

208



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

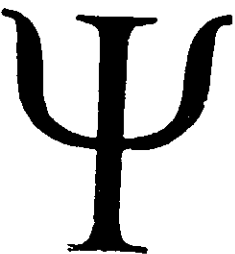
EFFECTOS DE LA REPRESENTACION DEL GENERO
EN TOPICOS DE CONVERSACION. ANALISIS
REALIZADO EN NIÑOS DE DOS NIVELES
SOCIOECONOMICOS

0298702

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIATURA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
LAURA ESTHER RAMIREZ PEREZ

DIRECTORA DE TESIS

MTRA. ELDA ALICIA ALVA CANTO



MEXICO, D. F.

2001



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.

*En memoria a Javier Francisco, mi
padre, con el cual comparto este momento
dondequiera que esté.*

*Al Dr. Tomás Restrepo, quien ha
dejado una inmensa huella en mí con
su entusiasmo y dedicación.*

Dedicado a:

Amparito, mi madre. La mujer tan difícil de igualar por su tenacidad y sabiduría. Gracias por tu cariño, paciencia y apoyo incondicional que me enseñaron que las cosas se deben concluir.

*Mis hermanos, Lucy, Lulú, Omar y Roberto;
por su aliento y cariño para seguir adelante.*

*Mis sobrinos, José Luis, Marco, Fidel, Gustavo,
Claudia, Wendy, Sandy, Ivette, Tanya,
Karen, Viridiana, Oscar, Adrián y Vasheva;
por colaborar en mis tareas y estudios.*

*Mis amigos, Amparito, Lucy, Luzmi, Erika,
Edith, Olga, Vero, Eduardo, David, Juan,
Adolfo, Victor y Roberto quienes han compartido
momentos difíciles y felices y tendieron su mano para
no caer, y ponen su hombro cuando necesito llorar;
mil gracias por su amistad.*

Agradecimientos

A dos instituciones tan importantes para mí: a la Universidad, por abrir sus puertas y brindarme la oportunidad de crecer con sus maestros; al IMSS, por brindarme la oportunidad laboral y económica, así como las facilidades para realizar mi carrera.

*A mi directora de tesis,
Mtra. Elda Alicia alva Canto, por su tiempo, colaboración y dedicación así como sus sabias aportaciones; y por permitir que me integrará a su equipo de trabajo para realizar mi tesis.*

*A mis sinodales, por su tiempo y sugerencias.
Mtra. Blanca Girón, Mtro. Alberto Cordova,
Lic. Marquina Jerán y Lic. Fernando Mata.*

A Eduardo Hernández Padilla, por su incondicional apoyo, sabia y enérgica dirección, al igual que el tiempo proporcionado en esta investigación, mil gracias.

Y a todo el equipo de trabajo del "Laboratorio de Infantes".

A todos los niños que permitieron la realización de esta investigación así como sus instituciones, Colegio Olinca, Colegio Holandés, y Escuela Primaria "Librado Rivera".

INDICE

Resumen.....	1
Introducción.....	2
Género.....	5
Interacción Lingüística.....	8
Referentes e Interacción Lingüística.....	12
Método.....	17
Resultados.....	24
Discusión.....	35
Conclusión.....	47
Referencias.....	48

Resumen

El presente trabajo evaluó los efectos de la representación del género (la variación sistemática del número de niños y niñas que conformaban un grupo de 6), edad y nivel socioeconómico, en la elección de temas de conversación en situaciones semiestructuradas de interacción espontánea. Se registraron y analizaron, a través de video y audio, las interacciones espontáneas de 336 niños de 5.0 a 5.11 y de 6.0 a 6.11 años de edad, provenientes de dos niveles socioeconómicos. En lo referente a la representación del género, en los grupos donde había simetría de representación fue donde se obtuvieron interacciones mejor construidas, en los grupos donde predominaba un género no había permanencia de tópico de conversación.

Los resultados concernientes a edad y nivel socioeconómico replican los hallados en otras investigaciones: las mayores emisiones y uso de mayor cantidad de tópicos de conversación fueron realizados por los niños de 6 años de edad y de clase socioeconómica alta. Finalmente, los hombres mostraron una tendencia al mayor empleo de tópicos de conversación en todas las condiciones. Asimismo, ambos grupos mostraron ajustes en los tópicos de conversación como producto de las situaciones en las que se hallaban, es decir de las situaciones semiestructuradas.

Ulteriores estudios requieren evaluar detalladamente el papel del contexto social en el que se hayan inmersos los grupos del género.

INTRODUCCION

El otorgamiento y la adquisición de los roles genéricos se logran a través de las distintas instituciones sociales en las que el ser humano se desarrolla. De dichas instituciones, la familia es la primera en importancia no sólo por ser el núcleo más próximo al niño sino también por ser el primero cronológicamente hablando. Es, sin embargo, el entorno social más amplio, como la escuela y las amistades, quien tiene influencia en un periodo más extenso. Son estas influencias las que moldean en gran medida las conductas de los seres humanos, conductas sociales como el lenguaje.

En este dominio humano, en el lenguaje, una pretendida superioridad en las habilidades lingüísticas se atribuye a las mujeres por encima de los hombres. Pese a que existe amplia evidencia que apoya dicha afirmación, resultados concluyentes que encuentren la misma no se han encontrado, más aún se ha sugerido las similitudes son más que las diferencias (Kimura, 1999), e incluso algunos estudios han encontrado que una superioridad masculina en el gobierno de las habilidades lingüísticas depende de efectos específicos de la cultura (Alva y cols., 2001).

La importancia del dominio del lenguaje es patente. La reactividad de los organismos a su entorno a su vez elicit respuestas y modificaciones del mismo tratándose de una relación biestimulacional (Kantor, 1984), las reacciones en conductas verbales reviste un particular interés ya que demuestra las estructuras de los intercambios sociales (Pérez, 1998), y los ajustes que al nivel del lenguaje tienen los humanos.

El objetivo del presente trabajo fue responder a la pregunta de si la estructura variante de un grupo, en la representación del género, y las influencias de los efectos de la clase social y la edad, intervienen en los temas de conversación elegidos por los niños como medio de ajuste a dicha situación social.

Se registraron las interacciones lingüísticas espontáneas de una muestra de preescolares y escolares mexicanos en situaciones semiestructuradas. Diversas condiciones de la *Representación del Género* (la proporción de sujetos de uno y otro género dentro del grupo de conversación) se evaluaron. Asimismo, se estimaron los efectos de los factores *Edad* y *Clase Social*. Para analizar los tópicos de conversación se sugirió una clasificación de los mismos que es una modificación de investigaciones ya realizadas con niños mexicanos de edades similares (Suárez, 2000 y Hernández-Padilla, 1997).

Los resultados obtenidos muestran que las elecciones de tópicos de conversación que emplearon los niños fue relativamente reducida (apenas 4 de ellos representaron el 80% de todos los temas elegidos). De este pequeño grupo de temas seleccionados hubo una categoría que fue empleada recurrentemente: *Temas de Conversación*. El contenido de dicha categoría era la situación misma a la que se enfrentaban los sujetos en las sesiones de grabación, la asignación y toma de turnos en la conversación, así como la gama de temas posibles a ser tratados. En otras palabras, era una negociación sobre la conversación que se tendría y los temas allí abordados (una metaconversación que era un ajuste al contexto en el que se hallaban los sujetos).

