el contexto en la cual ocurre la actividad cognitiva que es parte integral de la actividad, no simplemente un contexto que lo rodea.

Vigotsky enuncia tres supuestos principales:

1.- Construcción de significados:

La comunidad tiene un rol central alrededor del aprendiz, pues afecta grandemente la forma que él o ella " ve" el mundo.

2.- Instrumentos para el desarrollo cognoscitivo:

El tipo y calidad de estos instrumentos determina el patrón y la tasa de desarrollo.

Los instrumentos deben incluir: adultos importantes para el estudiante, la cultura y el lenguaje.

3.- La Zona de Desarrollo Próximo:

De acuerdo a la teoría del desarrollo de Vigostky, las capacidades de solución de problemas pueden ser de tres tipos:

- a) Aquellas realizadas independientemente por el aprendiz
- b) Aquellas que no puede realizar aún con ayuda y
- c) Aquellas que caen entre estos dos extremos, las que puede realizar con la ayuda de otros.

La zona de desarrollo próximo (ZDP) es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz. Vigotsky define la ZDP como la diferencia entre el nivel de dificultad de los problemas que el niño pueda afrontar de manera independiente y el de los que pudiera resolver con ayuda de los adultos. El concepto se refiere a un sistema interactivo en el que varias personas se ocupan de problemas que, al menos una de ellas no podrían resolver solas. El cambio cognitivo se produce en esta zona y puede observarse cuando los niños atraviesan la zona en cuestión o se desenvuelven en su marco. La ZDP también puede considerarse como la situación (en la interacción entre profesor y niño) en la que pueden surgir nuevas comprensiones. Constituye un fenómeno más general que puede observarse a menudo cuando dos o más personas, de experiencia desigual, realizan una tarea conjuntamente. Esta situación se observa en las clases y en los ambientes de

aprendizaje, así como en entornos no relacionados con la educación formal, como en la interacción entre madre e hijo y en el juego infantil.

El concepto de ZDP se desarrolló en el seno de una teoría que da por supuesto que las funciones psicológicas más elevadas, característicamente humanas, tienen orígenes socioculturales. La interacción, mediada por la cultura, entre las personas que se hallan en la zona se interioriza, convirtiéndose en una nueva función del individuo. Otra forma de decirlo es que lo inter-psicológico se convierte también en intra-psicológico. La acción constructiva se produce tanto en la interacción entre el adulto y el niño, como en los procesos internos de este. El desarrollo del infante abarca aspectos psicológicos, biológicos y sociales, cada uno de ellos aporta valiosa información acerca de su comprensión. Limitarnos a un solo aspecto o teoría significaría negar distintas aportaciones hechas por los autores, para fines prácticos del presente trabajo tomaremos sobre todo en cuenta las aportaciones realizadas por bs diversos autores en la edad de 3 a 5 años respectivamente, tal cosa nos permitirá no excluir aportaciones valiosas de los diferentes autores, sin embargo la estructura de la investigación está centrada principalmente en las aportaciones de Piaget y Vigotsky.

### 1.3 Desarrollo del preescolar

La edad del preescolar abarca de los 3 a los 6 años aproximadamente, a continuación se describe esta edad de manera más detallada, según la visión de los distintos autores:

a) Desarrollo del preescolar según Ericsson: Según éste autor la edad preescolar se encuentra en la FASE III Adquisición de un sentido de la iniciativa y superación de un sentido de la culpa.

Una vez que el niño tiene cierto grado de control consciente (en él y en su medio), avanza hacia nuevos logros en esferas sociales y espaciales más amplias.

- Un sentido de la iniciativa se hace presente cuando el medio social lo alienta a desempeñar una actividad y a finalizarla.
- El niño incursiona en las esferas de los otros y a su vez logra que estos se vean involucrados en su conducta.

- Indaga y a su vez elabora fantasías de que quiere llegar a ser.
- Está asimilando la capacidad de caminar, correr, brincar, etc.
- Ha mejorado el uso del lenguaje, a su vez elabora preguntas que le permitan empezar a comprender antiguos y nuevos misterios.
- La extensión del lenguaje y la locomoción permiten que el niño amplíe su campo de actividad e imaginación, con facilidad él puede pensar y temer “soy lo que puedo imaginar que seré” (Erikson, citado en Maier, 1971, pág. 53).
- El cuerpo más desarrollado del niño le permite expresar los impulsos innatos, expandirse y vivir sin ataduras.
- Comienza a mostrar una disposición por afrontar en forma consciente sus impulsos internos.
- En cierta forma la conciencia del niño se organiza a partir de sus progenitores (a quienes considera como un modelo), el superego de estos y su herencia sociocultural, por lo que el niño incorpora a su conciencia lo que su progenitor es realmente como persona, y no como lo que intenta enseñar al niño.
- Se preocupa mucho por refinar sus actividades musculares, la precisión de su percepción, su evaluación de los otros y sus propias cualidades de comunicación.
- De aquí en adelante su desarrollo se centra en la relación con sus papás, sus iguales y las demás personas de su universo en proceso de expansión.
- El niño empieza a percatarse de las diferencias de sexo con las personas de su medio, con lo cual los requerimientos de su YO y los criterios sociales de su familia, con frecuencia, entran en rivalidad con los impulsos de su ello. Constantemente pone en tela de juicio su rol sexual.
- El juego en esta fase desempeña un papel indispensable, así como un elemento auto terapéutico natural. El niño ocupa su tiempo para el juego, el cual desempeña dos papeles primordialmente: necesita del juego en

solitario para que jugando exprese sus conflictos y su resolución. Y, necesita del juego colectivo para vivir juntos crisis de la vida individual y mutua.

- Sus preocupaciones se encaminan poco a poco hacia situaciones de confianza y de desconfianza social, y a la relación que él tiene con la sociedad (de la cual su familia forma parte).
- El niño empieza a comprender que existen diferencias entre sus criterios y los de los otros (adultos).

b) Desarrollo del preescolar según Piaget: A pesar de que éste autor contempla el desarrollo del niño de 3 a 5 años, el material relacionado al niño de 2 a 4 años es confuso; las investigaciones relacionadas con este periodo son reducidas (Maier, 1971), sin embargo Piaget enunció lo siguiente al respecto:

- El niño investiga el ambiente, así como la posibilidad de actividad con él.
- Aparece la función de la representación o función semiótica (representar un significado por medio de un significante: lenguaje, gesto simbólico, imagen mental, etc.) esencial para la progresión de conductas posteriores.
- Aparición de la imitación diferida, es decir, se inicia una imitación en ausencia del modelo. Esta le ofrece un conjunto de símbolos nuevos de objetos para acrecentar su repertorio de conductas posibles.
- Hay repetidamente juego simbólico (indispensable para el equilibrio afectivo e intelectual del niño). La niña aparenta estar dormida, cierra los ojos, inclina la cabeza y con la punta de una sábana simula una almohada.
- El juego simbólico se caracteriza por su marcado carácter egocéntrico que le servirá par consolidar y ampliar sus adquisiciones anteriores.
- Surge el juego o imagen gráfica, el cual en sus comienzos es el mediador entre el juego y la imagen mental.
- Surgimiento de la imagen mental como una imitación interiorizada.

- Nace el lenguaje, el cual permite una evolución verbal de hechos no actuales, ej. Una niña dice “miau” sin la presencia del gato (existe una representación verbal e imitación sin la presencia del modelo).
  - La comunicación verbal y no verbal que el niño emplea establece un vínculo entre el pensamiento y la palabra, así mismo, el lenguaje repite la historia de su desarrollo psicomotor y la reemplaza. Al aprender palabras el niño las vincula con objetos y acciones que percibe, entre más lo emplea más acepta al lenguaje como un transmisor de significados.
  - El lenguaje se convierte en un vehículo de desarrollo; por medio de este, el niño de 2 o 3 años expresa su propia experiencia, repite la historia de su desarrollo psicomotriz y lo reemplaza. Entre más veces exprese un niño una experiencia, un pensamiento o un deseo sin tener que requerir de las acciones, más se hace evidente que acepta el lenguaje como un transmisor de significados.
  - La función semiótica genera dos instrumentos:
    1. Símbolos. Aunque presentan significantes diferenciados, tienen semejanza con sus significados.
    2. Signo. Es colectivo y el niño lo recibe por el canal de la imitación, pero, como adquisición de un modelo exterior, él lo acomoda a su manera para utilizarlo posteriormente.
      - El conocimiento que el niño tiene del mundo, se circunscribe a lo que percibe de él y a la experiencia previa que ha tenido del mismo; esta visión lo conduce a suponer que todos piensan como él y lo comprenden sin que él tenga que realizar algún esfuerzo por expresar lo que piensa y siente (Piaget, 1993).
- c) Desarrollo del preescolar según Freud: Se desarrolla durante los tres a cinco años de edad. Dicaprio (1987), menciona que Freud concibe a los órganos genitales en esta etapa como una fuente destacada de placer, a continuación se describen algunas características:

- Aunque el niño haya despertado curiosidad respecto a su cuerpo mucho antes, es en esta etapa en la que se convierten en objetos de inquietud e interés.
- Se hacen más intensas las tensiones y placeres de los órganos genitales.
- El niño comienza a darse cuenta y a comentar las diferencias entre hombres y mujeres.
- El niño se hace más curioso acerca de las diferencias sexuales conforme comienza a experimentar tensiones sexuales.
- La estimulación en el niño es autoerótica, ya que participa el individuo solo.

A lo largo de éste capítulo revisamos como la concepción de los niños se ha ido modificando. Inicialmente fueron considerados como un adulto pequeño, no habiendo un mayor interés por los procesos de cambio en cuanto a cómo piensan, cómo aprenden, cómo actúan y cómo se desarrollan; ya que su desarrollo obedecía a las necesidades sociales de integrarlos al mundo laboral. A lo largo de los siglos el tema de la infancia ha cobrado un interés paulatino, en que primeramente los niños tras ser tratados como un adulto, incluso hasta un adulto incompleto. Se ha ido incrementando poco a poco un interés por sus cuidados, como por sus procesos de cambio. El conocer los procesos de cambio en el desarrollo del niño ha permitido dejar atrás que los artistas se deleiten con el tema del miedo a los niños, ya en 1657 Dión Crisóstomo explicaba como se manipula a los niños mediante miedos e imágenes aterradoras para que coman o dejen de jugar inoportunamente, a través del estudio de las propuestas de los teóricos del desarrollo (Piaget, Freud, Skinner, Erikson y Vigotsky), en la actualidad sabemos que existen innumerables caminos para lograr el mismo fin con tan sólo conocer la etapa del desarrollo en la que el niño se encuentra. En el siguiente capítulo y con base en el desarrollo del niño abordaremos el tema de las características y componentes del lenguaje y la forma en la que los niños en función de su etapa de desarrollo y las características de su contexto social lo desarrollan.

## **CAPÍTULO DOS: LENGUAJE**

En éste capítulo se revisaron las características del lenguaje viéndolo como un mediador de la conducta, como un medio de comunicación que permite la interacción entre los miembros de un grupo. En los niños, la comunicación de ideas favorece una retroalimentación por parte de otros niños al expresar sus ideas, temores y sentimientos. Así mismo, se abordaron las características del lenguaje, y sus funciones, comenzando por las distintas definiciones que existen acerca del tema, tocando los aspectos que lo componen (sintáctico, léxico-semántico, fonológico y pragmático), las distintas teorías acerca de la adquisición del lenguaje y cómo se desarrolla este mismo durante los primeros años de vida, para terminar con la importancia del tipo de comunicación verbal y no verbal.

Según Luque y Vila (1996), el diccionario define al lenguaje como un sistema de signos que sirve para expresar ideas y sentimientos, adquirir el lenguaje significa aprender a producir y usar significantes cuya morfología particular resulte crecientemente ajustada a las reglas convencionales. Así mismo los autores proponen analizar al lenguaje como un instrumento mediador de la conducta, como una herramienta culturalmente elaborada, y con una utilidad muy concreta: la comunicación en un entorno social. Los autores entienden la adquisición del lenguaje como una re-creación en la interacción social de los principios convencionales que estructuran la significatividad de las formas lingüísticas.

### **2.1 Características y componentes del lenguaje**

Para Kimble, Garnezy, y Zigler (1996) el lenguaje es un conjunto de reglas, las cuales a veces conocemos o no. Dichos conjuntos de reglas fijan todos los aspectos de las operaciones lingüísticas que llevamos a cabo, incluso día con día las personas se comunican entre sí, Berryman (1994) menciona que lo hacen por medio de la utilización de diversos gestos, posturas y combinación faciales, además de que cuando las personas se hablan unas a otras, estas comunican significados por medio del ritmo, del tono, graduación y combinación del discurso,



sin embargo, las personas se comunican unas a otras principalmente por palabras y oraciones que llevan un significado. Así mismo el lenguaje comienza como un medio de comunicación utilizado entre los miembros de un grupo en particular. De igual modo el lenguaje se organiza en dos niveles:

- El de los sonidos. Tal nivel no posee un sentido en sí mismo.
- El de los significados. Abarca combinaciones, palabras, partes y combinaciones de estas.

Según Goodman (2000), se puede pensar que el lenguaje está compuesto de sonidos, letras, palabras y oraciones. Pero este no se podrá utilizar para comunicar a menos de que forme una totalidad sistemática dentro de un contexto. Resumiendo, el lenguaje necesita símbolos, sistematicidad, y un contexto de uso. García, Ibáñez y Juárez (1992), ubican los siguientes componentes lingüísticos: sintáctico, léxico y semántico, fonológico, y por último el pragmático, los cuales constituyen una estructura con numerosas y complejas redes de interdependencia en el proceso de la adquisición del sistema lingüístico, los cuales se explican a continuación:

- **Componente sintáctico.** La primera frase de los niños es considerada como una holofrase. En el mejor de los casos conviene ubicar a esta palabra en una etapa presintáctica, parece evidente que es en esta última donde se puede hablar propiamente de iniciación de sintaxis.

- **Componente léxico-semántico.** Un momento trascendente de este proceso lo constituye la producción de las primeras palabras, pues estas resultan de la combinación de ciertas secuencias fonéticas y ciertos significados. Los autores mencionan que:

“La adquisición del léxico es fruto de la interacción entre:

1. La capacidad del niño para crear palabras y dotarlas consistentemente de significado.
2. La repetición de palabras del vocabulario adulto por imitación o ante la presencia de adecuados refuerzos (pág. 144)”.

En la etapa de las primeras palabras, se produce una convergencia de los procesos de percepción y producción fonológica, poco antes de cumplir los dos años el niño maneja unas 200 palabras, para los seis años maneja unas 2,500 o 3,000. Primeramente aparecen los sustantivos e interjecciones (parte de la oración con la que se expresan de manera enérgica las emociones), hacia los 15 meses los verbos y poco después, los adverbios y conjunciones; a los 20 meses, los adjetivos y pronombres. Conforme aumenta la edad disminuye la proporción de sustantivos y aumenta la de los verbos, adjetivos y pronombres. En cuanto a la adquisición del significado, el niño adquiere independiente y progresivamente los rasgos semánticos que forman el significado de las palabras. En un inicio el significado está reducido a uno de sus rasgos (el más general), posteriormente se van adjuntando rasgos cada vez más específicos hasta que se construye el significado en acorde con el patrón que manejan los adultos.

- **Componente fonológico.** Se considera que inicialmente el niño va a producir sonidos en forma azarosa y que algunos de ellos al verse reforzados por los adultos se repiten con frecuencia. Otras teorías enmarcan la independencia de la etapa de balbuceo y la etapa en la que se inicia el lenguaje como tal, considerando que en los primeros meses la producción de los sonidos es resultado de la maduración y no de la experiencia. Posteriormente los autores consideran que en la etapa lingüística se van perdiendo algunos sonidos y se seleccionan paulatinamente los que corresponden a la lengua específica, ya no se discrimina simplemente entre los sonidos, sino que son categorizados fonológicamente y de forma correlativa se producen secuencias fonológicas consistentes y se establecen correlaciones entre tales secuencias con los significados de la palabra y posteriormente combinaciones de ellas.

- **Componente pragmático.** La pragmática estudia la relación entre los signos y sus intérpretes. Trata pues según Bates (1976, cit. en García, Ibáñez, Juárez, 1992), de las reglas que dirigen el uso del lenguaje en un contexto determinado. El significado y el lenguaje en general se adquieren en función de sus contextos comunicativos, se ha observado que los niños emplean el contexto del mundo real en tanto van rellenando su marco estructural poco a poco con formas verbales.