Por otro lado, efectos del género demostraron que interacciones mejor construidas y más permanentes eran aquellas en las que la simetría de la representación del género predominaba (resaltando como resultado especial el que los hombres emplearon en total un mayor número de temas de conversación que las mujeres).

Así las habilidades lingüísticas, de comunicación social y de ajustes a situaciones y al contexto se demostraron en la planeación por parte de los niños observados. Asimismo, dichas habilidades de planeación fueron mostradas mayoritariamente por la mujeres (quienes además emplearon menos temas de conversación sugiriendo que sus conversaciones eran mejor tratadas sin tener cambios abruptos en su contenido).

Los hallazgos demuestran el lado social de las habilidades lingüísticas, no el aspecto sintáctico o gramatical, tal que aportan algo a la caracterización y delimitación de la supuesta superioridad femenina en el lenguaje. Aún pese a la contribución los resultados deben ser replicados en condiciones distintas y con otras categorías de temas de conversación, réplicas que corroborarían o rechazarán lo aquí concluido.

Género

El concepto de género es un constructo cuyos fundamentos han sido la cultura y la sociedad en la que el sujeto se ha desarrollado. Por su parte, sexo es un constructo que aduce a cuestiones físicas y biológicas (Oakley, 1972; Rubin, 1975; Bleichmar, 1985; Izquierdo, 1985 en Kimura, 1999). La importancia del concepto género es que refleja en sí mismo las influencias y variaciones que hay entre los grupos que lo componen, y que son productos de estilos de crianza y de la influencia de la sociedad. Particularmente importante resulta el periodo en el cual dichas influencias conforman al ser humano en desarrollo. Aún cuando se acepte la premisa de que nunca se deja de crecer, la niñez es un periodo particularmente crítico en lo que se refiere al género, a su conformación, debido a que en la niñez el organismo se halla en una transición entre el pequeño entorno social que conforma su familia (aunque la existencia de periodos de interacción con otros entes sociales es incuestionable) y el medio más amplio que es la sociedad, (medio que le provee al niño la oportunidad de interactuar con sus semejantes - coetáneos).

Más allá de las influencias muy individuales, el género agrupa en sí mismo los efectos a los que han sido expuestos miembros de distintos grupos. Estas influencias revisten particulares características para cada género, así como para cada individuo. El lenguaje visto como un producto social ha sido recurrentemente empleado como un instrumento de análisis para evaluar las diferencias entre los géneros. De larga y amplia tradición sobre las diferencias

entre hombres y mujeres, el estudio del lenguaje ha abordado distintos rubros del mismo: desde las habilidades más básicas como las de comprensión y producción, hasta aquéllas que requieren de otras habilidades como las sociales o las matemáticas. Sin embargo, pese al interés y dedicación que se le ha otorgado, no se ha hallado evidencia conclusiva que permita determinar la supremacía de un género por encima del otro en habilidades lingüísticas; de hecho, mitos sobre la superioridad femenina en el empleo del lenguaje han sido ya rechazados por la evidencia de diversos estudios (Kimura, 1999). Esta misma inconsistencia es la que se halla cuando los investigadores apelan a diversos fenómenos para esclarecer sus resultados. Maduración más rápida, estilos de crianza, cumplimiento de la profecía o intuiciones, y creencias que gobiernan a los seres humanos, son algunos de los factores que intentan explicar algún aspecto del lenguaje.

Cabe preguntar cuáles son las influencias en el entorno social que favorecen o perjudican el desarrollo de los distintos géneros. En las situaciones socioculturales, donde hay una gama restringida de participación de la mujer, la crianza de aquélla muestra resultados claramente diferenciables a los de los hombres. Esto se refleja en los intereses que muestra, así como en las habilidades que tiene en la participación como comunicadora social. Asimismo, en el estrato socioeconómico, las oportunidades del crecimiento personal, son diferentes entre uno y otro género. Alva, Hernández-Padilla y Carrión (2001) encontraron que el entorno sociocultural, representado por el nivel socioeconómico, actúa conjuntamente con el género lo que se observa en la producción verbal de los niños. Aunque los autores encontraron que

consistentemente los niños de dos estratos sociales distintos produjeron más vocabulario en comparación con las niñas, niños de un nivel socioeconómico menos favorecido no se diferenciaron significativamente de las niñas de un entorno económico favorecido. Los autores concluyeron que el nivel socioeconómico aunque ayuda a atenuar las diferencias entre géneros que son atribuibles a la sociedad en general, no las elimina del todo.

De las pretendidas habilidades en las que las mujeres son superiores, aunque ha corrido mucha tinta al respecto, poco está establecido. Kimura (1999) realiza una revisión en la que se aprecia que a lo largo de distintos estudios no parece existir un consenso sobre dicha habilidad. Cabe señalar que la mencionada autora reconoce que las pretendidas diferencias entre hombres y mujeres, no pueden ser atribuibles a una visión simple de los factores intervinientes, sino también de las unidades de análisis con las que se pretende medir dichas diferencias.

Pero las diferencias entre los géneros también tienen en sí mismas otro factor de influencia. La edad ha demostrado ser un factor que filtra las distintas influencias que los sujetos reciben de su entorno sociocultural, es así que un mismo factor cultural como la familia o la escuela tendrá efectos distintos a lo largo de la vida del individuo (Alva y cols., 2000). Lo anterior delimita las estrategias de una investigación a la estimación de los efectos que la edad tiene en la influencia que las instituciones socioculturales muestran en las distintas habilidades de los géneros.

Aunque la situación sobre el estudio de las diferencias entre géneros es tan ambigua como se mencionó arriba, es posible el establecer un perfil de las

diferencias entre géneros. La superioridad en las habilidades verbales de las mujeres sobre los hombres algunos autores la han mostrado como clara e indudable, al menos esto es cierto en situaciones específicas con tareas igualmente específicas, mientras que dicha superioridad es puesta en entredicho en situaciones de evaluación altamente estructuradas, como lo son las pruebas psicométricas sobre lenguaje (Feingold, 1988).

Alva y cols. (2001) señalan que, quizás, las diferencias en las habilidades lingüísticas aunque preespecificadas y maleables por la influencia del entorno sociocultural, dependen en gran medida de la unidad de análisis a través de la cual se abordan. Esto es, la habilidad como hablante que se declare en el ser humano dependerá de las habilidades a través de las cuales se clasificó a dicho sujeto (habilidades como nominación, narración, asociación de palabras, etc.; harán diferir en los géneros quién es superior).

Interacción Lingüística

El ajuste en las conductas que muestran los organismos humanos, ante diversos elementos que constituyen el ambiente, p. ej., otros organismos, eventos u objetos, es lo que algunos autores han llamado Interacción Social (Kantor, 1984; Bijou y cols. 1986, 1988). Los ajustes que se realizan cubren los aspectos de cognición, afectos, funcionalidad e instrumentalidad de los organismos que los realizan. La importancia de los ajustes, es que a su vez, ellos provocan cambios en los fenómenos que inicialmente los pusieron en marcha, estableciendo así una serie de intercambios en los que la modificación de ambos elementos de la interacción es interdependiente. Acorde a la unidad de análisis propuesta por

diferencias entre géneros. La superioridad en las habilidades verbales de las mujeres sobre los hombres algunos autores la han mostrado como clara e indudable, al menos esto es cierto en situaciones específicas con tareas igualmente específicas, mientras que dicha superioridad es puesta en entredicho en situaciones de evaluación altamente estructuradas, como lo son las pruebas psicométricas sobre lenguaje (Feingold, 1988).