## 2.2 Teorías de la adquisición del lenguaje

Ya que el lenguaje es una parte esencial en el contacto interpersonal, Zimbrado (1997), indica que mediante la comunicación de actitudes, ideas, temores y sentimientos con otros niños, se obtiene una retroalimentación, ésta ayuda a entenderse a sí mismos de una forma mejor y que concomitantemente los une a una comunidad social. Entender tal proceso no es tan sencillo, ya que dentro de los factores generales que influyen en el desarrollo del lenguaje se encuentra la acción de la maduración, el aprendizaje, las capacidades determinadas genéticamente, el crecimiento neurofisiológico, la experiencia incidental, los estímulos ambientales, los factores motivacionales y el entrenamiento deliberado, los cuales interactúan de manera compleja para dar cabida a cambios normativos como a las diferencias individuales de los niños. (Ausubel, Y Sullivan, 1991).

Desde el punto de vista de la perspectiva organísmica el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje ciertamente puede verse afectado por algunos defectos del aparato vocal como diastría y fisura del paladar, por incapacidad auditiva, por deficiencias intelectuales de tipo endógeno familiar u orgánico debido a situaciones como la afasia, asfixia perinatal trauma natal, parálisis cerebral y el nacimiento prematuro. Al respecto García, e Ibáñez (1989) mencionan que en las variables del propio sujeto se incluye un mecanismo o un dispositivo que está incorporado al equipo genético del individuo, que lo faculta para que en un periodo corto de tiempo pueda dominar la compleja estructura del sistema lingüístico. Garton (1994), menciona que Chomsky desarrolló una explicación del lenguaje y su adquisición a partir de las propiedades estructurales de este, además de sostener una perspectiva organísmica del desarrollo, lo que implica que la cognición o el lenguaje son propiedades universales de los individuos. Si bien el contexto se considera necesario para que el conocimiento aparezca, representa un misterio la manera en que afecta el curso y la secuencia del desarrollo; incluso este autor no acepta las variaciones interindividuales, particularmente en los contextos del desarrollo.

Bitti y Zani (1986), señalan que Chomsky tenía la hipótesis de que el niño cuando aprendía la lengua, se conducía por un conocimiento sobrentendido de las relaciones gramaticales de la estructura profunda, la cual se manifiesta directamente en las frases. También sostenía la existencia de una capacidad innata, fundada biológicamente, la cual define como “Dispositivo de adquisición de lenguaje” el cual es una especie de preprogramación genética específica para el lenguaje, lo cual permitiría explicar el hecho de que un niño tenga reglas esenciales de la sintaxis para concebir combinaciones de palabras. Al respecto Watson (1984), dice que el denominado lenguaje del bebé acostumbra ser usado por casi todos los niños durante los primeros años.

Por otro lado, desde la perspectiva ambiental según García e Ibáñez (1989), destacan principalmente las conductas lingüísticas de otras personas y de la misma que las adquiere, ya sea a través del refuerzo, de la imitación o de la compleja interacción comunicativa. Garton (1994), menciona que para Bruner los contextos y las cogniciones son una parte trascendental en el desarrollo, incluso se tiene más en cuenta los contextos que son necesarios para este; en algunos aspectos el desarrollo cognitivo y el lenguaje están vinculados. Bruner (1975 Cit. en Bitti y Zani 1986) considera al lenguaje como una herramienta que regula el trabajo y la atención común, es decir, todas las actividades de interacción en las que participa el niño desde que nace. Este autor se ocupó de la inducción del niño hacia una cultura más ampliamente definida. Bruner también menciona que la mamá es quien por lo general interactúa, habla y se comunica con el niño, así, éste queda empapado de las convenciones del lenguaje (tanto en sus formas como en sus significados) en contextos que le son familiares y reconocibles, también subrayó el aspecto comunicativo del lenguaje en lugar de su naturaleza estructural. De acuerdo con este autor el niño requiere de dos fuerzas para aprender el lenguaje:

- a) Fuerza de “empuje”. La cual no conduce por si sola a aprender el lenguaje.
- b) Fuerza “estira”. La presencia de un ambiente de soporte que haga más fácil el aprendizaje del lenguaje.

Bruner llamó a este marco Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje. (LASS), para él existe una fuerte relación entre la capacidad innata para aprender el lenguaje y el apoyo social que se da para hacer más fácil la expresión de esta dotación.

Para Ausubel y Sullivan (1991) el grado de contacto que tienen los niños con los adultos es un determinante trascendental en el desarrollo lingüístico. Las estructuras de lenguaje muestran las estructuras de acción del individuo, y es por el conocimiento de estas estructuras que el niño entra rápidamente en posesión del código lingüístico. Algunos estudios de Berko-Gleason, (1973 cit. en Bitti y Zani 1990) han mostrado que el niño aún antes de los cuatro años, es poseedor de la capacidad de variar el modo de su habla según la situación en que se encuentre y las personas a las que trata. El niño adquiere tales capacidades en el transcurrir de las interacciones con los demás, es de suponer que la calidad de las interacciones será un factor importante para la adquisición del lenguaje. Incluso Brown y Bellugi, (1964 citado en Bitti, 1990), mencionaban que las mamás respondían a las expresiones de sus hijos y las ampliaban al mismo tiempo, es decir respondían pero agregando o modificando algo. Para lo anterior es necesario algo que Bruner denomina como “formatos”, los cuales son intercambios habituales entre el niño y el adulto, que sirven para concretar y estructurar las intenciones de comunicación del niño.

Recordemos que la mayor parte de las teorías que explican la adquisición del lenguaje en función del sujeto, aceptan que hay mecanismos innatos en el papel de la adquisición del lenguaje, mientras que las teorías que conceden mayor trascendencia a los factores ambientales, por lo general tienen una base netamente empirista.

A manera de conclusión Kimble, Garnezy y Zigler. (1996), sugieren que como adquirimos el lenguaje de nuestros padres y no otro en específico, resulta ineludible el concluir que el lenguaje se aprende. Sin embargo aceptan que hay suficiente evidencia de que los factores biológicos son importantes, dado que los

fonemas se pueden reconocer en forma innata, lo que indicaría algún tipo de disposición natural para realizar determinadas percepciones básicas en la adquisición del lenguaje. Incluso, el niño adquiere el lenguaje en un periodo crítico de desarrollo cerebral rápido, lo cual sería otro indicador de que el aspecto fisiológico juega un papel importante. En estudios que han realizado Rebelsky y Nichols (Cit. en Fitzgerald, Strommen y Mackinner, 1981), acerca de las influencias biológicas del lenguaje, en los cuales se contraponen las vocalizaciones fonémicas de los lactantes sordos con las de los lactantes normales se encontró que no había alguna diferencia significativa en las vocalizaciones de los niños sordos y las de los niños que oían, durante los dos primeros meses de vida, por lo que las primeras vocalizaciones parecen no necesitar de ningún refuerzo social ni de ningún refuerzo fortuito para hacer acto de presencia. Sin embargo, hacia la segunda mitad del primer año ya comienzan a aparecer diferencias muy marcadas entre las vocalizaciones de los niños sordos y los niños normales. Aunque lo anterior indica que los factores ambientales se convierten cada vez más en factores determinantes y decisivos del lenguaje cuando el bebé se acerca hacia su primer año de vida, también indica que el desarrollo del lenguaje es producto tanto del organismo como del ambiente y no es del dominio exclusivo de ninguna de las dos cosas. Estos autores también recalcan que hay que tomar en cuenta las diferencias individuales en el desarrollo del lenguaje, puesto que, en la mayor parte de los libros acerca de la crianza infantil los datos sobre la adquisición del lenguaje se presentan como si fueran estatutos normativos e inamovibles del desarrollo; aún cuando éstos datos sean demasiado útiles e importantes para entender la sucesión de procesos en el desarrollo del lenguaje, las desviaciones que se presenten respecto a la norma constituyen una fuente de enorme preocupación por parte de los padres o cuidadores. La información trascendental que ha de deducirse de los datos normativos es que hay una variedad individual muy enfatizada en las edades a las que los infantes llegan en los diferentes niveles de desarrollo, si una conducta del niño no concuerda con la norma, no tiene porque inferirse necesariamente que el niño sea un retardado o un deficiente.

## 2.3 Desarrollo del lenguaje

El lenguaje es un vehículo de preservación de realidades subjetivas de los individuos mediante el sistema de comunicación, que es un instrumento fundamental con el cual transmitimos modelos de vida, cultura, maneras de pensar y actuar, de igual forma, normas y valores (Bitti, 1990). También es una parte esencial en el contacto interpersonal, Zimbrado (1997), indica que mediante la comunicación de actitudes, ideas, temores y sentimientos con otros niños, estos logran obtener una retroalimentación, la cual ayuda a entenderse a sí mismos de una forma mejor y que concomitantemente los une a una comunidad social. Sin embargo para llegar a lo anterior, es necesario que se siga una secuencia en el desarrollo del lenguaje, la cual se describe a continuación:

### Etapa 1.

- Comienza con el llanto que el recién nacido emite al nacer.
- En las primeras tres semanas el repertorio vocal que posee el bebé es limitado en extremo.
- El bebé produce variaciones en el llanto y por medio de estos, los padres atentos podrán inferir si su pequeño experimenta hambre, enojo o dolor físico.
- Aunque la vocalización no es muy clara, los infantes de incluso dos días se mueven en forma sincronizada con los sonidos que emite el habla del adulto, los movimientos son muy ligeros e indican que el pequeño está en sintonía con el mundo adulto.

### Etapa 2.

- De las tres semanas a los cuatro o cinco meses, el infante comienza a utilizar algunos pseudollantos. Un bebé podrá variar los sonidos del llanto por medio de cambios en su duración, elevación y articulación de los mismos.
- La percepción del habla se torna más refinada, bebés de apenas un año de edad, ya son capaces de distinguir entre consonantes sonoras y consonantes oclusivas mudas, tales como la b y la p o entre la d y la t.

- Las vocalizaciones del bebé interactúan con las de la mamá, incluso en algunas ocasiones la interacción es alternada, es decir, mamá emite un sonido al que le sigue otro efectuado por el bebé.

#### Etapa 3.

- En la segunda mitad del primer año de vida del bebé, los sonidos que emite el infante se vuelven tan variados y continuos que incluso este periodo es llamado la etapa del balbuceo.
- Cuando los niños se acercan al final de la etapa del balbuceo, comienzan a imitar el patrón de entonación del lenguaje de los padres.
- Cabe destacar que en esta etapa aunque los niños no emiten palabras, los sonidos de un niño mexicano son los sonidos del español que se habla en México y un niño de Japón que comienza por emitir sonidos japoneses.

#### Etapa 4.

- Se dan los comienzos del habla verdadera un poco antes del primer año de vida del pequeño.
- Comienza la aparición de las primeras palabras que son reconocibles en el niño.
- El niño de un año de edad posee un vocabulario inicial de dos o tres palabras, el cual se incrementa incluso hasta cincuenta palabras a la edad de 24 meses y hasta mil palabras en los primeros tres años de vida.

Por otra parte Watson (1980), refiere que por lo general las primeras palabras se conforman de monosílabas o monosílabas reduplicadas, tales como dada, mama, las cuales con frecuencia son fuertemente afectivas, expresando deseos, necesidades y sentimientos, sin embargo, el autor menciona que existen múltiples variaciones individuales en la riqueza de los vocabularios a cada edad, e incluso proporciona la siguiente tabla:



EDAD		
AÑOS	MESES	NO DE PALABRAS
1	0	3
1	3	19
1	6	22
2	0	272
2	6	446
3	0	896
3	6	1222
4	0	1540
5	0	2072
6	0	2562

García e Ibáñez (1989), enmarca que las fases que son más definidas y generales en el proceso evolutivo de la adquisición del lenguaje son las siguientes:

- 1) El balbuceo.
- 2) La primera palabra y holofrases.
- 3) Combinación de dos o tres palabras.
- 4) Progresiva complicación de los enunciados y la precisión de sus significados.
- 5) El sistema lingüístico propio de los adultos.

De igual forma los autores consideran que los factores determinantes en la adquisición y desarrollo del lenguaje lo comprenden variables del propio sujeto y variables ambientales.

2.4 Comunicación verbal y comunicación no verbal

Aparición y principio de la conducta verbal

Según Bijou y Baer (1975), la conducta vocal:

“Se refiere a la conducta involucrada en la producción de sonidos con el aparato vocal. El mecanismo productor de sonidos incluye el diafragma, las

cuerdas vocales, las cuerdas vocales falsas, la epiglotis, el paladar suave, la lengua la mejilla, los labios y la mandíbula” (pág. 288).

La conducta verbal es:

“La conducta verbal se refiere a la conducta vocal reforzada por la mediación de otra persona” (pág. 288).

La conducta verbal y social es:

“La conducta verbal es una clase de conducta social, pero la conducta social no se limita a la conducta verbal. Incluidos en la conducta social están los gestos, las expresiones faciales, posturas corporales, lenguaje de signos, materiales escritos, señales y cosas por el estilo. De hecho estaría incluida en cualquier acción, de parte de un individuo, que puede mostrarse que afecte la acción de otro individuo” (pág. 288).

Desarrollo de la conducta verbal inicial:

Bijou y Baer (1975), mencionan que algunas verbalizaciones que el niño emite, se debe a que son particularmente por las que escucha, es decir, el niño pudo haber aprendido a decir “doo-dee” en relación a las galletas, no tanto por los reforzadores sociales que pudo haber recibido por la rotulación correcta (pronunciación), sino porque consigue su galleta al emitir ese sonido. Existen diferentes puntos de vista en cuanto a la adquisición del lenguaje como la de Ferguson y Garnica (1982 cit. en García, Ibañez y col 1992), que consideran que el niño produce sonidos al azar y que algunos de ellos al ser reforzados por los adultos se repiten con frecuencia creciente. Los sonidos que se presentan en el balbuceo se van seccionando y ajustando progresivamente a los sonidos de la lengua que se habla alrededor del niño.

Otra teoría como la inspirada en el sistema de Jakobson (Smith 1978 cit. en García, Ibañez y col 1992), se enfoca en la importancia de la etapa del balbuceo ya que se considera que es donde se inicia propiamente el lenguaje, donde en los primeros meses, la producción de sonidos es gracias a la maduración y no a la

experiencia así, la adquisición del sistema fonológico es universal. Durante la etapa lingüística, los niños van seleccionando los sonidos, quedándose poco a poco con los que corresponden a su lengua materna, cuando el niño ya ha adquirido una serie de palabras, su pronunciación se ajustará a los patrones establecidos, aún a los cinco años se podrán encontrar algunos defectos en la pronunciación, pero entre los 6 y 7 años ya son capaces de producir todos los patrones fonéticos de su lengua. Esto se apoya con la capacidad que tiene el niño para crear palabras y dotarlas consistentemente de significado y la repetición por imitación de palabras del vocabulario de los adultos ante la presencia de refuerzos adecuados.

El desarrollo del lenguaje de las personas depende de las variables de la propia persona, especialmente las que están ligadas al desarrollo cognitivo. Pero también depende de variables ambientales entre las que destacan las conductas lingüísticas de otros sujetos que se adquieren por imitación, refuerzo o interacción comunicativa (en García, Ibáñez y col 1992).

Según Abraham (1981 cit. En Pandolfi y Herrera 1992), el Diccionario de Terminología Lingüística actual define a la comunicación no verbal como "Medios de la articulación lingüística que se insertan sumándose a la codificación semántica, sintáctica y fonológica. A través de ellos se pueden expresar contenidos y poner en relieve intenciones" Ajuriaguerra (1985 cit. En Pandolfi y Herrera 1992), menciona la importancia comunicativa que tienen los movimientos corporales como la mirada, la risa, el llanto y las diferentes posturas corporales que son expresiones de la identidad progresiva de la identidad personal del bebé. La comunicación no verbal según Paterson (1983), en primer lugar tiene una función informativa ya que por medio de la expresión corporal podemos manifestar emociones, intenciones y otros estados de ánimo, por otra parte, es reguladora de la interacción como distintos tonos de voz, ritmo, cadencia, pausas, segmentos tonales para expresar duda, sorpresa, etc. Tiene como recurso indicar marcas de mayor o menor intimidad ya que reflejan la personalidad del emisor y del receptor en el momento en que se da la comunicación. Además desempeña la función de control social ya que regulan la relación de las actitudes de los interlocutores en la situación de comunicación. En segundo lugar como función lingüística que

compaña y apoya al lenguaje, los gestos y movimientos corporales que el emisor realice pueden sustituir total o parcialmente al lenguaje en ciertos contextos o situaciones comunicativas. Por otro lado, también están las formas fonéticas que el niño emite acompañadas de gestos faciales, posturas y movimientos corporales, la función instrumental de éstas formas fonéticas pueden ir acompañadas de gestos de prensión o movimientos del cuerpo hacia el objeto que quiere alcanzar, la función deíctica se refiere a los gestos que realiza el niño para señalar o indicar hacia un objeto o seguirlo con la mirada en ausencia inmediata del mismo.

Éste capítulo quedaron revisados los factores que influyen en el desarrollo del lenguaje como son la madurez, las capacidades determinadas genéticamente, el aprendizaje, la experiencia individual, la motivación y como punto muy importante los estímulos ambientales, se hace mucho énfasis en la interacción de la madre con el niño para el desarrollo del lenguaje ya que el grado de intervención de la madre influye trascendentalmente en el desarrollo lingüístico del infante; además, los factores ambientales durante el primer año de vida son estímulos muy importantes para un buen desarrollo del lenguaje. Al emitir el niño sus primeros sonidos se considera que ha adquirido un sistema fonológico universal el cual se irá adecuando en función de la sociedad en la que se desenvuelva y los estímulos que ésta le proporcione. Dentro de la comunicación encontramos la comunicación verbal que se refiere a la producción de sonidos y la comunicación no verbal referida como una función reguladora de emociones, intenciones y estados de ánimo además de apoyar y acompañar al lenguaje. Se hace hincapié en la relación que debe existir entre madre e hijo, ya que al ser la madre la que comparte mayor parte de tiempo con él, es un estímulo que el niño necesita para desarrollar su lenguaje, en el siguiente capítulo revisaremos la relación diádica madre-hijo tomándolos como una unidad de investigación y observación haciendo hincapié en las funciones psicológicas que ambos cumplen y en específico el desarrollo del lenguaje a partir de la interacción.

## **CAPÍTULO TRES: LENGUAJE EN LA DIADA MADRE-HIJO**

En este apartado, nos adentraremos en el papel que juega la interacción de la madre con su hijo(a) en la adquisición del lenguaje, tomando en cuenta las diferencias entre el tipo de código elaborado que le brinda al niño un vocabulario extenso, libre de estereotipos y con una exactitud y especificidad necesaria para la diferenciación precisa de las ideas; o restringido, en la cual la comunicación familiar se ve limitada, lo cual lleva al niño a tener un repertorio lingüístico limitado y carente de ideas precisas. Se considera que el código restringido es un tronco común sobre el cual se incorpora el código elaborado. Lo que indica la existencia de un código elaborado o uno restringido es la frecuencia de las variables del lenguaje restringido o elaborado en los contextos principales de socialización.

Desde el nacimiento, la madre y el niño dependen principalmente de su comunicación, lo cual implica que ambos sean sensibles a las variaciones de sus conductas, éste tipo de interacción requiere un desarrollo de comprensión compartida. Las percepciones de la madre sobre el desarrollo del niño determinan entre otras cosas, el tipo de habla con la cual se dirigirá a él, otro factor importante son las expectativas que la madre tiene acerca de las habilidades de su hijo, las cuales surgen por la naturaleza de la interacción que la madre establece su hijo. Cabe aclarar que se considera a la diada como la unidad de investigación y observación, tomando en cuenta las diferentes funciones psicológicas que cumplen tanto en la madre como en el hijo y en específico el desarrollo del lenguaje a partir de la interacción. Es importante considerar que la interacción se debe estudiar en un contexto que no sea ajeno a la diada. Así podemos decir que una interacción diádica es la interdependencia en la actividad de la madre y del hijo que puede variar según los contextos de desarrollo y gracias a esto, las características del comportamiento de los hijos dependen en gran medida de las características de los padres. Fernández (1992), menciona que las situaciones de

actividad conjunta de niño-adulto con objetos familiares que alcanzan un cierto grado de rutinas son particularmente idóneas para la construcción de significados, la expresión de intenciones comunicativas y la negociación de procedimientos lingüísticos. La adquisición del léxico inicial tiene lugar sobre una base comunicativa. Las palabras son adquiridas y utilizadas para expresar intenciones comunicativas en situaciones de interacción social.

### 3.1 Interacción madre-hijo en la adquisición del lenguaje

Las primeras interacciones entre la madre y el hijo, tienen un efecto en las interacciones posteriores ya que el desarrollo de las conductas mutuamente reforzadas entre los padres y el hijo durante los primeros años de vida aumentan la probabilidad que se mantengan y a partir de esto surjan patrones y estilos de interacción que sean promotores de un buen desarrollo psicológico (Ortega, 1994). Dentro de los contextos interactivos el pequeño adquiere e interioriza las significaciones aplicadas a los objetos, dado que no tiene una interacción con ellos en solitario, sino en interacción con los demás. Por lo que respecta a la relación entre el adulto y el bebé, es lógico que los niveles de significación que cada uno de ellos aporta es distinto porque simplemente el conocimiento que cada uno posee acerca del mundo es distinto, en el primero el conocimiento por lo general está bien establecido, mientras que en el otro se está formando. Según Bakerman y Brown (1977 cit en Ortega 1994), las conductas de la madre y el hijo se pueden entender como actos comunicativos que se describen en cinco estadós:

1. El niño sólo presenta claves sociales como sonrisas, da y toma algo, vocaliza positivamente.
2. La madre sólo presenta conductas sociales como tomar al niño, sonrisas, vocalizaciones y muestras de afecto.
3. Madre e hijo presentan conductas sociales.
4. Ni la madre ni el hijo presentan conductas sociales.
5. La madre y el niño presentan conductas agresivas ya sean físicas o verbales.

Es importante analizar la calidad de las interacciones madre-hijo ya que el contexto social influye en el desarrollo del niño y este influye en el contexto social, la calidad de la relación madre-hijo tiene gran impacto en el desarrollo del niño, cuando hay un apego seguro es evidente que existe un funcionamiento positivo en el niño, cuando la madre está satisfecha con el papel que desempeña, las interacciones con el niño son de buena calidad y a su vez las características del niño influyen en la satisfacción de la madre, éstas satisfacciones son mediadas por las interacciones de la diada.

Se pueden identificar diferencias en las interacciones de ambas clases sociales, ya que se reflejan en las estrategias que utiliza la madre para la enseñanza. Las madres de clase socioeconómica baja parecen ejercer un control del niño de una manera más directiva y por tal motivo producen efectos negativos en el desarrollo cognoscitivo del niño. Por otra parte, las madres de clase socioeconómica alta, tienen una forma más indirecta de cuestionar la conducta del niño para así poder explicar las consecuencias de sus actos. Respecto a las interacciones del adulto y el niño Bijou y Baer (1975), mencionan que algunas verbalizaciones que el niño emite, se deben particularmente a que él escucha, es decir, el niño pudo haber aprendido a decir “doo-dee” para referirse a las galletas, no tanto por los reforzadores sociales que pudo haber recibido por la rotulación correcta (pronunciación), sino porque consigue su galleta al emitir ese sonido. La interacción entre madre-hijo, se da regularmente en el ambiente familiar, donde el papel de la comunicación en éste contexto tiene tres funciones principales (Hartley y Hartley 1961, cit. en Hess y Shipman), proporcionar un esquema del mundo, definir su posición con respecto a otras personas y ayudar a adaptarse al ambiente, la función de la familia es regular las relaciones dentro y fuera de ésta y en cada uno de los contextos de desarrollo.

La adquisición de los prerrequisitos y habilidades comunicativas que tienen su origen en el desarrollo del lenguaje comprenden la incorporación por parte del niño de uno de los instrumentos más preciados, es bien sabido que una vez adquirido el lenguaje, el niño tendrá en sus manos una importante herramienta de conocimiento y de transformación de la realidad. Es de especial relevancia la

contribución que los adultos próximos al niño pueden aportar a la adquisición del lenguaje durante las primeras etapas del desarrollo. Sólo si el niño encuentra a su lado un interlocutor atento y receptivo puede aprender a entrar en contacto con otro y a comunicarse (Siguán, 1987). Skinner (1957 citado en Papalia 2003), mencionaba que el aprendizaje del lenguaje se basa en la experiencia; según la teoría clásica del aprendizaje, los niños asimilan el lenguaje por medio del condicionamiento operante, es decir, en un inicio los bebés emiten sonidos de forma casual, después sus cuidadores reforzarán aquellos sonidos que simulen el habla adulta mediante sonrisas, interés y elogios, por lo cual los bebés repetirán estos sonidos reforzados. Los sonidos que no formen parte de la lengua nativa, no serán reforzados y el niño dejará gradualmente de emitirlos, los bebés imitan los sonidos que han escuchado de los adultos y también se les refuerza a hacerlo. A medida que el proceso tiene continuación, los niños son reforzados en un habla cada vez más similar a la de los adultos.

Se han realizado investigaciones como la de Calderón, Huicochea y Reyes (1989), donde su objetivo fue determinar la clase de interacción adulto-infante que influye en el desarrollo del lenguaje del niño, esto, en 10 díadas provenientes de ambientes socioeconómicos medio-alto (A) y marginado (B); respecto a los resultados obtenidos, se observó que las madres del grupo A tienen mayor producción de enunciados complejos, sustantivos, artículos y preposiciones. Respecto a los infantes, los niños del grupo A son más hábiles verbalmente en comparación con los niños del grupo B. Esta información nos lleva a preguntarnos lo siguiente ¿El tipo de comunicación (elaborada o restringida) de madres a hijos influye en el tipo de comunicación de estos? Y además ¿Qué papel juega en ello el estatus socioeconómico de la familia? Es decir ¿A mayor estatus socioeconómico mayor empleo de comunicación elaborada y a menor estatus socioeconómico mayor empleo de comunicación restringida. Así el objetivo del presente trabajo es investigar la influencia del tipo de comunicación (elaborada o restringida) de las madres hacia los hijos y el nivel socioeconómico en el código que los hijos utilizan en la comunicación. La importancia del presente trabajo, radica en que los resultados obtenidos contribuirán a la mejora de los métodos de aprendizaje a



nivel preescolar y primaria, así como entender mejor los procesos de aprendizaje de los infantes en el área del lenguaje.

Damián y Trujano (1999), evaluaron y detectaron las diferencias de género entre niñas y niños pequeños de dos nacionalidades: españoles y mexicanos respecto al desarrollo comunicativo social a través de una escala en la cual se midió su desempeño en comunicación Gestual, verbal referencial, y verbal gramatical. Participaron en éste estudio 141 niños: 68 mexicanos y 73 españoles de edades entre los 12 y 28 meses.

Los resultados obtenidos muestran diferencias significativas solo en la escala de gestual y en la variable género y no en la variable nacionalidad, la tendencia de los datos muestra que las niñas superaron a los varones en los puntajes, sin embargo, en la escala verbal gramatical únicamente los niños españoles puntuaron por encima de las niñas.

Los resultados obtenidos son esenciales para proseguir con estudios donde se compruebe que los patrones de comportamiento de los padres o cuidadores difieren dependiendo del sexo del niño, lo cual nos diría que en edades muy tempranas las madres tienen una actuación tradicional al transmitir expectativas y deseos en los niños y en las niñas los papeles estereotipados de cómo se deben comportarse ellos según su género.

Para Berryman (1994), los niños comienzan a vocalizar desde el nacimiento, aunque acepta que por lo regular no se puede describir el llanto inicial como sinónimo de lenguaje, sin embargo, antes de que el niño produzca su primera palabra, él habrá presentado un desarrollo importante para el lenguaje. El niño con el uso de los gestos y la expresión facial tendrá conversaciones con sus cuidadores, las primeras conversaciones se asientan en la plática con el cuidador, y por parte del niño en vocalizaciones, gestos, movimientos y sonrisas; la plática se regula como la de los adultos, por cambios en el tono e intensidad, así como instauración y variación del contacto visual entre los que hablan para sugerir un cambio de turno. Los niños aprenderán el lenguaje en particular al que sean expuestos, la interacción natural entre adulto-niño y niño-niño, les suministra

oportunidades de enseñanza y aprendizaje de este. Sobre este aspecto, en un estudio realizado por Galicia, Cepeda y Pineda (1988), se plantearon dos preguntas: ¿Qué papel juega la organización de la conducta vocal y no vocal de las madres al interactuar con sus hijos en adquisición de su lenguaje? Y ¿Se puede explicar este ajuste del adulto como automonitoreo del habla en función de la reactividad que el niño muestra ante el lenguaje del adulto? Para esto, se filmó la interacción de seis diadas donde se efectuaron dos análisis, el primero para determinar la conducta vocal y no vocal de la madre dependiendo la edad del niño y en el segundo, para establecer los papeles secuenciales de la conducta del adulto con relación a la conducta receptiva del niño. En el primer análisis se obtuvo que entre mayor fuera la edad de los niños, menor era la relación entre la conducta vocal y no vocal del adulto, en el segundo análisis se observó el empleo del auto monitoreo por el adulto como forma de ajuste al lenguaje del niño. Otro estudio realizado al respecto es el de Kertoy y Kluppel (1995), que estudiaron el efecto de la escena de conversación sobre el porcentaje del uso de los temas con la incorporación y colaboración de las madres y niños en dos escenas. En este estudio participaron 12 niños, donde 5 eran niños y 7 niñas de 4 años de edad interactuando con sus madres en dos situaciones: jugando con su juguete favorito y ayudando a preparar la comida, las diadas pertenecen a una clase socioeconómica media, todos los niños asistían al jardín de niños, y el nivel de estudios de las madres era de preparatoria y licenciatura.

Así mismo, se supuso que en una actividad de ayuda debería de haber un porcentaje mayor de incorporación por parte de la madre por la necesidad de abastecer de información o instrucciones para que el niño pueda completar una actividad paso a paso. Además, los niños estarían más atentos para recibir instrucciones en una actividad de ayuda donde las actividades realizadas serían apoyadas (Foster 1985). Cada niño en su domicilio fue evaluado con el test de Miller – Yoder Test of Linguistic Comprensión de acuerdo a su edad. Éste test fue completado y establecido para cada uno de los niños de acuerdo a su edad. 10 minutos de lenguaje como muestra de las actividades en cada una de las diadas fueron transcritas de los casetes, de los cuales se obtuvieron los rangos de 52 a

160 expresiones por parte de los niños y de 96 a 200 expresiones por parte de las madres. En éstas observaciones se incluyeron las expresiones segmentadas de los niños. Todos los niños tuvieron las habilidades para estar en el periodo preoperacional según Piaget. En el estudio se trabajó con los siguientes parámetros y se codificaron como temas: imitación, respuestas, colaboración, incorporación y mensajes de confirmación donde se encontró que tanto las madres como los niños utilizan más éstos temas en la actividad de juego que en la ayuda a cocinar. Éste estudio se basa en la colaboración de la madre con el niño para la realización de actividades, de igual forma incluye la incorporación del niño en actividades normales; se observó que durante el juego la madre utilizó significados más informativos que en la ayuda. Los resultados de este estudio sugieren que mientras los niños de cuatro años de edad confían en el tema de colaboración y de continuación, ellos son sensibles a la necesidad responder con expresiones que a la vez fomentan el discurso adicional, además de incorporar temas dentro de expresiones únicas a esta edad.

También, los niños no se limitan a decir palabras o frases, tienen conversaciones con adultos y con otros niños siguiendo un patrón determinado, lo cual se logra captando la atención del interlocutor. La forma de emplear el lenguaje depende de las situaciones entre las que se establecerá esta comunicación, esto se logra ajustando las conversaciones para reducir la fricción, el conflicto y la vergüenza, esto se da cuando el niño aprende a pedir las cosas con los convencionalismos que la sociedad exige (Grace y Conde 1986).

Rivero, Fernández y García (1995), para su investigación se fundamentan en las ideas de Vigotsky y Bruner quienes desde una perspectiva sociointeractiva otorgan a la interacción (junto con los cuidadores) un papel explicativo en el desarrollo infantil. El objetivo fue definir indicadores que proporcionen información acerca de las características de la interacción madre – hijo concretamente en la estructura de participación que es una secuencia de interacción organizada y de distribución de actos comunicativos de cada integrante de la diada. La evaluación se dio en seis diadas: dos parejas madre-hija con desarrollo normal, una pareja

madre sorda-hija y madre-niña sorda y dos parejas madre-hijo con síndrome Down. Las edades de los niños eran de entre seis y siete años.