Alva y cols. (2001) señalan que, quizás, las diferencias en las habilidades lingüísticas aunque preespecificadas y maleables por la influencia del entorno sociocultural, dependen en gran medida de la unidad de análisis a través de la cual se abordan. Esto es, la habilidad como hablante que se declare en el ser humano dependerá de las habilidades a través de las cuales se clasificó a dicho sujeto (habilidades como nominación, narración, asociación de palabras, etc.; harán diferir en los géneros quién es superior).

Interacción Lingüística

El ajuste en las conductas que muestran los organismos humanos, ante diversos elementos que constituyen el ambiente, p. ej., otros organismos, eventos u objetos, es lo que algunos autores han llamado Interacción Social (Kantor, 1984; Bijou y cols. 1986, 1988). Los ajustes que se realizan cubren los aspectos de cognición, afectos, funcionalidad e instrumentalidad de los organismos que los realizan. La importancia de los ajustes, es que a su vez, ellos provocan cambios en los fenómenos que inicialmente los pusieron en marcha, estableciendo así una serie de intercambios en los que la modificación de ambos elementos de la interacción es interdependiente. Acorde a la unidad de análisis propuesta por

Kantor (1984) para el estudio de los fenómenos psicológicos (en la que hallamos una historia particular de reactividad, un medio de contacto, dos organismos o un organismo y un objeto, o evento estímulo) se, encuentra su definición de conducta referencial (Kantor, 1977): la conducta de los interlocutores es influida por la conducta de uno para con el otro así como la naturaleza del referente que se introduce, y este episodio se ve alterado, a su vez, por el estado biológico y motivacional del (de los) organismo(s) y las condiciones ambientales circundantes (referente, aquí, es el objeto, evento o persona denotado en la conducta verbal de algún sujeto y que provoca alguna respuesta en quien es escucha, el cual debe de tener una historia). Conforme a la unidad de análisis propuesta por Kantor (1984) para el estudio de los fenómenos psicológicos (en la que hallamos una historia particular de reactividad, un medio de contacto, dos organismos o un organismo y un objeto, o evento estímulo)

Es así como el estudio de la interacción lingüística como unidad, y no el abordaje de ella como una suma de las conductas particulares de los integrantes, se halla en la naturaleza misma de la interacción: la interdependencia de sus constituyentes, los cuales si fueran evaluados aisladamente, sus comportamientos aparecerían inexplicables a menos que se apelará a explicaciones no tan plausibles como las relaciones de contingencia. La interacción total es un segmento de conducta en sí misma (Kantor, 1968). La metodología para el análisis de las interacciones lingüísticas fue inicialmente propuesta por Bijou y cols. (1986 y 1988). Estos autores, siguiendo el trabajo de Kantor (1984), propusieron que la unidad de análisis de la psicología fueran los ajustes que realizan los organismos a los fenómenos que ocurren en su entorno,

a su vez, las modificaciones de estos fenómenos en su reacción a los ajustes de los organismos. El valor explicativo de dicha propuesta se halla en que las conductas de las partes no son atribuidas a hipotéticos (e inobservables) mecanismos mentales mediadores, sino por variables observables que influyen y regulan a aquéllas. La metodología consistía de la elicitación de los ajustes de niños ante tres distintos interlocutores. Inicialmente se introducía un tema de conversación. El análisis se centra en las emisiones de uno de los integrantes: el interlocutor quien es sujeto de estudio, el cual es llamado A. De éste, inicialmente, se reconocen todas las interacciones en que participa. Posteriormente se evalúa la participación del sujeto dentro de la interacción lingüística en los siguientes puntos:

- a) número de iniciaciones en las que se introduce un referente (y que son completadas por una respuesta relevante del escucha), cuyas categorías englobaban eventos, personas, objetos, lugares, estructura temporal, ajustes secundarios (humor) y actividades;
- b) duración, contenido y modalidad (gestual o verbal) de las emisiones del sujeto focal;
- c) clasificación de las reacciones del escucha a las emisiones del hablante (A), las que podían ser narrativas (verbo-vocales), mediativas (la respuesta es una acción contingente a la emisión) o de ambos tipos.

Como una metodología que surge para solucionar los problemas o deficiencias que contiene la misma (interacciones diádicas y análisis focalizado en un solo sujeto), surge el trabajo de Alva y cols. (Alva y Arboleda, 1990; Alva y Carrión, 1991; Alva, Arboleda y Carrión, 1991; Arboleda y Enríquez, 1985; Carrión, 1991;

Huerta y Villalobos, 1997; y Suárez, 2000). El trabajo de los autores se enfoca al estudio de niños, en situaciones semiestructuradas de interacción libre, conformando un grupo de coetáneos. Esto último debido a los hallazgos de Ghezi y cols. (1987) quienes encontraron que el número de interacciones crece con coetáneos, además de que los niños no toman un papel directivo o pasivo. Las sesiones de grabación, al igual que la anterior propuesta, tienen una duración de 10 minutos cada una. En éstas los niños se sentaron en una posición semicircular y sus emisiones fueron registradas hasta en tres formas distintas: una de aquéllas era a través de una audiongrabadora colocada en el centro del semicírculo formado por los niños; asimismo, una videograbadora colocada frente al grupo permitía rectificar tanto el contenido de las emisiones como quién las realizaba; finalmente dos observadores, colocados a ambos extremos de la videocámara, registraban las emisiones de tres sujetos que previamente les habían sido asignados. Es de resaltar que al emplear conjuntamente estas tres formas de registro hay una precisión considerable respecto a lo que se mide. Posterior a la fase de grabación se hallaba la de transcripción de las conversaciones de forma íntegra, en donde la conñabilización de las mismas (o el acuerdo interjueces) se realizó en todas ellas. Las ventajas implícitas de esta metodología, son que el análisis no se enfoca en un sólo elemento de la interacción (cf. Huerta y Villalobos, 1997), por lo que es más probable realizar generalizaciones a otro tipo de situaciones que pudiesen hallarse en la vida cotidiana. De la diversidad de resultados que se han hallado en los estudios que emplearon la anterior metodología, los que resultan más importantes a la presente investigación son de dos tipos: primero, de

conductas verbales que se realizan en las interacciones lingüísticas y, segundo, de los temas o referentes que son abordados en cada interacción.

Del primero de ellos, el de las conductas verbales en las interacciones lingüísticas, el trabajo de Sosa (1999) es un punto muy importante para comparar la propuesta aquí sugerida y los resultados obtenidos por la autora mencionada. La autora manipuló la proporción del género en grupos de seis niños coetáneos, en situaciones de interacción espontánea. Procedió a integrar paulatinamente un niño de un género distinto al de los integrantes del grupo. Los resultados más significativos de la autora muestran que, efectivamente, la proporción del género actúa condicionando la aparición de las conductas verbales y, por consecuencia, de la interacción lingüística. La autora concluye que en las situaciones en las que hay igualdad en la proporción del género, dicha situación afecta las habilidades de comunicación social de los niños (lo que se muestra en el mayor número de conductas verbales dirigidas al adulto y el número de iniciaciones incompletas), mientras que en situaciones donde sólo un género predominaban las conductas verbales que mantenían y promovían las interacciones lingüísticas. Asimismo, la autora no encontró efectos significativos del desarrollo.

El siguiente punto más importante para el presente estudio, se trata con más detalle a continuación.