En las participaciones de cada uno de los miembros de las diadas se encontraron patrones muy similares para la densidad media del turno y los índices de participación, la adaptación de las madres se pone de manifiesto en el índice de equilibrio de los turnos en las diadas. La valoración positiva de éstos datos se apoya en la importancia que en las primeras etapas del desarrollo del lenguaje tiene el equilibrio de los turnos de conversación, el desequilibrio podría desencadenar un descenso del interés del niño por la interacción lo cual lo llevaría a perder oportunidad de aprender un lenguaje.

El desarrollo del lenguaje no sólo necesita de condiciones que se refieran a la maduración psicológica y orgánica, también necesita de fenómenos externos como lo son el ambiente físico y el social, además del cuidado. Grace y Conde (1986), realizaron una investigación en la que su objetivo fue identificar las pautas del desarrollo del lenguaje infantil en un niño que ha recibido maltrato y deprivaciones afectivas en los primeros años de su vida y que posteriormente fue adoptado. Su trabajo fue un estudio longitudinal con un niño que va desde los 2.6 años (etapa en la que se encontraba viviendo en la institución de protección de menores, hasta los 4.6 años (nueve meses después de haber sido adoptado por una familia, el niño había recibido maltrato tanto física como emocionalmente (falta de afecto, abandono, falta de cuidado, etc.) desde su nacimiento hasta el momento que fue institucionalizado. Para poder llevar a cabo comparaciones del desarrollo del lenguaje del niño que fue estudiado en sus niveles sintáctico, semántico y pragmático, utilizaron datos lingüísticos de otro niño, cuyo desarrollo se consideró como adecuado según se mostró en trabajos anteriores (Shum, 1986; Shum, citados en Grace y conde 1986). Además de estudiar el desarrollo psicológico del niño a través de las escalas del McCarthy y recoger muestras del lenguaje del niño a través de observaciones naturales, en los resultados, los autores encontraron en la primera aplicación del McCarthy que el niño presentaba un retraso global en el desarrollo con respecto a las habilidades comunicativas. En

la primera etapa encontraron que el niño tenía una expresión gestual pobre, que era fácilmente inexpresivo y con una mirada triste, sin punto de referencia específica, raramente ofrecía contacto visual tanto con personas como con objetos, no aparecía lenguaje verbal como tal, y su desarrollo social era también muy reducido. Los autores concluyeron que el lenguaje del niño, tanto a nivel sintáctico, semántico como pragmático, manifestó diferencias evidentes con respecto a niños con un desarrollo lingüístico adecuado, además no presentó lenguaje verbal hasta los tres años, y esto fruto de la intervención de habilitación del lenguaje, lo cual indicó un notable retraso en su desarrollo.

Velásquez (1996), analizó los datos de investigaciones recientes sobre las relaciones de apego madre-hijo en poblaciones normales y de alto riesgo. Encontrando que los niños con apego seguro desarrollan habilidades sociales y emocionales más saludables a lo largo de su desarrollo. Además de los padres, los niños desarrollan relaciones de apego con el personal de los CENDI. La principal conclusión derivada de la teoría, la investigación y el trabajo clínico y es que los infantes tendrán una mayor probabilidad de lograr un desarrollo saludable y equilibrado de su personalidad, en la medida que los adultos que los cuidan sean sensibles a sus necesidades y capaces de proporcionarles el cuidado emocional y físico que necesiten.

Acercas de la influencia de la situación socioeconómica y sus efectos en la comunicación de madre a hijo, Hess y Shipman (1965) mencionan que:

“La conducta que guía a una pobreza social, educacional y económica se socializa en la primera infancia esto es, es aprendida, que la cualidad central involucrada en los efectos de la privación cultural es una carencia de significados cognitivos en el sistema de comunicación entre madre e hijo; y, que el desarrollo de los procesos cognitivos se forma en los sistemas de control familiar, los cuales ofrecen y permiten un amplio rango de alternativas de acción y pensamiento, y que si tal desarrollo es restringido, ofrece soluciones predeterminadas y pocas alternativas para considerar y elegir” (cit. En Meza y Pizarro, 1989, pág. 8).

Peralta de Mendoza (1997) realizó un estudio que tuvo como objetivo describir estilos de interacción cognitiva materno-infantil en una situación de juego que implicó la resolución de un rompecabezas, todo esto en función del nivel socioeconómico de la pareja (medio y bajo), las edades de los niños son de 2, 3 y 4 años. Según Vigotsky se sostiene que la actividad cognitiva se ve influida por el entorno sociocultural en dos niveles: la interacción social que proporciona al niño información y herramientas para desenvolverse en el mundo, herramientas que son transmitidas por los adultos; y en segundo lugar, el contexto histórico y sociocultural que controla el proceso a través del cual los miembros de una sociedad acceden a una herramienta o a otras. Se encontró que el estilo de interacción cognitiva estuvo más ligado al nivel socioeconómico que a la edad del niño. La edad y el estilo de la interacción con niños menores de la clase media se acercó en muchos aspectos a las características del nivel bajo en general. Pero el estilo del nivel medio con los niños mayores se apartó hacia una mayor exigencia cognitiva de la madre.

Como ya se enunció, las interacciones sociales comprenden una parte importante en la adquisición del lenguaje, Papalia (2003) menciona que el lenguaje es un acto social donde los papás desempeñan un papel esencial en cada etapa del desarrollo del lenguaje de un bebé, puesto que en la etapa del parloteo ayudan a avanzar hacia el habla verdadera repitiendo los sonidos emitidos por él, posteriormente el bebé se une al juego al repetir nuevamente los sonidos. La imitación que realicen los papás de los sonidos que produzca el bebé afectará el ritmo del aprendizaje del lenguaje, esto permitirá también a los bebés experimentar el aspecto social del habla, es decir la noción de tener una conversación consiste en la toma de turnos. Bruner (1989), tiene la hipótesis de que los niños participan primero en un tipo de relaciones sociales donde actúan de modo constante con los usos del lenguaje en el discurso (intenciones compartidas, establecimiento de presuposiciones, especificaciones défticas), tales relaciones sociales las llamó formato (el cual es un microcosmos que se define por ciertas reglas, en las que el adulto y el niño realizan el uno para el otro y lo hacen entre sí;

es un instrumento de interacciones humanas reguladas. Al regular la interacción comunicativa entre el niño y su cuidador(a) antes de que comience el habla, esta se convierte en un poderoso instrumento en el paso de la comunicación al lenguaje. Respecto a las reglas sociales que enuncia Bruner, Kimble (1996) apoya esta postura y enuncia lo siguiente:

“El lenguaje es como un conjunto de reglas. Ya sea que las conozcamos o no, los conjuntos de reglas prescriben todos los aspectos de nuestras operaciones lingüísticas. Estas reglas abarcan el lenguaje en los diferentes niveles de complejidad” (pág. 224).

Los niños tienden a imitar las expresiones de quienes los cuidan, Berryman (1994), indica que de acuerdo con una estimación, aproximadamente un diez por ciento del discurso que emplean los pequeños de dos a tres años, consiste básicamente en repetir lo que un adulto dice o acaba de decir, incluso las madres con frecuencia imitan las expresiones de sus hijos, cuando una mamá las imita, amplía las expresiones del niño al introducir palabras con función y al elaborar el contenido gramatical y semántico de las palabras. Así mismo las interacciones lingüísticas entre la mamá y el bebé son al mismo tiempo interacciones cognoscitivas en las cuales los niños aprenderán a explorar sus relaciones con otros. Bruner (1989), coincide también en que las interacciones sociales en las que el niño tiene participación junto con la mamá y otros adultos le ayudarán enormemente en el dominio de las peticiones que estén condicionadas lingüísticamente. De igual modo tiene la siguiente hipótesis: para que un pequeño reciba las claves del lenguaje, este deberá de participar en primera instancia en relaciones sociales que actúen en forma complementaria con los usos del discurso (donde haya una intención compartida y establecimiento de una presuposición).

Kimble (1996) concluye que el lenguaje se aprende, dado que el lenguaje que adquiere cada individuo es el que le enseñaron sus padres y no algún otro, concomitantemente también opina que existe evidencia suficiente para tomar en cuenta los aspectos biológicos importantes, esto porque el niño adquiere el

lenguaje mientras ocurre un periodo crítico en el desarrollo cerebral, además, los fonemas se pueden reconocer de una forma innata lo cual sugiere una disposición natural para realizar ciertas percepciones básicas para la adquisición del lenguaje. Complementando, Danzinger (1976), menciona que el suponer que las personas dicen lo que parecen estar diciendo constituye un error, es decir, los mensajes no son expresados de una forma explícita; frases como “yo soy superior a ti, y por lo tanto de mando” no se expresan tal cual, sino que el mensaje de esta expresión se transmite con el tono de voz, con la mirada y el mantenerse a cierta distancia. Así mismo Bitti y Zani (1986), mencionan que del lenguaje se pueden extraer muchas conjeturas relacionadas con las particularidades de una persona: la forma de emplear la gramática, el léxico y el plan de su discurso son indicadores importantes de las características demográficas de una persona, como su edad, sexo, ocupación, procedencia y educación.

### 3.2 Código elaborado y restringido

Según Bernstein (1961 cit. en Meza y Pizarro) el lenguaje y cómo aprende el niño ese lenguaje, es un factor determinante para el aprendizaje futuro, ya que esto le proporcionará al niño un marco de referencia el cual le permitirá interactuar en los diferentes contextos de forma adecuada. Éste autor propone dos formas de conducta verbal: la restringida y la elaborada, en la primera, la comunicación familiar se ve limitada, lo cual lleva al niño a tener un repertorio lingüístico limitado y carente de ideas precisas. Por otro lado la comunicación elaborada le brinda al niño un vocabulario extenso, libre de estereotipos y con una exactitud y especificidad necesaria para la diferenciación precisa de las ideas. Al comparar las producciones verbales de niños y adolescentes de distintas clases sociales se evita hablar del avance o retraso de una u otra clase (en los estilos de comunicación). Los niños que están en un nivel socioeconómico bajo elaboran un sistema lingüístico denominado “código restringido” por otro lado, los niños que se encuentran en un nivel socioeconómico medio-alto, elaboran un sistema lingüístico



denominado “código elaborado”. Los niños pertenecientes a la clase media – alta, conocen el código restringido el cual usan según el contexto en el cual se encuentren, lo importante de éstos niños es que también dominan el código elaborado. El código restringido es considerado como un tronco común sobre el cual se incorpora el código elaborado, por código se puede entender un subsistema lingüístico que remite la transmisión de estructuras profundas de significación de una subcultura. Lo que indica la existencia de un código elaborado o uno restringido es la frecuencia de las variables del lenguaje restringido o elaborado en los contextos principales de socialización (familia, trabajo, escuela y grupos alternos) (Rondal 1980).

Características del código restringido y elaborado según Rondal (1980):

Código	Aspectos Lingüísticos	Aspectos Sociolingüísticos	Aspectos Cognitivos
Restringido	Sintaxis predecible. Alta frecuencia de secuencias sociocéntricas. Particularismo de los significados y dependencia del contexto situacional. Universalismo de los medios formales.	Traduce la solidaridad del grupo y refuerza la identificación social.	Bajo nivel de implicación lógica. Instrumento mediocre para la formulación del pensamiento y la planificación del comportamiento.
Elaborado	Sintaxis poco predecible. Alta frecuencia de secuencias egocéntricas. Universalismo de los significados e independencia del contexto situacional. Particularismo de los medios formales.	Medio de expresión y de realización individual y personal.	Alto nivel de implicación lógica. Instrumento eficaz para la formulación del pensamiento y la planificación del comportamiento.

Complementando la tabla anterior, García E. (2000), recalca la importancia del significado ligado a algún tipo de código al mencionar que una palabra sin algún significado sería un sonido vacío, por lo que un significado es un criterio de la palabra y un componente indispensable en ella.

Por otra parte, Meza y Pizarro (1989), observaron los cambios en el comportamiento lingüístico de los niños a partir de la influencia que tiene el tipo de comunicación empleada por la madre, proponiendo como hipótesis que: del estilo de comunicación materna dependen en gran medida los repertorios lingüísticos y sociales con los que contará el niño y la habilidad del niño para la adquisición de repertorios más complejos. En ésta investigación participaron 16 diadas las cuales se dividieron en dos grupos, el grupo de comunicación elaborada y el grupo de comunicación restringida, ésta selección fue a partir del Índice de Diversidad Léxica. Una vez realizada ésta división, se les informó a las madres la tarea a realizar, la cual consistía en guiar a su hijo en un laberinto que tenía dos metas: una corta que se utilizó como entrenamiento y una larga que se utilizó como ruta experimental, la madre tenía que guiar al niño verbalmente ya que existía una pantalla que impedía que se vieran. Se establecieron 7 categorías verbales: preguntas de seguimiento, preguntas corroborativas, categorías de instrucción con pregunta y respuesta corroborativa, categoría de reubicación y pseudoreubicación y preguntas de reubicación. Los resultados obtenidos fueron que en términos generales, las diadas del grupo de comunicación restringida emplearon en la realización de la tarea un lenguaje poco extenso, inespecífico y poco entendible, lo cual dificultó la realización de la tarea, por otro lado, en el grupo de comunicación elaborada, el lenguaje empleado fue extenso, específico y claro, facilitando la realización de ésta.

### 3.3 Influencia del habla materna en la adquisición del lenguaje

A los siete años, cuando el niño ya ha entrado a la escuela, éste ya ha asimilado correctamente el sistema de su idioma materno, en la escuela se reorganiza el lenguaje del niño desde la percepción de los sonidos del lenguaje

hasta la utilización de los medios del lenguaje en un discurso coordinado. El desarrollo del lenguaje tiene su inicio en las clases del idioma materno y se complementa con el sistema de enseñanza de las escuelas y en las distintas ocupaciones que los niños desarrollan (Smirnov, Rubinstein, Leontiev y Tieplo y 1995).

La influencia del habla materna en la adquisición del lenguaje es tan importante que una carencia afectiva de ella desembocaría en un desarrollo del lenguaje parco y con alteraciones. Otro punto de vista lo presentan Smirnov, Rubinstein, Leontiev y Tieplo y (1995), estos autores afirman que el lenguaje de los niños se desarrolla bajo la influencia de los adultos, y para que el lenguaje del niño se perfeccione es necesario que los padres sepan hablar con el niño. Frecuentemente los adultos se adaptan a la pronunciación del lenguaje del niño, lo cual provoca un retraso en el desarrollo del lenguaje del niño ya que él no escucha la pronunciación correcta de las palabras.

Desde tiempos pasados, la comunicación verbal se ha utilizado como un recurso importante de la comunicación, como un medio de expresión que apoya el lenguaje verbal, ya que con éste se facilita la interpretación adecuada del mensaje. Pandolfi y Herrera (1992), realizaron un análisis de los gestos voluntarios o involuntarios que los niños menores de tres años presentan con el fin de identificar el rol que desempeñan en el lenguaje. Se analizaron las emisiones infantiles de niños procedentes de estratos socioculturales y económicos diferentes, tratando de encontrar semejanzas o diferencias entre ambos grupos para establecer patrones conductuales generales y particulares de la comunicación no verbal. Se interactuó con cada uno de los niños en una situación de juego de media hora de duración, cada sesión fue videograbada, después se procedió a observar cuidadosamente cada video con el fin de hacer un inventario de posibles comportamientos no verbales presentes en los niños. Se parte del supuesto que la comunicación verbal y la no verbal comparten ciertas características que facilitan el intercambio comunicativo y que representan aspectos del mismo fenómeno comunicativo social que es el lenguaje. En los resultados se encontró que todos emplean más o menos los mismos gestos

atribuibles a funciones lingüísticas similares, la única diferencia encontrada fue que los niños de clase socioeconómica baja realizaron más gestos para expresar duda o interrogativa. Ambos grupos utilizan la comunicación no verbal como complemento a la comunicación verbal.