Referentes e Interacción lingüística

En una muestra de niños cuyas edades oscilaban de 7.0 a 11.11 años, Suárez (2000) evaluó el desarrollo de los referentes (temas de los que hablan los niños) y la interacción lingüística. Con una versión modificada del manual de Bijou y

conductas verbales que se realizan en las interacciones lingüísticas y, segundo, de los temas o referentes que son abordados en cada interacción.

Del primero de ellos, el de las conductas verbales en las interacciones lingüísticas, el trabajo de Sosa (1999) es un punto muy importante para comparar la propuesta aquí sugerida y los resultados obtenidos por la autora mencionada. La autora manipuló la proporción del género en grupos de seis niños coetáneos, en situaciones de interacción espontánea. Procedió a integrar paulatinamente un niño de un género distinto al de los integrantes del grupo. Los resultados más significativos de la autora muestran que, efectivamente, la proporción del género actúa condicionando la aparición de las conductas verbales y, por consecuencia, de la interacción lingüística. La autora concluye que en las situaciones en las que hay igualdad en la proporción del género, dicha situación afecta las habilidades de comunicación social de los niños (lo que se muestra en el mayor número de conductas verbales dirigidas al adulto y el número de iniciaciones incompletas), mientras que en situaciones donde sólo un género predominaban las conductas verbales que mantenían y promovían las interacciones lingüísticas. Asimismo, la autora no encontró efectos significativos del desarrollo.

El siguiente punto más importante para el presente estudio, se trata con más detalle a continuación.

Referentes e Interacción lingüística

En una muestra de niños cuyas edades oscilaban de 7.0 a 11.11 años, Suárez (2000) evaluó el desarrollo de los referentes (temas de los que hablan los niños) y la interacción lingüística. Con una versión modificada del manual de Bijou y

cols. (1988), la autora no encontró una preferencia particular en el empleo de algún referente específico de acuerdo a la edad, no obstante observó diferencias entre la cantidad empleada de referentes así como en las diferentes categorías de los mismos. En los niños de la condición de alta escolaridad, la cantidad de referentes empleados disminuía hacia los últimos años estudiados, mientras que las categorías (sí mismo, actividades, lugares, humor...) parecían homogeneizarse conforme las frecuencias decrecían, es decir, a los siete u ocho años de edad solamente algunos tipos de referentes (vgr. humor) eran los más empleados y otros (vgr. lugares) o bien presentaban una muy baja frecuencia, en alguna edad, o no eran utilizados. En los niños de baja escolaridad, el empleo de referentes se incrementaba a lo largo de las edades estudiadas, asimismo, a diferencia de la alta escolaridad, no desaparece la aparente "preferencia" por algunos referentes, en detrimento del uso de otros. Acorde a estos resultados, la autora encuentra una complejidad creciente de la interacción como resultado del desarrollo, esto último gracias al manejo más persistente y coherente del referente en la condición de alta escolaridad. Sin embargo, este desarrollo en la habilidad de los niños dentro de una interacción, se expresa de formas diferentes en cada uno de los grupos tratados. En los niños de alta escolaridad el desarrollo se manifiesta en un descenso en el número de interacciones. En los de baja, este resultado se aprecia, principalmente, en una incidencia ascendente de las interacciones como una consecuencia de la incapacidad de los niños de mantener el tema (referente) en una conversación. De acuerdo a la autora, los resultados pueden explicarse sobre la base de que los niños reciben diferente estimulación (llámesele

vocabulario, conocimientos o cultura) de parte de sus padres y del método educativo en el que se hallan, teniendo como consecuencias un desarrollo más acelerado en aquellos niños que han recibido, y aún lo hacen, una mayor estimulación (Suárez, 2000).

En un trabajo análogo, Hernández-Padilla (1997) propuso una clasificación más global de los distintos tópicos de conversación. Su propuesta sugirió que las categorías deberían ser tratadas como constituyentes de una oración, es decir que recibieron el tratamiento de agentes, acciones y objetos. Agrupando diversos tópicos de los propuestos por Suárez (2000), dicho autor obtuvo categorías más globales que agrupaban distintos tópicos que en esencia compartían rasgos. Pese a las variaciones evidentes en ambos estudios, los resultados obtenidos por Hernández-Padilla (1997), confirman los obtenidos en el anterior trabajo.

En lo que concierne a los temas de conversación, el sistema de categorización que sea sugerido además de ser un sistema susceptible de mostrar las influencias y las características del sistema social en el cual se hallan inmersos los sujetos, también deberá mostrar las características del sistema cognoscitivo del mismo. Aunque es evidente que el ser humano es un ente social y que todo lo relacionado con él tiene esta naturaleza; esta característica se manifiesta aún más cuando ocurren fenómenos que son más peculiares, socialmente hablando, que otros. De ellos podemos mencionar todas las interacciones que ocurren en diferentes escenarios como lo serían en situaciones de juego, escolares, etc. Además de los escenarios y de las dinámicas en que ocurren las interacciones sociales (Pérez, 1998), otro punto muy importante de las mismas son los miembros que participan en ellas, y que como interlocutores

o habiendo alguna ocasión interactuado con la persona, han sido influyentes en aquélla. Kohlberg (1988) ha sugerido que siendo el sexo una de las características constantes y sobresalientes de la persona, a diferencia de otras como edad y complejión, es una de las fuentes de información social más importante en la atribución y categorización de rasgos sobresalientes.

Los resultados hallados por Kohlberg (1988) demuestran que los niños en edad escolar emplean género como rasgos de los esquemas para asignar valores a actividades. Bajo la propuesta de Kohlberg (1988), el objetivo del presente trabajo fue evaluar las preferencias de los niños, sus esquemas de género, demostradas en el tema de conversación que eligen para hablar. Se analizaron los temas que seleccionaron bajo el rubro de actividades que se mencionan, es decir se propuso evaluar mediante las conductas verbales de iniciación de cada niño, y en diversas situaciones de representación de género, si los niños emplean activamente esquemas de género en sus interacciones lingüísticas, a saber si los mismos determinan tipos de interacción. Si los esquemas sobre género que han conformado los niños se refieren asimismo a las actividades que ellos realizan. Es probable que estos mismos esquemas sean reflejados en las actividades cotidianas que los niños desarrollan. Una de dichas actividades son los intercambios sociales, vía el lenguaje, que sostienen. De este tipo de intercambios, necesario es privilegiar aquellos que ocurren con coetáneos ya que como se ha observado, en este tipo de interacciones las conductas verbales de los niños no son gobernadas por los hablantes adultos ni son reguladoras como ocurre en la interacción con menores. Siendo que esta *espontaneidad* ocurre en situaciones con iguales, los tópicos de conversación que se tratan de esta forma

reflejarán fielmente los temas de interés comunes en los niños. Dada la espontaneidad con la que ocurren las interacciones de los niños, es probable que los esquemas que conforman y poseen los mismos sean reflejados en los temas de conversación que abordan, concretamente en los tópicos de conversación que introducen. Hemández-Padilla (1997) encontró diferencias significativas en los temas de conversación que abordaron niños de edad escolar. Dichas diferencias fueron obtenidas como productos de los factores de edad y condición socioeconómica. Asimismo el autor encontró que las principales diferencias que se reportaban fueron las del referente Actividades, y que en general más que tratarse de diferencias cuantitativas, se hallaron diferencias cualitativas (es decir, en el tratamiento de los temas). Es muy probable que las diferencias entre temas de conversación, también sean sensibles a los efectos de variables como género ya que los esquemas que poseen los niños en lo particular son un reflejo de los grupos sociales en los que se hayan inmersos, grupos de niveles distintos como familia, amigos, género, socioeconómico...