Otro estudio fue el realizado por Groenendaal Goudena y Olthof (1997), donde uno de los objetivos fue explorar la influencia que tienen las interacciones madre-hijo sobre la competencia cognitiva del niño (incluidos el lenguaje y el rendimiento escolar). Se realizó un estudio longitudinal que medía la interacción madre-niño y profesor-niño durante la etapa de 3-6 años así como los índices de competencia cognitiva a los cuatro, seis y diez años de edad. Participaron 40 diadas madre-hijo, en el que cada año entre los tres y seis años se grabó en video a la pareja madre-niño y profesor-niño realizando una tarea. Cada pareja realizaba dos tareas una donde solo hay una solución correcta y la otra una tarea abierta, es decir con posibilidad de resolverse de distinta manera. Además, las mamás fueron entrevistadas a fin de evaluar sus estrategias de comunicación con los niños.

Se exploró la contribución relativa de variables de comportamiento materno y el rendimiento escolar de los niños, encontrándose que la necesidad de apoyo verbal del niño por parte del adulto disminuía cada año que pasaba, es decir, es más importante a medida que el niño es más pequeño. En cuanto a las diferencias entre mamás y profesores se encontró que los profesores tomaron más la iniciativa que las madres además, la calidad de la información fue mayor en la interacción profesor-niño. Así mismo, los resultados sugieren que la competencia cognitiva de los niños (incluido el lenguaje, CI, rendimiento escolar y orientación de la tarea) depende en parte de las conductas de interacción materna, dado que la competencia cognitiva de los niños era mayor cuando las mamás que guiaron, tenían una interacción mayor y se centraban en la transmisión de la información (calidad de la información).

La interacción social proporciona al niño información y herramientas para desenvolverse en el mundo; tales herramientas son transmitidas por los miembros más experimentados de la sociedad. Peralta de Mendoza (1997) se centró en

describir los estilos de interacción cognitiva, o sea, el modo en que la madre asiste al niño en una situación de juego que implica la solución de un problema. Se eligió una muestra de 57 diadas madre-hijo en dos niveles socioeconómicos: medio y bajo. Se realizaron 57 observaciones pareja por pareja, proporcionándole a la mamá un rompecabezas con la consigna de resolverlo juntos; los registros verbales y no verbales fueron transcritos a protocolos y codificados para la realización de su análisis, se establecieron categorías como: modelar un comportamiento para el niño, guías directas, indirectas, mamá confirma operación del niño, madre evalúa como incorrecta la operación del niño, corregir una operación incorrecta, reorientar la ejecución, etc. En los análisis se observó que el estilo de interacción materno-infantil está ligado al nivel socioeconómico; caracterizándose al estilo interactivo del nivel socioeconómico bajo con una pobre exigencia cognitiva, sin embargo, la interacción de las parejas de nivel medio se encaminaban hacia una mayor demanda cognitiva por parte de la madre. De forma general si la mamá guía explícitamente y presenta estrategias más exigentes a los niños el desarrollo cognitivo de éstos será mayor. La investigación sugiere que las mamás de nivel socioeconómico medio son más eficientes en construir un andamiaje que facilita la participación del niño.

Con respecto a los niños que presentan trastornos específicos de lenguaje (TEL) Ramsden y Adams (1996), mencionan que algunos investigadores han encontrado que las mamás de niños con trastornos específicos del lenguaje utilizan menos respuestas contingentes que otras mamás, lo que significa un menor nivel de interacción entre madre-hijo; también se sabe que los papás de niños con trastornos específicos de lenguaje son influenciados por éstos dado que no se puede establecer una reciprocidad de respuestas léxicas si no se ha entendido lo que quiere expresar el niño. Así mismo, en el campo del desarrollo del lenguaje se ha encontrado una amplia evidencia de que las respuestas contingentes juegan un papel vital en la adquisición del lenguaje (Nelson 1981 cit en Ramsden y Adams 1996). Los autores mencionan que las familias con niños que tienen algún trastorno específico del lenguaje, utilizan más el lenguaje para dirigir y mandar más que otras familias, así mismo se sabe que los niños con TEL

son más pasivos en su diálogo. Por último Ramsden y Adams (1996) mencionan que las terapias que impliquen a padres han de tener como primera meta reducir las acciones reductivas de los papás e incrementar las respuestas contingentes, tales programas deberán destinarse a mejorar las interacciones entre padres y niños y enriquecer las experiencias interaccionales. Desafortunadamente los niños con TEL no estarán bien equipados como otros niños para poder desarrollarse comunicativamente, por lo que habrá que usar de forma más eficaz el medio ambiente, las interacciones sociales y verbales como herramientas para facilitar un futuro mejor a éstos niños.

Para finalizar; en las líneas anteriores, aprendimos que el desarrollo del lenguaje se inicia con la interacción de la familia con el niño y se complementa con el sistema de enseñanza en las escuelas en las cuales los niños se desarrollan en otro ambiente. La influencia del habla materna en la adquisición del lenguaje es tan importante, que una carencia afectiva de ella desembocaría en un desarrollo del lenguaje parco y con alteraciones.

El siguiente capítulo aborda los aspectos generales de la investigación, el cual se deriva del proyecto de investigación "Evaluación Nacional de la Educación Inicial no escolarizada". El objetivo del presente trabajo es investigar la influencia del tipo de comunicación (elaborada o restringida) de las madres hacia los hijos y el nivel socioeconómico en el código que los hijos utilizan en la comunicación.

## **CAPÍTULO 4 PROYECTO GENERAL**

El contenido de los capítulos anteriores tuvo como fin respaldar teóricamente el desarrollo de los preescolares, el progreso y tipo de comunicación que utilizan, así como el papel que juega la utilización de un código elaborado y restringido que utilizan las madres con sus hijos(as). Es así que el presente trabajo se deriva del proyecto de investigación “Evaluación Nacional de la Educación Inicial no escolarizada”, el cual tiene por objetivos:

- Evaluar el impacto que el contexto tiene en el desenvolvimiento del Programa para el Desarrollo de la Educación Inicial No Escolarizada (PRODEI) en función del ambiente contextual en donde se desenvuelve el padre de familia y el niño.
- Evaluar el impacto que los insumos tienen en el desenvolvimiento del Programa Para el Desarrollo de la Educación Inicial No Escolarizada (PRODEI) en la formación del perfil idóneo del padre de familia y el niño.
- Evaluar el impacto de los procesos de capacitación en el desenvolvimiento del Programa Para el Desarrollo de la Educación Inicial No Escolarizada (PRODEI) en el desempeño del padre de familia y el niño.
- Evaluar el impacto que las estrategias y las acciones tienen en el cambio en los perfiles del padre de familia y el niño, una vez que han participado, en el Programa Para el Desarrollo de la Educación Inicial No Escolarizada (PRODEI).
- Evaluar el costo efectividad de las acciones instrumentadas en el programa, por medio de identificar los objetivos cumplidos, los procesos internos que ocurrieron, los beneficios obtenidos, y los cambios logrados en los agentes educativos en función de los repertorios de entrada que tenían que ingresar al programa.

En la actualidad una gran cantidad de investigadores se interesan en estudiar cómo el medio ambiente afecta el desarrollo integral del infante, éstas investigaciones están enfocadas principalmente al estudio interactivo de la madre y el niño ya que se considera que ésta es la que proporciona el primer contacto con el mundo. El lenguaje considerado como herramienta básica de interacción, es utilizado por las sociedades para el mantenimiento del orden social y la integración de los niños al complejo sistema de cultura, la adquisición del lenguaje es un proceso de aprendizaje gradual que es importante conocer. Con esta información se puede dar una orientación a los educadores para que junto con los padres puedan establecer las condiciones necesarias para que los niños pequeños adquieran herramientas lingüísticas que los ayuden a incorporarse satisfactoriamente a la sociedad. La familia y en especial la madre tienen un papel muy importante en este proceso, puesto que son la estructura del sistema social y su estilo de comunicación y lenguaje forman los estilos de comportamiento y cognición del niño. La forma en que los padres se dirigen a sus hijos puede verse afectada por diferentes factores tales como nivel de escolaridad de los padres, características socioculturales y socioeconómicas. En general se encuentra que a mayor escolaridad de los padres se incrementa el número de conductas que facilitan del desarrollo del lenguaje.

Con éste antecedente el objetivo del presente trabajo es investigar la influencia del tipo de comunicación (elaborada o restringida) de las madres hacia los hijos y el nivel socioeconómico en el código que los hijos utilizan en la comunicación.



## **CAPÍTULO 5 METODOLOGÍA**

En los capítulos anteriores, hemos abordado los fundamentos teóricos y empíricos del desarrollo del niño en sus primeros años de vida, específicamente del lenguaje, así como los tipos de comunicación empleadas, a continuación, nos damos a la tarea de describir el método empleado en este trabajo para evaluar el tipo de habla que utilizan las madres con sus hijos.

### **Método**

Participantes: se seleccionaron 14 díadas madre-hijo(a), de las cuales siete pertenecen a una clase socioeconómica baja y siete pertenecen a una clase socioeconómica alta. La muestra se seleccionó de una población total de 50 niños inscritos en los niveles C1 (3.0 a 3.6 meses) y C2 (3.7 a 3.11 meses) de la guardería número 6 del IMSS en la Delegación Gustavo A. Madero de la ciudad de México.

En la muestra de clase socioeconómica baja los padres tienen las siguientes características:

- No tienen casa propia.
- No cuentan con un transporte propio.
- El nivel de estudios máximo es de primaria o secundaria.
- Los ingresos mensuales entre los dos papás es menor a 5,000 pesos.

En la muestra de clase socioeconómica alta los padres tienen las siguientes características:

- Cuentan con casa propia.
- Tienen por lo menos un automóvil.
- El nivel de estudios mínimo es de licenciatura.
- Los ingresos mensuales entre los dos padres ascienden a más de 20,000.

**MATERIALES:** Escala McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños. Un laberinto utilizado por Solver y Blakar (1979) para estudios de comunicación con familiares de esquizofrénicos (adaptado para su utilización con niños, con

ilustraciones indicando entradas y salidas, así como rutas a seguir), mesita, sillas, crayolas, cartulina, una grabadora y cassettes (ver anexos 1 y 2).

**SITUACIÓN:** La investigación se llevó a cabo en dos fases:

Fase 1. Aplicación de la Escala McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para Niños, en forma específica el apartado de Evaluación del Lenguaje donde se tomó en cuenta:

- a) Vocabulario Pictórico: Identificación de imágenes en una lámina que contiene dibujos familiares coloreados.
- b) Vocabulario Oral: Identificación de imágenes en una lámina múltiple, señalando y nombrando.
- c) Repetición de palabras y oraciones.

Esta fase se llevó a cabo en un jardín acondicionado con una mesa y dos sillas dentro de la guardería ya que es un área libre de juguetes y distracciones.

Fase 2. Resolución del Laberinto. Se llevó a cabo en un salón de la guardería el cual se adaptó para la investigación. Se colocó una mesa y dos sillas una de cada lado de la mesa la cual tenía en el centro una cartulina negra con el fin de que madre e hijo no tuvieran un contacto ocular.

**DEFINICIÓN DE VARIABLES:** Tipo de comunicación utilizada entendida como elaborada o restringida en función del número de palabras utilizadas en una tarea de comunicación referencial en una diada madre-hijo en dos niveles socioeconómicos.

**SECUENCIA DEL PROCEDIMIENTO:**

Fase 1. Durante la aplicación de la Escala McCarthy de Aptitudes los niños fueron trasladados uno por uno al jardín y se les explicó que les mostraríamos unos dibujos, de los cuales se evaluó:

- a) Vocabulario Pictórico: En las láminas mencionaron el nombre de los dibujos que nosotros le mostramos.

- b) Vocabulario Oral: en una lámina identificaron diferentes dibujos señalando y nombrando aquellos dibujos que les fueron solicitados.
- c) Repetición de palabras y oraciones: aquí el niño repitió una a una las palabras y oraciones que nosotros previamente le mencionamos.

Fase 2: Para la resolución del laberinto se citó previamente a las mamás de los niños en parejas madre-hijo, se les traslado al salón donde se les explicó que instrucciones tenían que seguir.

Instrucción a la mamá: Señora, el juego consiste en hacer que su hijo llegue primero del coche rojo ubicado en la parte superior derecha a la bandera amarillo con negro, ubicada en la parte inferior derecha (señalando sobre el papel la ruta que debe de seguir), posteriormente en la segunda ruta, usted tendrá que guiar a su hijo del coche verde, ubicado en la parte superior derecha a la bandera blanco con negro, ubicada en la parte inferior derecha (señalando ruta a seguir).

Le recordamos que usted tiene que seguir el camino ya establecido, nosotros le daremos una breve instrucción al niño indicándole que tiene que atender sus instrucciones y dibujar sobre las líneas y no entre ellas, de igual forma, usted le dará las instrucciones que considere pertinentes.

En la primera parte, si nosotros observamos un error por parte del niño en la resolución del laberinto, les vamos a decir “cuidado” lo cual indicará que el niño ya se desvió del camino y será necesario guiarlo de otra forma, esto sólo lo haremos en el primer camino, después lo harán ustedes solos y nosotros no participaremos.

Instrucción al niño: hola, vamos a jugar a resolver laberintos, mira, éste laberinto que tienes aquí no se resuelve como los demás, en este tienes que seguir las rayitas, evita tocar las partes blancas, pon mucha atención para que sigas las instrucciones que te va a dar tu mamá lo mejor que puedas.

En la aplicación del laberinto se diseñaron dos rutas:

- a) Ruta de ensayo. Esta ruta tuvo como característica básica que era significativamente más corta que la ruta experimental y funcionaba como práctica.
- b) Ruta experimental. Ésta contempla características más elaboradas, con rutas más largas, los trazos implicaban que los niños se ubicarán en las cuatro lateralidades básicas (arriba, abajo, izquierda, derecha).

No existió un tiempo límite para la realización de la tarea.

La actividad se dio por terminada cuando las díadas consideraban que habían llegado a la meta, cuando la situación se tornara muy tensa (gritarle al niño, regañarlo, etc.) y fuera muy incómoda para alguno de los participantes o cuando alguno de ellos decidiera no continuar. Todas las sesiones fueron grabadas desde el momento en que la madre daba la primera instrucción a su hijo hasta el momento en que se presentara alguno de los criterios arriba descritos para dar por terminado el juego del laberinto

Codificación de datos: Para los registros se utilizaron las puntuaciones obtenidas en la escala McCarthy así como las grabaciones de cada una de las interacciones de las madres con sus hijos con las cuales se obtuvieron los tiempos de intervención de cada uno de ellos.

Escala utilizada en la investigación: Escala ordinal. Permite ordenar diferentes grados de una característica de los objetos o sujetos que han de medirse, tal es el caso de las clases socioeconómicas.

Muestreo utilizado: Muestreo no probabilístico por cuotas, el cual consiste en clasificar una población en subgrupos según ciertas características, eligiendo a los miembros que sean mayormente representativos de acuerdo al objetivo del estudio.