Método

Problema o Pregunta de Investigación

¿La representación del género, en grupos sociales, influye en las conversaciones e interacciones lingüísticas, de preescolares y escolares mexicanos?

Objetivo

Para responder a la pregunta de investigación se plantean los siguientes objetivos:

- evaluar las habilidades que como comunicadores sociales tienen los niños; asimismo,
- estimar el efecto de la representación del género en las interacciones lingüísticas de grupos de coetáneos y
- conocer si los efectos del género interactúan significativamente con los de edad y clase social

Sujetos

Se seleccionaron 336 niños procedentes de escuelas públicas y privadas del D.F., quienes dieron su consentimiento para la realización de este estudio en sus instalaciones y con su alumnado. Mediante los datos obtenidos de la aplicación de un cuestionario sociodemográfico, se agruparon de la siguiente forma:

- a) 168 niños, balanceados por género, asistentes a escuelas privadas, con rango de edad de los 5.0 a 5.11 y de 6.0 a 6.11 años. Los padres de estos niños tenían 16 o más años de estudios (Nivel socioeconómico alto).

- b) 168 niños, también balanceados por género, asistentes a escuelas públicas, con el mismo rango de edad (5.0 a 6.11 años). Los padres de estos niños tenían 9 o menos años de estudios (Nivel socioeconómico bajo).

Variables

Variables Independientes

Representación del género. Se refiere a la proporción de participantes en cada grupo de acuerdo al género. Existieron siete distintos valores para esta variable que fueron desde la participación exclusiva de un solo género, insertando paulatinamente un miembro del grupo genérico opuesto, hasta llegar a la misma situación de totalidad de representación pero con el género opuesto. La tabla 1 muestra los valores asumidos por la composición de los grupos, obsérvese que paulatinamente la composición de los grupos se modifica conforme los miembros de un género aumentan y los del otro disminuyen, no obstante, prevalece el número de integrantes totales.

Tabla 1. Valores de la variable representación del género dentro de los grupos de conversación

Valores de Representación	Número de niños por género	
	Niños	Niñas
1	0	6
2	1	5
3	2	4
4	3	3
5	4	2
6	5	1
7	6	0

Edad. Se clasificaron a los niños en dos intervalos de edad de doce meses cada uno. El primer intervalo pertenece a la edad de 5 años (5.0-5.11 años); el

segundo, la edad de 6 años (6.0-6.11 años). Los niños fueron asignados a cada grupo dependiendo de la edad que tenían en el tiempo de realizarse los registros.

Nivel socioeconómico. Se empleó como criterio para establecer el nivel socioeconómico de los padres los años de estudio de los mismos, pero sólo de los del género masculino [esta variable que ya ha sido ampliamente utilizada por Alva y cols. (2000, 1999, 1998, 1997, 1996, 1991, 1990 y 1985) demostrando su valor como factor influyente y discriminativo de las influencias socioculturales]. Se establecieron dos niveles socioeconómicos:

- a) Nivel socioeconómico alto. A él pertenecen los niños cuyos padres tiene 16 o más años de estudio.
- b) Nivel socioeconómico bajo. Se integra por los niños cuyos padres tienen 9 o menos años de estudio.

Variable dependiente.

Tópicos de conversación. Los referentes tratados por los niños durante cada interacción lingüística sostenida por aquellos, generalmente son los introducidos por los hablantes quienes inician la interacción. Aunque se encadenan distintos referentes solamente el tema central de conversación se contabilizó como el tópico de la interacción. Se agruparon distintos tópicos de conversación los cuales son definidos a continuación.

Actividades Recreativas: Se refiere a todas las actividades que mencionadas por el hablante denotan la participación activa o pasiva de el mismo u otros en situaciones de esparcimiento. En esta categoría caen actividades como compras, juegos, ver televisión, videojuegos, etc.

Humor: Emisiones del hablante dirigidas a provocar una reacción emocional del interlocutor. En esta categoría se hallan los chistes, las burlas y chanzas, comentarios críticos e ironía. Asimismo, se incluyeron las adivinanzas y *colmos*.

Otros: Esta categoría especifica cuando el tema que se trata de actividades o características físicas de otras personas. Cabe señalarse que cualquier cosa que se menciona de la o las personas en cuestión está circunscrito y sujeto a ellas.

Temas de Conversación: Refiérese a todas las emisiones con calidad de una metaconversación. A saber, se tratan en estas emisiones roles, asignación de temas de conversación, dirección de la interacción, y emisiones paralelas a la conversación (por ejemplo, Niño: Yo ya hable le toca a Carla).

Objetos: Como su nombre lo indica esta categoría se refiere a las cosas sobre las que los interlocutores dicen algo como tema central de su conversación, es decir sus características, sus funciones, su utilidad, etc.

Objetos Animados: Todos los seres vivos reales o imaginarios que no son seres humanos. Aquí se incluyen personajes de historieta, mascotas, animales, caricaturas, etc.

Actividades Cotidianas: En esta categoría se incluirán actividades diarias que el interlocutor realiza, en ellas se comprende aseo personal y del hogar, toma de los alimentos, etc.

Actividades Escolares Académicas: Aquí se incluirán todas las actividades que el niño realiza en la escuela o fuera de ella y que giran en torno a su formación académica formal.

Actividades Escolares No Académicas: En este tópico se incluyen las actividades escolares que son paralelas a las académicas pero no son formales (recreo, juegos escolares, culturales, etc.).

Actividades Otras: Todas aquellas actividades que no sean contempladas en las anteriores categorías.

Interacción Lingüística. Se define como el episodio donde un hablante introduce un tema o referente y que algún oyente responde de forma relevante al mismo, mediante el aporte de información relacionada al tema.

Diseño

El diseño del presente estudio es un diseño experimental de 3 variables principales con diversos valores (cf. Kerlinger, 1986). Diversas condiciones de la *Representación del Género* (la proporción de sujetos de uno y otro género dentro del grupo de conversación - 6 niñas y 0 Niños; 1 niño y 5 niñas; 2 niños y 4 niñas; 3 niños y 3 niñas; 4 niños y 2 niñas; 5 niños y 1 niña; y 6 niños y 0 Niñas) y de los factores *Edad* (5.0 a 5.11 y 6.0 a 6.11 años) y *Clase Social* (*Alta y Baja*). Esto dio por resultado un diseño $2 \times 2 \times 7$, resultando un total de 28 condiciones distintas, cada condición con 12 niños en ella. La siguiente tabla muestra el total de grupos en cada una de las condiciones, hubieron dos grupos y cada uno se conformó por seis niños (entre paréntesis se muestra el número total de niños en esa condición; dos grupos de seis niños cada uno).

Tabla 2. Diseño del estudio y número de grupos por celdilla

Clase Social	Edad	Representación del Género (Condición)							
		6 Niñas 0 Niños	1 Niño 5 Niñas	2 Niños 4 Niñas	3 Niños 3 Niñas	4 Niños 2 Niñas	5 Niños 1 Niña	6 Niños 0 Niñas	
Alta	5.0 a 5.11	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	
	6.0 a 6.11	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	
Baja	5.0 a 5.11	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	
	6.0 a 6.11	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	2 (12)	

Procedimiento

El estudio se realizó en dos fases, en la primera de ellas se recolectaron los datos pertinentes para identificar la muestra a estudiar. La segunda fase consistió en la obtención de los datos.