## 5.1 RESULTADOS

Dadas las características de éste estudio, y los parametros que se utilizaron se presenta un análisis de tipo comparativo cualitativo y estadístico que se dividió en:

1. Resultados de la escala McCarthy en el área de lenguaje que evalúa la aptitud de los niños para expresarse verbalmente, además de la madurez de sus conceptos verbales en sus tres fases:

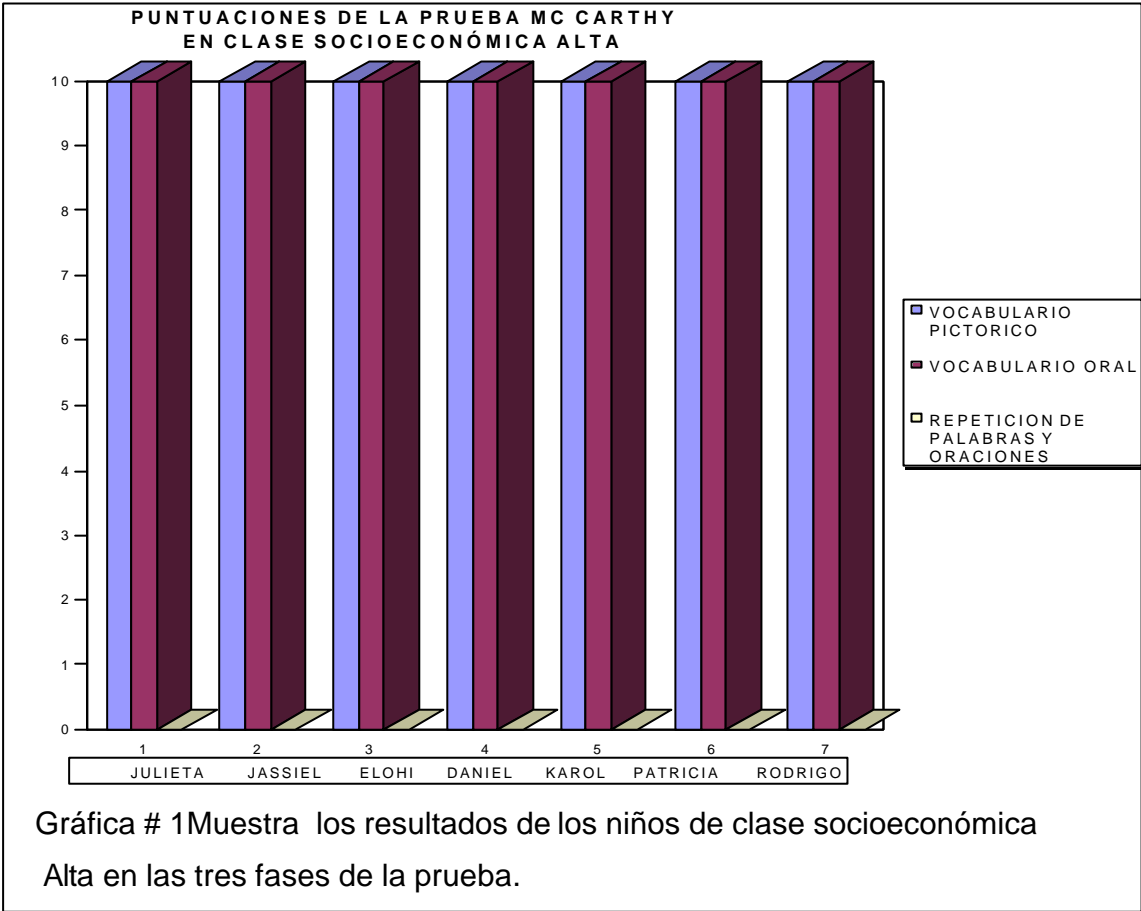
- a) Vocabulario Pictórico: Identificación de imágenes en una lámina que contiene dibujos familiares coloreados.
- d) Vocabulario Oral: Identificación de imágenes en una lámina múltiple, señalando y nombrando.
- e) Repetición de palabras y oraciones.

En las cuales los niños obtuvieron las siguientes puntuaciones:

Clase socioeconómica alta (ver gráfica 1)

1. Ana Julieta: En la Fase 1 identificó todas las láminas individuales y las 10 láminas múltiples de la Fase 2, no logró cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.
2. Fernando Jassiel: En la Fase 1 identificó todas las láminas individuales y las 10 láminas múltiples de la Fase 2, no logró cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.
3. Elohim: En la Fase 1 identificó todas las láminas individuales y las 10 láminas múltiples de la Fase 2, no logró cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.
4. Daniel Román: En la Fase 1 identificó todas las láminas individuales y las 10 láminas múltiples de la Fase 2, no logró cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.
5. Karol: En la Fase 1 identificó todas las láminas individuales y las 10 láminas múltiples de la Fase 2, no logró cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.

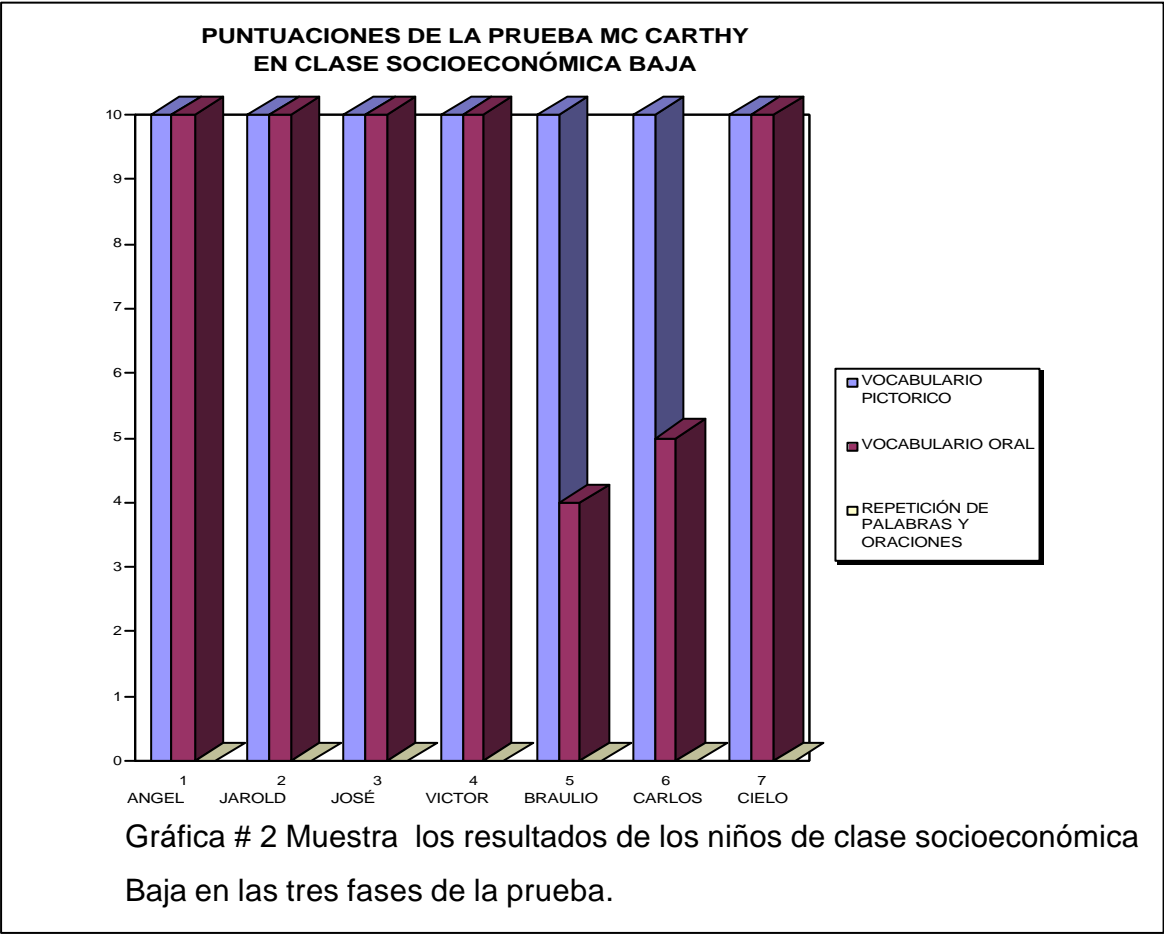
- 6. Patricia: En la Fase 1 identificó todas las láminas individuales y las 10 láminas múltiples de la Fase 2, no logró cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.
- 7. Rodrigo: En la Fase 1 identificó todas las láminas individuales y las 10 láminas múltiples de la Fase 2, no logró cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.



Clase socioeconómica baja (ver gráfica 2)

- 1. Angel Villa: En la Fase 1 identificó todas las láminas individuales y las 10 láminas múltiples de la Fase 2, no logró cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.
- 2. Jarold Joshua: En la Fase 1 identificó todas las láminas individuales y las 10 láminas múltiples de la Fase 2, no logró cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.

- 3. Josué Villanueva: En la Fase 1 identificó todas las láminas individuales y las 10 láminas múltiples de la Fase 2, no logró cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.
- 4. Víctor Eduardo: En la Fase 1 identificó todas las láminas individuales y las 10 láminas múltiples de la Fase 2, no logró cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.
- 5. Braulio: En la Fase 1 identificó todas las láminas, de las 10 láminas de la fase 2 solo identificó 4, no logro cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.
- 6. Carlos Bravo: En la Fase 1 identificó todas las láminas individuales y de las 10 láminas de la dase 2 sólo identificó 5, no logro cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.
- 7. Cielo: En la Fase 1 identificó todas las láminas individuales y las 10 láminas múltiples de la Fase 2, no logro cumplir la fase 3 ya que no concluyó con la repetición de palabras ni de oraciones.



2. De las grabaciones realizadas a las diadas durante la ejecución de la tarea del laberinto se registraron los tiempos de intervención de cada una de ellas, así, por cada diada se registró (ver registros 1 y 2):

- a) Tiempos de intervención comunicativa en segundos y número de palabras emitidas de la madre y del hijo.
- b) Sumatoria de los tiempos de intervención comunicativa y número de palabras de la madre y del hijo.
- c) Promedio de los tiempos de intervención comunicativa y número de palabras de la madre y el hijo.

Tiempos de conversación por clase socioeconómica

	MAMÁ		HIJO	
	ALTA	BAJA	ALTA	BAJA
	155	69	71	35
	305	51	18	28
	240	114	34	19
	289	102	21	40
	407	59	30	36
	469	126	46	36
	364	169	130	66
<b>TOTAL</b>	<b>2229''</b>	<b>590''</b>	<b>350''</b>	<b>260''</b>
<b>PROMEDIO</b>	<b>318.4''</b>	<b>84.2''</b>	<b>50''</b>	<b>37.1</b>

Registro 1: Nos muestra las diferencias entre los tiempos de intervención comunicativa de las diadas de la clase socioeconómica alta y baja.



Tiempos de intervención y número de palabras de ambas clases sociales

	Clase socioeconómica Alta				Clase Socioeconómica Baja			
	Tiempo de conversación		Número de palabras		Tiempo de conversación		Número de palabras	
	Mamá	Hijo	Mamá	Hijo	Mamá	Hijo	Mamá	Hijo
	155	71	197	65	69	35	64	23
	305	18	273	21	51	28	98	17
	240	34	402	25	114	19	1110	15
	289	21	292	27	102	40	97	34
	407	30	440	39	59	36	76	32
	469	46	534	40	126	36	113	27
	364	130	476	109	169	66	130	53
<b>Total</b>	2229"	350"	2514	326	590"	260"	688	201
<b>Promedio</b>	<b>318"</b>	<b>50"</b>	<b>359.1</b>	<b>46.5</b>	<b>84.2"</b>	<b>37.1"</b>	<b>98.2</b>	<b>28.7</b>

Registro 2: Comparación entre el tiempo de intervención y el número de palabras de las clases socioeconómicas.

De igual forma, se agruparon las sumatorias para obtener los tiempos totales de conversación por cada clase socioeconómica, observando así que existe una diferencia significativa entre los tiempos totales de conversación de la clase socioeconómica alta y los tiempos totales de conversación de la clase socioeconómica baja.

En los resultados se encontró que en general las mamás de clase socioeconómica alta tienen un promedio mayor de tiempos de intervención comunicativa (318.4 seg.) que las mamás de clase socioeconómica baja (84.2seg.); de igual forma sucedió con los niños, así, los que se encuentran en la clase socioeconómica alta obtuvieron un promedio de 50seg. de intervención comunicativa y los niños de clase socioeconómica baja un promedio de 37.1 seg.

de intervención lo cual se puede observar en los registros extensos en los que se presentan los tiempos de intervención comunicativa de cada clase socioeconómica y en cada episodio. (Ver registro extenso 1 y 2)

Respecto a las formas de participación se observó:

- a) Instrucciones iniciales: éste punto es de una importancia trascendental ya que dependiendo de la forma en que la madre da la instrucción al niño, dependía la buena o mala ejecución de la tarea, se observó que las madres que proporcionaban una instrucción detallada de las características del laberinto favorecían que su hijo realizara una ejecución correcta de la tarea y tenía mayores probabilidades de llegar a la meta por el camino indicado. En el grupo de comunicación elaborada se observó que las mamás daban las instrucciones con muchos detalles, indicando los colores, las rutas, las metas e incluso diseñaron códigos como “el que esta en tu mano del reloj”, “te vas para donde está tu pulsera”, etc. con los cuales sus hijos tuvieron una mejor referencia y mayor probabilidad de comprensión. Las mamás continuamente reforzaban las instrucciones recordándole a los niños cual era el objetivo al que tenían que llegar. En el caso de los niños, atendían a las instrucciones y si no las comprendían hacían preguntas para ubicarse. Por otro lado en el grupo de comunicación restringida las mamás daban instrucciones muy básicas que no le permitían al niño tener un patrón de referencia adecuado para la correcta resolución del laberinto. Las mamás sólo decían que tenía que llegar del carrito a las banderas, no indicaban a cual ni de cual carro. Los niños sólo escuchaban y decían que sí aunque no comprendieran la instrucción.
- b) Realización de la tarea: para revisar la ejecución de la tarea se tomó en cuenta si los niños llegaban al final del laberinto o no, encontrándose que los niños de clase socioeconómica alta lograron llegar a la meta y los niños de clase socioeconómica baja no lograron hacerlo. Las mamás de clase socioeconómica alta presentaban un mayor número de intervenciones, mayor tiempo de conversación y sus participaciones se presentaban diversificadas, con comentarios específicos y claros, además en algunos casos se establecieron en las diadas sistemas de señales que le permitían al niño y a la

madre tener otro medio de comunicación, se establecía en la diada un sistema de referencia el cual ayudaba al niño a ubicar la posición en que se encontraba o a la que se tenía que dirigir. Respecto a la participación de las madres de clase socioeconómica baja, sus intervenciones fueron reducidas, con menor tiempo de conversación, ellas no daban instrucciones precisas, sus intervenciones en gran medida fueron para indicar recorrido sin detenerse a ubicar o reubicar a sus hijos lo cual dificultaba la realización de la tarea, sus frases eran muy repetitivas. Por su parte los niños se encargaban de escuchar y hacer intervenciones de afirmación o negación o simplemente permanecían callados escuchando a su madre

Por parte de la madre, existían indistintamente intervenciones prolongadas de tiempo o intervenciones muy cortas, en las cuales intentaba dirigir a su hijo, hacía preguntas de ubicación tales como ¿Dónde éstas? ¿Ya llegaste a?, ¿Ya viste el cuadro que está en?, reubicación como ¿Te acuerdas que diste vuelta?, tienes que pasar por... antes de dar vuelta, ¿De cuál carrito saliste? ¿a dónde tienes que llegar? y corroborativas como ¿Ya estás aquí? , ¿Estás en el cuadro grande que está a tu derecha?, etc. lo cual facilitaba al niño el desempeño adecuado de la tarea. Así, también los niños hacían preguntas para ubicarse como ¿Me dices otra vez?, reubicarse como ya me perdí, primero bajé y estoy en un cuadrote, y corroborar su ubicación como sí, ya llegué, no, no estoy ahí, además, establecían acuerdos con sus mamás (me dices cuando tenga que dar vuelta para el lado de la puerta) para poder llegar a la meta .

Para obtener la relación entre el nivel socioeconómico y el tipo de comunicación se utilizó el coeficiente de correlación  $\Phi$  con éste se obtuvo que en la muestra a mayor nivel socioeconómico la comunicación es más elaborada y a menor nivel socioeconómico la comunicación es más restringida, esto con respecto a que  $X_{2c} > X_{2t}$ , donde  $X_{2c}$  corresponde al valor calculado el cual es de 14 y  $X_{2t}$  corresponde al valor de tabla es cual es de 3.8; por lo tanto, como el valor calculado es mayor al valor de tabla se acepta la hipótesis de correlación entre el nivel socioeconómico alto y la comunicación elaborada y el nivel socioeconómico bajo y la comunicación restringida.

Por otro lado el coeficiente Q de Kendall muestra la correlación existente entre el tipo de comunicación, (elaborada o restringida) y los resultados de la Prueba McCarthy obteniendo que en la muestra existe una alta asociación entre las variables de comunicación elaborada de las mamás y de buen desarrollo del lenguaje en los hijos y comunicación restringida de las madres y desarrollo deficiente del lenguaje en los niños. Esto ya que en el valor calculado se obtuvo un coeficiente de 1 que al ser comparado con la magnitud de correlación se encuentra por arriba del 0.76 existiendo así una alta correlación entre las variables de comunicación y los resultados de la prueba McCarthy.

Con respecto a la ejecución de la tarea (laberintos) las diadas de clase socioeconómica alta (comunicación elaborada) lograron llegar a la meta establecida en el laberinto y las diadas de clase socioeconómica baja (comunicación restringida) no lograron llegar a la meta. Por otro lado en la ejecución de la prueba Mc Carthy todas las diadas de la clase socioeconómica alta presentaron puntuaciones elevadas en los resultados finales; en seis diadas de la clase socioeconómica baja se presentaron puntuaciones bajas en los resultados finales y en una diada, se presentaron puntuaciones altas en la ejecución de la prueba pero aún así no lograron completar la tarea del laberinto.