Fases del estudio

1ª.- Una vez contactadas las escuelas, mediante contactos personales, que otorgaron su consentimiento para la realización del estudio, se procedió a la entrega, con la colaboración de los maestros, de cada uno de los cuestionarios a los niños. Aquéllos deberían ser respondidos por los padres de éstos. Una vez reunidos todos se procedió a la clasificación y agrupación, aleatoriamente, de los niños por su edad y por los años de estudio de sus padres, en alguna de las edades comprendidas en el presente estudio. Se conformaron diversos grupos por cada intervalo de edad; cada grupo estuvo integrado por 6 niños, cada grupo pertenecía a alguno de los dos niveles de clase socioeconómica (alta y baja), asimismo se agruparon de manera aleatoria a alguna de las condiciones de proporción del género (representación).

2ª.- En la etapa de la sesión de grabación, cada grupo de 6 niños, previamente formado, fue sometido a la misma. Su distribución espacial fue

semicircular frente al conductor de la sesión, el cual operó la audiograbadora, detrás de éste se hallaban los observadores quienes registraron las verbalizaciones de los niños (3 corresponden a cada observador). La duración de las sesiones fue un total de 8 minutos cada una, lo cual es un tiempo diferente al inicialmente contemplado y que es debido a que en varias videograbaciones el tiempo de registro no sobrepasaba los ocho minutos. Es por esto, que para asegurar la homogeneidad en los tiempos de grabación, los registros restantes fueron acortados dos minutos. Al inicio de aquellas las instrucciones, para los niños, eran: "Vamos a platicar un ratito de lo que ustedes quieran para grabar sus voces y después poder oír lo que platicuen entre ustedes, pero es necesario que no hagan ruido con los pies, golpeen la mesa o toquen la grabadora, y deben hablar uno por uno ¿de acuerdo?". Terminadas las instrucciones el conductor encendía la audiograbadora, por su parte un observador hacía lo propio con la videograbadora.

Resultados

Inicialmente se presentan los análisis de los factores principales como *Clase Social, Edad y Representación del Género*, posteriormente se realiza el análisis de la interacción de los mismos. Para especificar el comportamiento de algunas de las variables en cada uno de sus distintos valores, se aíslan los efectos de éstos y se evaluaron de manera individual. Ambos análisis fueron realizados mediante análisis de varianza.

Previo a la presentación de los resultados conviene mencionarse que debido a las bajas frecuencias de que se hicieron uso los tópicos de conversación, las medias de aquellos en todas y cada una de las categorías es muy baja, no obstante si manifiestan las diferencias entre grupos y condiciones.

Resultados Descriptivos

En general, el uso de los diferentes tópicos de conversación presentó diferencias en las frecuencias de uso de cada uno de ellos a lo largo de distintas edades (2), condiciones de género (7) y de clase social (2). La siguiente tabla muestra la frecuencia total de uso de los distintos tópicos de conversación así como las medias correspondientes.

En la tabla 3 se encuentran las frecuencias totales de los tópicos de conversación empleados, nótese que aquéllas son relativamente bajas en general. Esto ocurre con dos excepciones, el empleo de *Temas de Conversación* y *Actividades Recreativas* como tópicos de conversación, que ocuparon el primer y el tercer lugar de frecuencia en general, respectivamente. Además del ya mencionado tópico se emplearon *Humor*, (2º. Lugar) y como menos empleado,

Otros. El conjunto de estos cuatro tópicos representa casi el 80% de las emisiones de los niños que elicitaban conversación.

Tabla 3 . Frecuencias de uso y medias para los distintos tópicos de conversación en el total de la muestra

Tópico	Empleo Total	Media	Porcentaje
Actividades Recreativas	108	.321	16%
<i>Humor</i>	148	.440	20%
<i>Otros</i>	104	.310	16%
Conversación	182	.542	26%
Objetos	43	.128	7%
Objetos Animados	36	.107	6%
Actividades Cotidianas	31	.092	5%
Actividades Otras	2	.006	.5%
Actividades Escolares Académicas.	3	.009	.5%
Actividades Escolares No Académicas.	23	.068	3%

Más allá de los tópicos más empleados con mayor frecuencia, los otros temas apenas si fueron usados por todos los sujetos (representan el 20% de todas las emisiones de los sujetos). De ese grupo incluso algunos fueron utilizados en una frecuencia muy baja (siendo tema de conversación, al que se respondió de manera relevante, en sólo dos ó tres ocasiones, en comparación con las frecuencias mayores de los arriba mencionados).

En lo que se refiere al empleo de los tópicos de conversación como resultado de la representación del género la tabla 4 muestra los valores y medias obtenidos para cada condición de dicho factor.

Tabla 4 . Medias de los distintos tópicos de conversación por Representación del género

Tópico	Representación del Género							
	0 Niños 6 Niñas	1 Niño 5 Niñas	2 Niños 4 Niñas	3 Niños 3 Niñas	4 Niños 2 Niñas	5 Niños 1 Niña	6 Niños 0 Niñas	
Recreativas	.125	.333	.458	.521	.292	.250	.271	
Humor	.563	.375	.250	.104	.479	.563	.75	
Otros	.271	.313	.063	.229	.396	.292	.604	
Conversación	.646	.688	.542	.354	.646	.521	.396	
Objetos	.083	.104	.146	.188	.104	.083	.188	
Objetos Animados	.083	.083	.083	.063	.063	.125	.250	
Actividades Cotidianas	.000	.063	.250	.063	.208	.063	.000	
Actividades Otras	.000	.000	.000	.021	.000	.021	.000	
Actividades Escolares Académicas.	.000	.000	.000	.063	.000	.000	.000	
Actividades Escolares No Académicas.	.104	.125	.063	.083	.083	.000	.021	

La tabla 4 muestra la variabilidad que se observaron en las distintas condiciones de la *Representación del Género*. Obsérvese que el comportamiento de las medias de cada tópico no parece obedecer a un patrón específico. No obstante esta variabilidad, hay una tendencia no muy clara de las medias de los tópicos de conversación, en las condiciones en donde la representación de los géneros es o bien equitativa o próxima a serlo (como en la condición de 2 miembros de un género y cuatro del opuesto, más concretamente en aquellos grupos integrados por el mismo número de elementos de ambos géneros), no hay mucha variabilidad entre los mismos como ocurren en las situaciones asimétricas.

Asimismo, el tópico *Temas de Conversación* obtuvo las medias mayores para los distintos grupos que componen los valores de la variable *Representación del Género* (a excepción de la media de este tópico en la representación en situación de equidad, la cual no sólo fue menor al resto de las medias de los otros grupos, sino que lo fue con respecto a humor, estos

resultados son consistentes). De estos resultados se hallan también puntos a destacar. Primero, las mayores medias para el tópico *Recreativas* se obtuvieron en los grupos donde la representación del género era o casi equitativa (4 niñas/2 niños y 3 niñas/3 niños). Segundo, en el tópico *Humor* las medias que ocurrieron en los grupos distintos a la proporción de sólo niños, obtuvieron medias mayores que el referido grupo. Finalmente, *Actividades Cotidianas* como tópico de conversación sólo apareció cuando algún miembro del género opuesto estaba presente (como en los valores centrales de la representación del género), no ocurrió así, sin embargo, cuando un solo género se hallaba presente.