## 5.2 DISCUSIÓN

Las mamás de clase socioeconómica alta obtuvieron un promedio superior en los tiempos de intervención (318.4 seg.), las mamás de clase socioeconómica baja obtuvieron un promedio en los tiempos de intervención comunicativa de (84.2seg.); del mismo modo pasó con los niños, así, los que se encuentran ubicados en la clase socioeconómica alta obtuvieron un promedio de 50 seg. de intervención comunicativa, los niños de clase socioeconómica baja obtuvieron un promedio de 37.1 seg. Lo anterior concuerda con lo mencionado por Stern (1978) y Bateson (1971), quienes mencionan que el bebé se adapta rítmicamente a la voz de la madre y que los niños tienden a imitar las expresiones de quienes los

cuidan. Los resultados obtenidos posiblemente se deban a que la familia es el primer grupo al que se pertenece y en específico a que la madre es la primera persona con quien mantiene una relación estrecha durante la primera infancia, estos aspectos son los que le dan los elementos lingüísticos para desarrollarse. Es la forma en que los padres interactúan con sus hijos de lo que depende el tipo de repertorios con los que cuenta el niño para crear sus propios conceptos y así poder diferenciar con precisión sus ideas y así poderse relacionar efectivamente con el contexto que lo rodea.(Meza y Pizarro 1989).

El desarrollo del preescolar abarca de los 3 a los 5 años, y es en esta etapa en la que autores como Piaget, Vigotsky, Erickson, Freud, entre otros describen la importancia del desarrollo en los aspectos de socialización, desarrollo de la personalidad, y lenguaje tomando este en forma trascendental durante los primeros años de vida. La relación del niño con los papás, en especial con la madre; denota la importancia específica de la relación madre hijo en los diferentes contextos de interacción, la forma en que ella interactúa en forma verbal con sus hijos tendrá una influencia importante en el tipo de repertorios lingüísticos que el niño desarrolle y maneje. En las diadas se registran dos tipos de códigos, elaborado y restringido los cuales se asocian a las clases socioeconómicas alta y baja respectivamente.

En las formas de participación se observó que en las instrucciones iniciales, dependiendo de la forma en que la madre da la instrucción al niño, dependía una buena o mala ejecución de la tarea, observando que las mamás que proporcionaban una instrucción detallada de las características del laberinto favorecía que su hijo realizara una ejecución correcta de la tarea, teniendo mayores probabilidades de llegar a la meta por el camino indicado. Lo anterior concuerda con el estudio realizado por Groenendaal Goudena y Olthof (1997), quienes sugieren que la competencia cognitiva de los niños (incluido el lenguaje, CI, rendimiento escolar y orientación de la tarea) depende en parte de las conductas de interacción materna, dado que la competencia cognitiva de los niños era mayor cuando las mamás que guiaron, tenían una interacción mayor y se centraban en la transmisión de la información (calidad de la información). Tal

vez lo encontrado se deba a que la comunicación elaborada contiene una mayor calidad en sus elementos a la hora de transmitir alguna información. También se observó que en el grupo de mamás que utilizaron un tipo de comunicación elaborada, éstas proporcionaron instrucciones con bastantes detalles, indicando colores, las rutas, metas e incluso diseñando códigos como “el que esta en tu mano del reloj”, “te vas para donde está tu pulsera”, etc. con los que los niños tuvieron una mejor referencia y una mayor probabilidad de comprender. Las mamás continuamente fortalecieron las instrucciones recordando a sus hijos cual era el sitio donde tenían que llegar. Estos resultados se apoyan con lo encontrado por Smirnov, Rubinstein, Leontiev y Tieplov (1995 cit. en Goodman, 2000), quienes afirman que el lenguaje de los niños se desarrolla bajo la influencia de los adultos, y para que el lenguaje del niño se perfeccione es necesario que los padres sepan hablar con el niño.

Por otra parte el grupo de mamás identificadas como las que utilizaron una comunicación restringida (y que fueron ubicadas en un nivel socioeconómico bajo), proporcionaban instrucciones muy básicas que no permitían al niño tener un patrón de referencia adecuado que sirviera para la correcta resolución del laberinto. Las mamás solamente mencionaban que tenía que llegar del carrito a las banderas, no indicando a cual. Los niños sólo se limitaron a escuchar y decir que sí aunque no se comprendiera la instrucción. Lo observado concuerda con lo mencionado por Peralta de Mendoza (1997), quien se avocó a investigar que el estilo de interacción materno-infantil está ligado al nivel socioeconómico; caracterizándose al estilo interactivo del nivel socioeconómico bajo con una baja exigencia cognitiva, sugiriendo que las mamás que demandaban una mayor exigencia cognitiva proporcionaba un andamiaje que facilitaba la participación del niño.

Respecto a la realización de la tarea, se encontró que por lo general los niños de clase socioeconómica alta lograban llegar a la meta, mientras que los niños de clase socioeconómica baja no lograban hacerlo. Las mamás de clase socioeconómica alta mostraban un mayor número de intervenciones, un superior tiempo de diálogo y sus participaciones se exhibían diversificadas, con

advertencias específicas y claras, estableciéndose en algunos casos sistemas de señales que le permitían al niño y a la mamá poseer otro medio de comunicación, referencias que ayudaban al niño a ubicar la posición en que se encontraba o a la que se tenía que dirigir.

Respecto a la participación de las madres de clase socioeconómica baja, sus intervenciones fueron reducidas, con menor tiempo de conversación, ellas no daban instrucciones precisas, sus intervenciones en gran medida fueron para indicar el recorrido sin detenerse a ubicar o reubicar a sus hijos lo cual dificultaba la realización de la tarea, sus frases eran muy repetitivas. Por su parte los niños se encargaban de escuchar y hacer intervenciones de afirmación o negación o simplemente permanecían callados escuchando a su madre, esto probablemente se deba a lo que menciona Bernstein (1961 cit. en Meza y Pizarro), quien propone dos formas de conducta verbal: la restringida y la elaborada, mencionando que en la primera forma de conducta verbal, la comunicación familiar se ve limitada, lo cual lleva al niño a tener un repertorio lingüístico limitado y carente de ideas precisas.

Probablemente las formas de relación con los adultos cuidadores en los primeros años de vida sea la clave para explicar los estilos de comunicación empleados sobre todo en las diadas, tal como lo mencionan Hartley y Hartley (citado en Meza y Pizarro 1989), diciendo que la comunicación en la familia cumple tres funciones principalmente con respecto al individuo:

- 1) Le proporciona un esquema del mundo.
- 2) Define su posición con respecto al individuo.
- 3) Lo ayuda a adaptarse a su ambiente.

Sobre el punto anterior, Hess Y Shipman (1965), mencionan que:

“La conducta que guía a una pobreza social, educacional y económica se socializa en la primera infancia esto es, es aprendida, que la cualidad central involucrada en los efectos de la privación cultural es una carencia de significados cognitivos en el sistema de comunicación entre madre e hijo; y, que el desarrollo de los procesos cognitivos se forma en los sistemas de control familiar, los cuales

ofrecen y permiten un amplio rango de alternativas de acción y pensamiento, y que si tal desarrollo es restringido, ofrece soluciones predeterminadas y pocas alternativas para considerar y elegir” (citado en Meza y Pizarro 1989).

La investigación permite concluir de manera general que la adquisición de los repertorios de vocabulario están ampliamente correlacionados con los tipos de códigos que emplean y transmiten las madres a sus hijos, tomando en cuenta que interviene también un factor muy importante como lo es la clase socioeconómica.

### 5.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Lo encontrado en esta investigación concuerda con lo expuesto por Bernstein (1961), quien mencionó que la utilización de un código de comunicación familiar restringido facilita el hecho de que el niño presente un lenguaje limitado en su vocabulario, además de ser estereotipado, con la carencia de una especificidad y una exactitud necesarias en la conceptualización y diferenciación precisa de los objetos. De igual forma los resultados de esta investigación son apoyados con los de Meza y Pizarro (1989) quienes mencionan que las diadas madre-hijo que emplean una comunicación elaborada utilizan un lenguaje poco extenso, inespecífico y poco entendible para el niño, lo que hace difícil la realización de tareas en las que es necesario recibir instrucciones por parte de la mamá.

Calderón, Huicochea y Reyes (1989), mencionan acerca del lenguaje que Skinner elaboró varias categorías con las cuales disponer, para explicar ciertas características del lenguaje, así como explicar la forma en la que las personas reaccionan verbalmente ante ciertas situaciones. De igual modo propone realizar un análisis del comportamiento verbal, estudia al hablante individual, y especifica una conducta que está moldeada y mantenida por sus consecuencias mediadoras, según esto una conducta verbal estaría definida como una conducta que es reforzada a través de la mediación de otras personas; la conducta del hablante y del oyente tomadas en conjunto formarían lo que se podría denominar un episodio verbal total. Skinner se esfuerza por reducir el lenguaje a un comportamiento objetivo, rechazando un concepto lingüístico que implique significación. Para Skinner, el proceso de condicionamiento operante es más



evidente al momento en que la conducta verbal es adquirida por vez primera ya que los papás hacen que el niño adquiera todo un repertorio de respuestas, reforzando muchos niveles de una misma respuesta, posteriormente las consecuencias del reforzamiento siguen siendo trascendentes aún después de adquirida la conducta verbal, ya que su función principal es mantener la fuerza de la respuesta.

La interacción entre la actividad y el nivel socioeconómico es relevante ya que el lenguaje que utiliza la madre para dirigirse al niño se modifica de acuerdo al contexto en el que se desarrolla dentro de su mismo nivel socioeconómico, por su parte, el niño también modifica su lenguaje en función del contexto situacional en que se encuentre y del tipo de interacción que realiza con su madre.

Según Rondal (1981 cit. en Calderón, Huicochea y Reyes), la interacción lingüística va a estar relacionada con la situación o escenario en la cual se encuentre la diada como por ejemplo la hora del baño, la comida o el juego. Así, se entiende que el estudio del lenguaje infantil no se puede entender si no se estudia el ambiente en que se desarrolla comprendiendo que se tiene que estudiar la forma en cómo los adultos se dirigen al niño y como otros niños se hablan entre sí. Entre las clases socioeconómicas, se encuentra una diferencia en cuanto a su preferencia por algunas modalidades de comunicación según el estudio de Calderón, Huicochea y Reyes (1989). En las diadas de clase socioeconómica baja (código restringido) el uso de juguetes se manifiesta casi sin interacciones personales, en cambio en las diadas de clase socioeconómica alta (código elaborado) las interacciones son más diversificadas, con más contactos visuales, vocalizaciones y contactos físicos. Aunque en ambas clases socioeconómicas se presentan aspectos fonéticos y gramaticales en la clase socioeconómica baja no se estimulan éstos repertorios por lo cual no son desarrollados, no se estimulan dado que el repertorio de la madre tampoco es reforzado. Así, para entender el desarrollo del lenguaje del niño no solo debemos conocer cómo el niño construye las frases sino también cómo aprende las palabras, cuáles aprende y qué significado les da ya que el proporcionar el significado de las palabras influye significativamente en el desarrollo lingüístico del niño.

Respecto a la clase socioeconómica Fitzgerald Strommen y Mackinney (1981) refieren que las aptitudes lingüísticas son generalmente mejores en los miembros de familias de clase elevada que en los miembros de familias de clase baja e incluso mencionan que los niños pertenecientes a una clase socioeconómica elevada superan a los niños de una clase socioeconómica baja en la articulación, tamaño de las frases, mayor uso de las diferentes partes de la oración gramatical y en la cantidad de locución. Los autores mencionan que es difícil determinar con exactitud una causa de éstas diferencias, sin embargo, reconocen que es muy probable que estén relacionadas con factores como el uso relativo de formas físicas de disciplina contra formas verbales, con la forma verbal de expresar agresión contra la forma física, así como con los recursos educativos de los que se dispone en el hogar, con los recursos de que se dispone fuera del hogar, y con la cantidad de tiempo que los padres interactúan con sus hijos. Lo anterior respalda los resultados obtenidos en esta investigación.

#### 5.4 CONCLUSIÓN

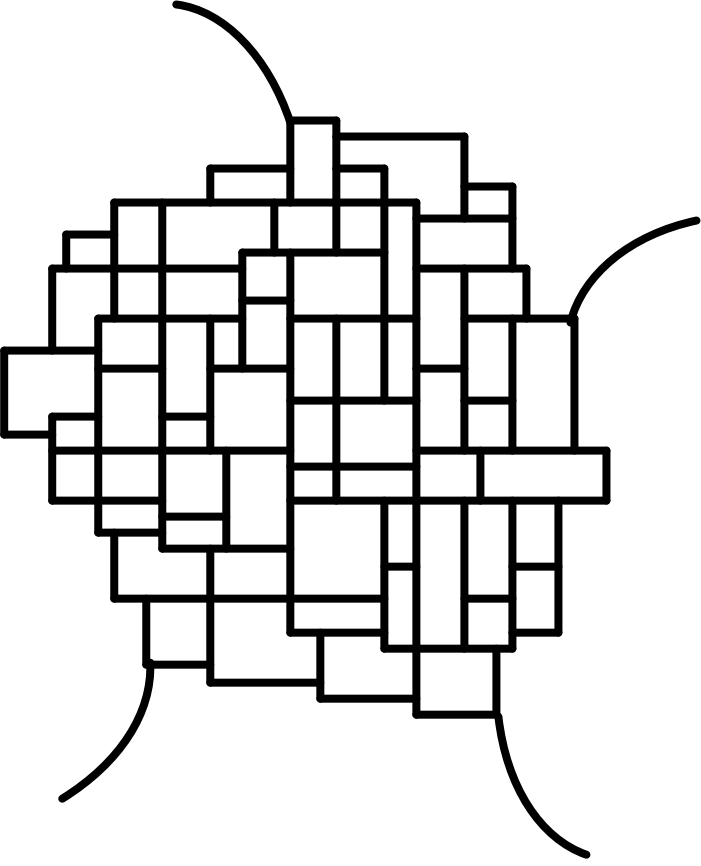
La forma en como se ha concebido a los niños a lo largo de la historia se ha ido modificando, inicialmente fueron considerados como un adulto pequeño, no habiendo un mayor interés por los procesos de cambio en cuanto a como piensan, aprenden, actúan y se desarrollan, hasta que se fue incrementando poco a poco un interés por sus cuidados, así como por sus procesos de cambio, hasta que a lo largo de la historia, paulatinamente se han revisando los factores que influyen en el desarrollo del lenguaje como son la madurez, las capacidades determinadas genéticamente, el aprendizaje, la experiencia individual, la motivación y como punto muy importante los estímulos ambientales. Las investigaciones se han centrado además en el papel que juega la interacción de la madre con el niño para el desarrollo del lenguaje, ya que el grado de intervención de la madre influye sustancialmente en el desarrollo lingüístico del niño; además, los factores ambientales durante el primer año de vida son estímulos muy importantes para un buen desarrollo del lenguaje. Es así que históricamente la madre es considerada socialmente como la responsable de la crianza de los niños, de igual forma es la primera persona que crea un vínculo con este, ya que es ella la que cubre sus

necesidades básicas y gracias a las relaciones interpersonales es que el niño tiene un desarrollo integral de acuerdo al contexto en el cual se desenvuelve, la madre es la encargada de ayudar al niño a descubrir el mundo, principalmente a través del juego y a partir de éste es como va a ir evolucionando sus repertorios lingüísticos, lo cual le permitirá al niño integrarse en su contexto de desarrollo. El desarrollo del lenguaje se configura con la interacción de la familia y el niño y se perfecciona con el sistema de enseñanza en las escuelas, donde los niños se desenvuelven en otro ambiente. La influencia del habla materna en la adquisición del lenguaje es tan importante, que una carencia afectiva de ella desembocaría en un desarrollo del lenguaje parco y con alteraciones. Es así como el lenguaje ha sido visto como un mediador de la conducta, como un medio de comunicación que permite la interacción entre los miembros de un grupo, esto sin dejar de lado las características del lenguaje y sus funciones, comenzando por las distintas definiciones que existen acerca del mismo, examinando los aspectos que lo componen (sintáctico, léxico-semántico, fonológico y pragmático). Por último se hace hincapié en la reciprocidad que debe existir entre madre y el hijo, ya que al ser esta la que comparte mayor parte de tiempo con el niño se convierte en una serie de estímulos que el niño requiere para desarrollar su lenguaje en una forma funcional y adecuada para su vida cotidiana.