A continuación se presentan las medias de los distintos tópicos de conversación empleados dependientes del género al que pertenecían los sujetos.

Tabla 5. Medias de los distintos tópicos de conversación de acuerdo al *Género*

Tópico	Masculino	Femenino
Recreativas	.315	.327
Humor	.518	.363
Otros	.393	.226
Conversación	.476	.607
Objetos	.476	.125
Objetos Animados	.119	.095
Actividades Cotidianas	.089	.095
Actividades Otras	.012	.000
Actividades Escolares Académicas.	.018	.000
Actividades Escolares No Académicas.	.042	.095

En general (a excepción de lo ocurrido en *Temas de Conversación*) los sujetos pertenecientes al género masculino emplearon en promedio más tópicos de lo que lo hicieron sus contrapartes del género femenino. Sin embargo, estas

diferencias entre géneros son observables solamente sin importar las condiciones de representación. Mientras que al considerar éstas las mayores medias se encontraron en las condiciones donde había equidad en la representación del género (cf. Tabla 4).

En lo que refiere a los efectos de la edad de los sujetos, la siguiente tabla muestra los valores de las medias para los tópicos empleados por las dos edades observadas (sin considerar el Género).

Tabla 6. Medias de los distintos tópicos de conversación por Edad

Tópico	5 Años	6 Años
Recreativas	.381	.262
Humor	.452	.429
Otros	.369	.250
Conversación	.256	.625
Objetos	.673	.411
Objetos Animados	.113	.101
Actividades Cotidianas	.101	.083
Actividades Otras	.000	.012
Actividades Escolares Académicas.	.000	.018
Actividades Escolares No Académicas.	.065	.071

Si bien no en todas las medias pero sí en la mayoría de ellas la frecuencia de empleo de tópicos de conversación es mayor en los niños de la edad más pequeña, mientras que en los grandes solamente cuatro de sus medias son mayores que la de la otra edad. Aunque estos resultados sean claros, debe de señalarse que los valores de las medias son muy bajos (valores menores a 1) y quizás por lo mismo estas diferencias no sean estadísticamente significativas una vez aplicado el respectivo análisis.

Pese a que hay diferencias entre las medias de los usos que hicieron los niños de los tópicos de conversación, es necesario conocer si ellas difieren de forma significativa. Para ello, primero se comparan los valores de las distintas variables independientes como efectos principales, finalmente se analizan las interacciones de dichas variables principales.

Inicialmente se presentan los efectos de la variable *Clase Social* en los *Tópicos de Conversación*. La siguiente tabla muestra los valores de las medias de aquellos tópicos que difieren significativamente, se muestran asimismo los valores de F's y sus correspondientes probabilidades obtenidos mediante análisis de varianza.

Tabla 7. Diferencias significativas producidas por la variable *Clase Social* entre los tópicos de conversación

Tópico de Conversación	Clase Social	
	Alta	Baja
Humor *	.625	.256
Temas de Conversación **	.673	.411
Objetos ***	.173	.083

* F = 5.29 p < .001

** F = 8.23 p < .01

*** F = 4.32 p < .05

De estos resultados la condición alta de la clase social obtuvo medias que discrepan, consistentemente, siendo mayores que las obtenidas por su contraparte la condición baja.

Por su parte, los efectos de la variable *Edad* sobre los tópicos de conversación son mostrados a continuación.

Tabla 8. Diferencias significativas producidas por la variable Edad entre los tópicos de conversación

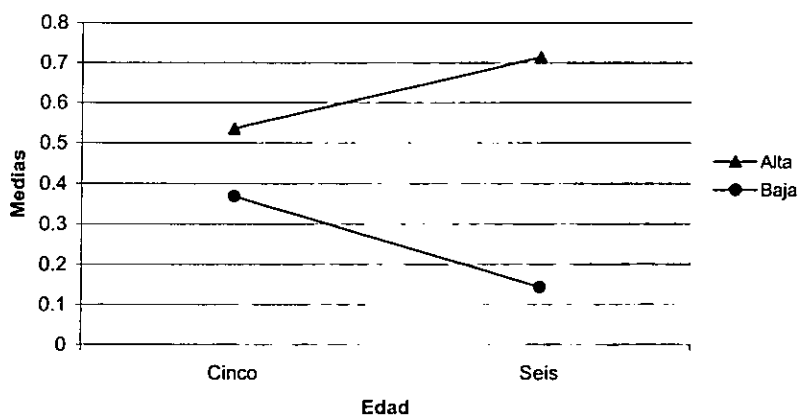
Tópico de Conversación	Edad	
	Cinco años	Seis años
Temas de Conversación *	.256	.625
Objetos **	.673	.411

* $F = 7.23$ $p < .001$

** $F = 8.49$ $p < .01$

En lo que respecta a la interacción entre factores se presentan los resultados obtenidos para la interacción de *Clase Social* y *Edad*. De esta interacción, resultados estadísticamente significativos se hallaron en los tópicos de conversación *Humor* ($F = 5.29$ $p < .05$) y *Temas de Conversación* ($F = 12.85$ y $p < .001$). Las figuras 1 y 2 muestran las diferencias en las medias para cada tópico.

Figura 1. Medias para *Humor* por Edad

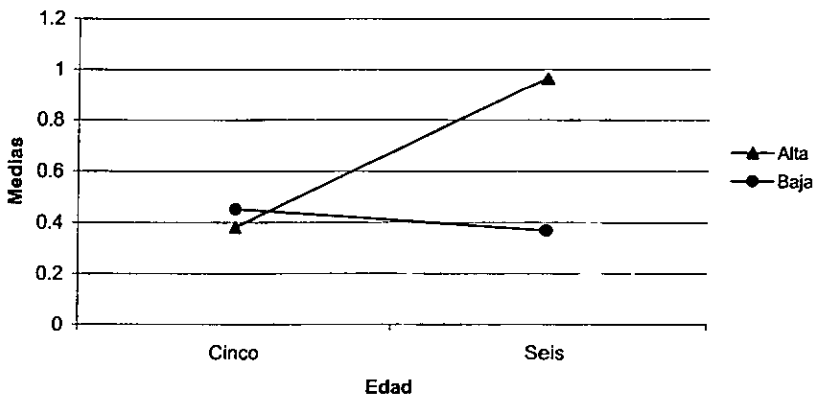


Los efectos de la clase fueron distintos para los grupos de edades, así mientras que a los cinco años no hay diferencias significativas, con una pequeña

diferencia que tiende a favorecer a la clase alta, ambos grupos se polarizan a la edad de seis años incrementándose las diferencias entre las clases.

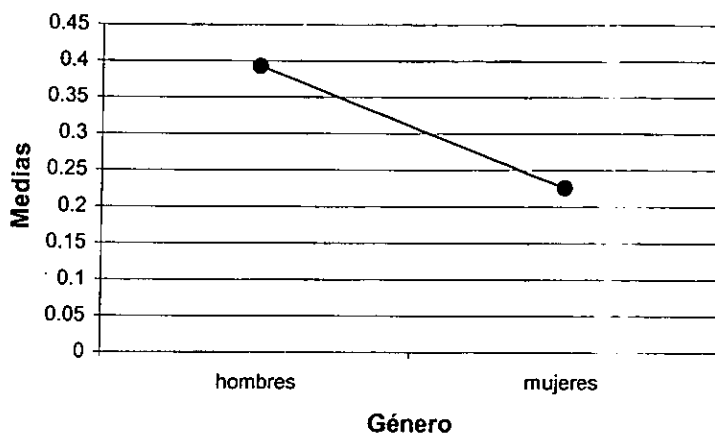
Respecto a los efectos que *Clase Social* y *Edad* tuvieron en *Temas de Conversación*, el patrón mostrado es semejante al de la anterior figura. Mientras que diferencias significativas a la edad de cinco años no existen entre las clases, en los seis años aquéllas se presentan, aunque el promedio de empleo de este tópico permanece sin modificación en la clase baja, habiendo ocurrido un incremento de su uso solamente en el grupo de alta.