En esta investigación, las hipótesis manejadas fueron comprobadas, encontrándose que las diadas de clase socioeconómica baja emplearon una comunicación restringida, un lenguaje poco extenso, sin referencias y poco específico para el niño, lo cual, dio como resultado que el niño presentara dificultades para la realización de la tarea del laberinto, por otro lado el grupo de clase socioeconómica alta presenta una comunicación elaborada, lenguaje extenso, con referencias de ubicación y reubicación, además de ser específico y claro, sin embargo sugeriríamos ampliar las próximas investigaciones al respecto en los factores de riesgo que se encuentran en una u otra clase socioeconómica y que tan determinante es en el desempeño de una adecuada comunicación centrándose en puntos como ¿Es el estilo de vida emocional de las distintas clases socioeconómicas la que desempeña un factor de riesgo? o ¿El aspecto económico? O el factor nutricional y un adecuado desempeño de funciones? .

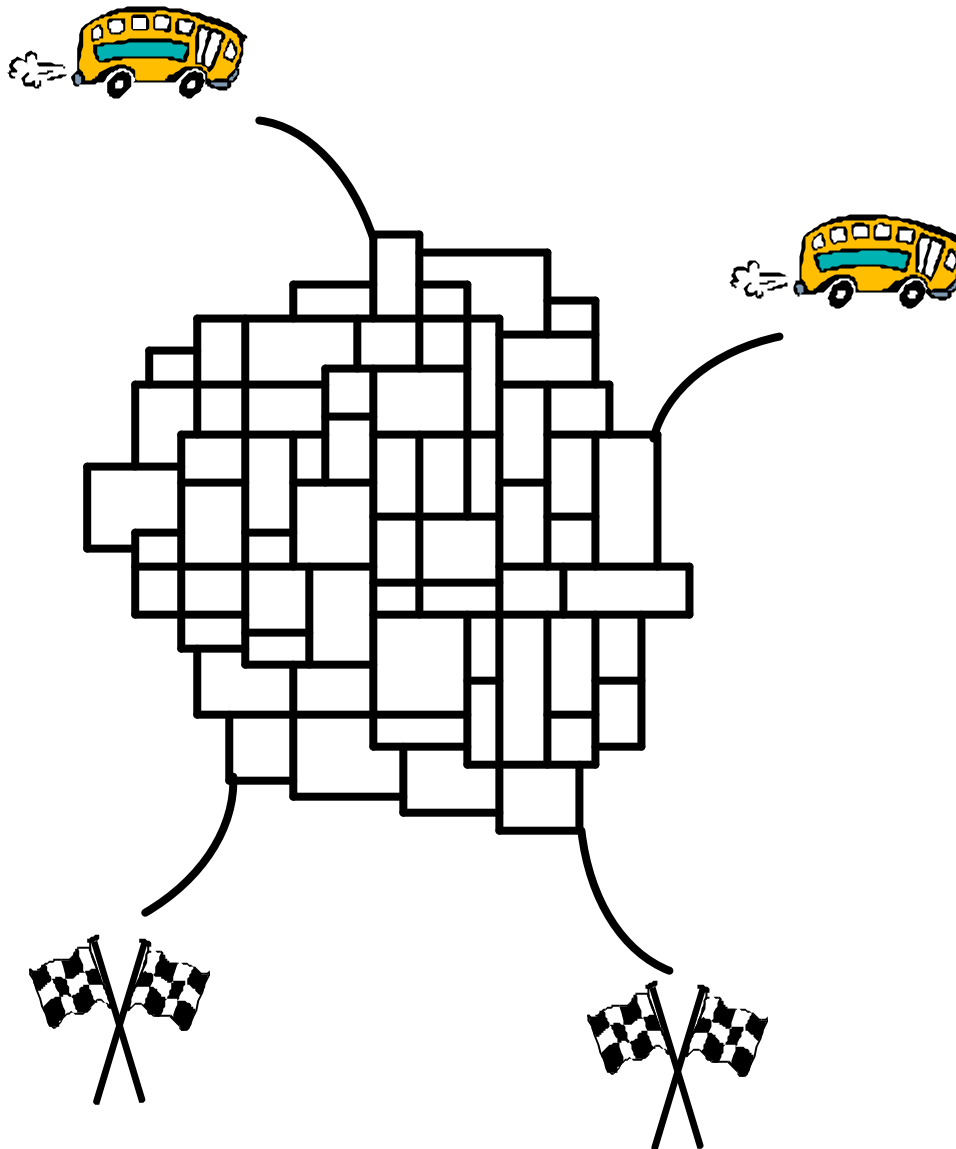
**ANEXOS**

ANEXO 1  
LABERINTO ORIGINAL



ANEXO 2

LABERINTO MODIFICADO



REGISTRO EXTENSO 1: CLASE SOCIOECONÓMICA ALTA

episodios	Mamá	AJ	Mamá	F	Mamá	E	Mamá	D	Mamá	K	Mamá	P	Mamá	R
1	5	1	9	1	6	1	24	1	13	1	12	1	10	1
2	6	1	29	1	4	1	4	1	5	1	12	1	17	1
3	13	1	66	1	1	1	16	1	4	1	1	3	17	1
4	4	1	12	1	9	1	42	1	3	1	40	1	8	1
5	8	1	11	1	5	1	13	1	12	1	18	1	19	1
6	8	1	9	1	26	2	50	1	26	1	27	1	20	1
7	9	1	18	1	10	1	30	1	13	1	30	1	22	1
8	6	1	10	1	58	1	25	2	2	1	4	1	30	1
9	13	4	38	1	18	3	30	1	6	1	25	1	12	1
10	1	1	13	1	1	3	14	5	10	1	9	1	44	1
11	9	8	8	1	1	6	24	3	66	1	6	6	1	8
12	3	1	20	1	1	3	8	2	1	6	26	1	10	3
13	13	26	15	2	2	2	9	1	23	1	18	1	12	9
14	18	1	18	1	5	1			62	2	17	1	8	1
15	11	1	25	1	34	1			14	1	9	1	1	4
16	2	1	3	1	6	1			13	2	2	1	1	1
17	10	3	1	1	16	1			6	2	14	1	1	1
18	3	3			8	1			20	1	17	1	15	1
19	12	13			13	2			36	1	22	2	1	16
20	1	1			16	1			17	1	3	2	1	1
21									8	1	25	1	1	1
22									44	1	2	1	6	1
23									3		18	1	20	1
24											17	1	14	12
25											14	1	1	3
26											19	1	1	3
27											14	1	1	1
28											17	1	1	1
29											12	1	1	1
30											14	2	1	1
31											4	5	1	3
32											1	1	4	3
33													1	1
34													1	1
35													1	1
36													22	22
37													1	1
38													1	2
39													1	4
40													1	1
41													3	3
42													8	1
43													1	1
44													14	1
45													1	1
46													1	1
47													1	1
48													2	1
49													2	1
Sumat	155''	71''	305''	18''	240''	34''	289'	21''	407''	30''	469''	46''	364''	130''
Promed	7.75	3.55	17.941	1.059	12	1.7	22.2	1.61	17.69	1.36	14.66	1.438	7.429	2.653

REGISTRO EXTENSO 2: CLASE SOCIOECONÓMICA BAJA

N° de episodios	Carlos Mamá		Josue Mamá		Victor Mamá		Braulio Mamá		Jarold Mamá		Angel Mamá		Cielo Mamá	
1	18	1	2	1	1	1	2	4	5	1	3	1	4	1
2	3	1	1	1	1	8	1	8	1	2	1	8	1	1
3	6	1	1	2	3	1	1	1	1	1	5	2	5	1
4	2	1	1	1	20	1	1	1	3	1	3	1	8	1
5	6	1	1	1	15	1	7	1	8	1	5	1	4	1
6	2	1	5	1	2	1	5	1	1	1	1	1	6	1
7	4	1	3	1	8	1	8	1	5	1	8	2	6	1
8	5	1	2	1	1	1	5	1	2	1	1	2	5	1
9	5	1	1	1	9	1	2	1	1	1	6	1	7	1
10	10	15	1	1	1	1	1	1	2	1	3	2	3	1
11	1	1	2	1	8	1	1	1	3	1	5	2	6	1
12	1	5	1	1	1	1	2	1	2	1	8	1	5	1
13	1	1	1	1	6	1	3	1	2	1	10	1	7	1
14	2	1	1	1	2	1	3	1	2	1	9	1	4	6
15	1	1	2	1	1	1	4	5	1	8	5	3	1	3
16	1	1	1	1	8	1	8	1	2	1	5	1	3	14
17	1	1	2	1	5	1	5	1	1	1	3	1	2	2
18			1	1	3	1	6	1	1	1	2	1	7	2
19			3	1	12	1	6	1	1	1	3	1	8	1
20			8	3			3	1	1	1	1	1	4	8
21			1	1			1	1	1	1	1	1	1	1
22			1	1			1	1	1	1	2	1	5	1
23			1	1			3	1	1	1	2	1	14	1
24			3	1			3	1	1	1	6	1	2	1
25			5	1			1	1	6	1	8	3	2	1
26							8	1	2	1	7	1	3	1
27							2	1	1	3	6	1	8	1
28							2	6					5	1
29													3	3
30													6	1
31													6	3
32													8	2
33													10	
Sumatoria	69''	35''	51''	28''	114''	19''	102'	40''	59''	36''	126''	36''	169''	66
Promedio	4.059	2.059	2.04	1.12	6	1	3.64	1.42	2.185	1.33	4.667	1.333	5.121	2.06



## BIBLIOGRAFÍA

- Achenbach, T. (1981). *Investigaciones en psicología del desarrollo*. México: Manual Moderno
- Alexander, T., Roodin y Gorman, B. (1998). *Psicología Evolutiva*. Madrid: Pirámide.
- Ausubel, D. Y Sullivan, E. (1991) *El desarrollo infantil 3. Aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos*. México: Paidós.
- Berryman, J. (1994). *Desarrollo del lenguaje. En: Psicología del desarrollo*. México: Manual moderno. (91-103).
- Bijou, S. Y Baer, D. (1975). *Psicología del desarrollo infantil*. México: Trillas.
- Bitti Ricol y Zani Bruno (1990). *La comunicación como proceso social*. México: Grijalbo.
- Bruner, J. (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje*. México: Alianza.
- Bruner J. (1989). *Los formatos de la adquisición del lenguaje. En: Acción pensamiento y lenguaje*. México: Alianza.
- Calderón, C., Huicochea, I. Reyes, C. (1989). *Relación entre la actividad realizada y el lenguaje intercambiado en díadas de dos niveles socioeconómicos*. Reporte de investigación para licenciatura. UNAM – Iztacala.
- Chávez, M. (1999). *Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association*. México: Manual Moderno.
- Damián, D. M. Y Trujano, R.P. (1999). Un estudio Transcultural de género del desarrollo comunicativo-social en niños pequeños españoles y mexicanos. *Anales de Psicología*. 15 (2) 213-221.
- Danzinger. (1992). *Comunicación no verbal, comunicación interpersonal*. México: Manual Moderno.
- Davidoff, L. (1989). *Introducción a la Psicología*. México: McGraw-Hill.
- Delval. (1994). *Desarrollo Humano*. Madrid: Siglo XXI.

- De Mause, I. (1994). **Historia de la Infancia**. Madrid: Alianza.
- Di Caprio, N. (1987). **Teorías de la personalidad** México: Interamericana Mc Graw Hill.
- Downie, N. (1986). **Métodos estadísticos aplicados**. México: Harla.
- Fernández V. (1992). Interacción social y comunicación preverbal en bebés. **Revista de Logopedia, Fonoatría y Audiología**. XII, (1).
- Fitzgerald, H., Strommen y Mackinney. (1981). **Psicología del desarrollo. El lactante y el preescolar**. México: Manual Moderno.
- Galicia, I., Cepeda, L. Y Pineda, A. (1988). Análisis observacional del ajuste lingüístico materno. **Revista Mexicana de Análisis de la Conducta**. 14, (2) 131-148.
- García E. (2000). **El lenguaje en Vigotski. La construcción histórica de la psique**. México: Trillas.
- García, S., Ibáñez, E., Juárez, A. (1992). **Psicología evolutiva y educación preescolar**. Santillana AULA XXI.
- Garton, A. (1994). **Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición**. Barcelona: Paidós.
- Goodman, K. (2000). **El lenguaje integral**. Buenos Aires: Aique.
- Green, R. (1990). Family Communication and children's learning Disabilities: Evidence for Coles's Theory of Interactivity. **Journal of Learning Disabilities**. 23, (3).
- Groenendaal, H., Goudena, P. Y Olthof, T. (1997). Interacción Madre-niño y profesor-niño y desarrollo cognitivo: un estudio longitudinal. **Infancia y aprendizaje**. 78. 49-63
- Hess, D. y Shipman, V. (1965). Early Experience and the socialitation of cognitive modes in children. **Child Development**, 36 869-886.
- Kertoy y Kluppel, V. (1995). The effect of conversational setting on topic continuing mother-child dyads. **Child Language**. 22. 73-88.
- Kimble, G., Garnezy, N. Y Zigler, E. (1996). **Lenguaje y pensamiento. En: Fundamentos de psicología general**. (223-252). México: Limusa.
- Luque y Vila. (1996). **La educación en la nueva España en el siglo XVIII**. Sevilla: Escuela de Estudios Hispano-Americanos.

Maier. (1984). **Tres Teorías sobre el desarrollo del niño. Erikson Piaget y Sears**. Buenos Aires: Amorrortu.

Maistre, M. (1979). **Los padres y el desarrollo del lenguaje**. Barcelona: Planeta.

Mc Gurk, H. (1978). **Nuevas perspectivas del desarrollo del niño**. Madrid: Fundamentos.

McKeachie, J., Doyle, L. (1973). **Psicología**. México: Fondo Educativo Interamericano.

Meza, A. Y Pizarro, N. (1989). **Análisis de la influencia del tipo de comunicación empleada por la madre en el establecimiento de repertorios lingüísticos en niños de edad preescolar**. UNAM – Iztacala: Tesis de Licenciatura.

Mussen, H. (1994). **Desarrollo psicológico del niño**. México: Trillas.

Pandolfi, M. y Herrera, O. (1992). Comunicación no verbal en niños menores de tres años. **Revista Latinoamericana de Psicología**. **24** (3).357-372.

Patterson, C. Y Massad, M. (1980). Facilitating Referential Communication among Children: "The Listener as teacher". **Journal of Experimental Child Psychology**. **29** 357-370.

Peralta De Mendoza, O. (1997). Estilos De interacción cognitiva materno-infantil en una situación de resolución de problemas en función del nivel socioeconómico y de la edad del niño. **Infancia y Aprendizaje** **80**. 85-98.

Piaget (1961). **La formación del símbolo en el niño**. México: Fondo de Cultura Económica.

Ramsden, G. Y Adams, C. (1996). La interacción Lingüística entre padres e Hijos: el caso de los niños con trastornos específicos del lenguaje. **Infancia y aprendizaje** **75**. 41-47.

Rivero, M., Fernández, V. P. Y Gracia, M. (1995). Evolución de los turnos de conversación en la interacción madre -hijo. **Revista de Logopedia foniatría y audiología** **25** (3) 164-173.

Romero, P. (1990). **Análisis formal de las interacciones adulto infante en dos diadas con diferentes niveles socioeconómicos** UNAM- Iztacala. Reporte de investigación de Licenciatura.

Rondal, J. (1990). ***La interacción adulto niño y la construcción del lenguaje***. Trillas, México.

Siguan, M. (1987). ***El desarrollo de la comunicación en el niño***. Barcelona Anthropos.

Silva, A. (1992). ***Métodos cuantitativos en psicología***. México: Trillas.

Stern, D. (1978). ***La primera relación, madre-hijo***. Madrid: Morata.

Velázquez-Andrade, E. (1996). Las relaciones de apego madre-hijo. Implicaciones para la estimulación temprana con niños normales y de alto riesgo. ***Revista mexicana de Psicología***. 13 (2) 159-174.

Vygotski, I. (1979). ***Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas***. México: Alfa y Omega.

Watson. (1984). ***Crecimiento y desarrollo del niño***. México Trillas.

Zimbrado. (1997). ***Psicología y vida***. México Trillas.