Figura 2. Medias de uso para el tópico *Temas de Conversación* por *Edad* y *Clase Social*



Asimismo, se analizaron los efectos de la variable género en los tópicos de conversación.

De los efectos principales del género sobre los tópicos de conversación, solamente en el tópico *Otros* fue donde se hallaron diferencias estadísticamente significativas. La siguiente figura muestra estas diferencias.

Figura 3. Medias de uso del tópico *Otros* por Género

La figura 3 muestra que los niños en promedio emplearon más frecuentemente, diferencias significativas, el tópico de conversación *Otros* de lo que lo hicieron las niñas.

De la interacción de este factor, *Género*, con *Representación del Género*, se obtuvieron los siguientes resultados para interacciones estadísticamente significativas.

De las interacciones que muestran que algunas proporciones difieren significativamente del resto se observa que una proporción que consistentemente, difiere significativamente del resto es la proporción de representación única de niñas (6 niñas/o niños). Esta proporción obtuvo diferencias estadísticamente significativas para los tópicos de conversación *Recreativas* ($F = 4.85$ $p < .05$), *Humor* ($F = 5.41$ $p < .05$), y *Actividades Cotidianas*

($F = 8.21$ $p < .01$). Con excepción de *Humor*, esta proporción empleó en menor medida los tópicos en los que difiere de las otras proporciones.

La proporción de 5 niñas/1 niños en el tópico *Actividades Cotidianas* se diferenció de las otras en forma significativa ($F = 4.2$ $p < .05$).

Otra proporción que mostró diferir significativamente es en la que se halla igualdad de representación de géneros (3 niñas/3 niños). Esta proporción mostró diferencias en el empleo de los tópicos *Objetos* ($F = 4.87$ $p < .05$) y *Actividades Escolares Académicas* ($F = 12.11$ $p < .001$).

Ningún otro tipo de interacción entre *Género* y *Representación de Género* mostró diferencias significativas.

En la interacción entre los factores *Género* y *Clase Social* solamente el tópico de conversación *Otros* ($F = 6.83$ $p < .001$), mostró los efectos significativos de la misma, ningún otro tópico lo hizo.

Las interacciones de los otros factores *Género* con *Edad*, no mostró diferencias estadísticamente significativas.

De la triple interacción de los factores, edad, clase social y representación de género, los efectos estadísticamente significativos se observan en los tópicos de conversación *objetos*, *actividades cotidianas*, *actividades otras*, *actividades escolares académicas* y *yo*.

El tópico *Objetos* presenta diferencias estadísticamente significativas en el valor de 3 niños y 3 niñas de representación de género interactuando con las variables edad y clase social ($F = 4.02$ $p < .05$), así como también en el valor 6 niños y 0 niñas.

Por su parte, *Actividades Cotidianas* muestra diferencias estadísticamente significativas ($F = 6.35$ $p < .05$) en la condición de 2 niños y 4 niñas, en la interacción con las otras variables (en la condición 5 niños y una niña el valor de la $F = 2.99$, obtuvo una $p < .1$).

En esta misma situación de la triple interacción de los factores principales, la condición de 3 niños y 3 niñas, de la *Representación del Género*, difirió significativamente de los otros grupos en los tópicos de conversación *Actividades Otras*, *Escolares Académicas* y *Yo* ($F = 4.69$ $p < .05$; $F = 9.601$ $p < .01$ y $F = 4.54$ $p < .05$, respectivamente). [En el tópico *Actividades Escolares No Académicas*, la condición de 1 niño y 5 niñas difirió del resto de los grupos obteniendo un valor $F = 2.95$ $p < .1$].

Discusión

Se estudiaron las preferencias de 336 preescolares y escolares mexicanos por tópicos de conversación en situaciones semiestructuradas de interacción espontánea. Se manipuló la *Representación del Género* como factor influyente, asimismo se categorizaron los niños por *Edad y Clase Social*. Los resultados demuestran que en algunos tópicos de conversación la influencia de los factores estudiados es significativa, pero no se presentan, en apariencia, patrones de comportamiento que permitan caracterizar el desarrollo de las elecciones de los niños en situaciones grupales, donde el contexto social favorezca o no la representación mayoritaria o no de los mencionados grupos.

Pese a esta aparente falta de patrones se halla un resultado consistente, sin embargo. El tópico *Temas de conversación* difirió significativamente de los otros tópicos, ya que fue recurrentemente empleado a lo largo de los distintos valores de la representación del género, edad y clase social. Es probable que dicho tópico haya sido producto de la situación misma a la que se enfrentaron los niños (como se explicará más adelante).

Debe señalarse que este tópico se formó a partir de revisar y categorizar las distintas interacciones de los sujetos. Como se señaló antes, bajo tal título se engloban las reacciones verbales de los niños con respecto a la situación de grabación. Entre tales reacciones se observan todas aquellas como asignación y discusión de tópicos de conversación posibles a ser abordados (metaconversación); roles o tomas de turno en conversación, así como cualquier

emisión referida a la situación de conversación. El siguiente ejemplo extraído de las conversaciones de los niños sirve para hacer gráfica dicha situación.

Niño 1. Empieza
Niño 2. No, ¿yo por qué?
Niño 3. ¿Y ahora?(4) Ya de allá
Niño 4. No
Niño 6. No
Niño 4. Cuando era chiquito mi perrito se murió
Niño 5. Oigan si ya
Niño 3. A ver
Niño 2. Son muy tontitos
Niño 1. Habla
Niño 6. No ya
Niño 5. ¿Ya empezamos?
Niño 4. Ella
Niño 6. Mejor un disparejo
Niño 4. Ya
Niño 3. Pedro
Niño 4. Oye Pedro
Niño 3. Pedro
Niño 4. Pedro
Niño 5. ¿De qué?
Niño 6. Ah; ya;
Niño 4. Pues no sé de qué
Niño 3. De animales
Niño 2. ¿Quién tiene animales?
Niño 1. Yo
Niño 2. Yo tenía

El ejemplo anterior, procedente de un episodio de interacción de niños de 6 años de edad, muestra la importancia de considerar esta subcategoría de los tópicos de conversación que muestra los ajustes que los niños realizan a las situaciones de conversación. Dichos ajustes son patentes en esta categoría de tópicos y demuestra la habilidad del hablante para amoldarse al contexto discursivo y extradiscursivo que los interlocutores construyen (Kantor, 1977). Concretamente, en el ejemplo citado se aprecia que al inicio de la sesión de grabación muchas de las intervenciones dadas estuvieron encaminadas al

establecimiento del tópico inicial de conversación. Es por esto, que las emisiones tienen un carácter inquisitivo o bien son mandos a otros interlocutores, así como conductas con una fuerte raíz social negociadora. Cabe señalar que el episodio mostrado, es muy ilustrativo respecto a la importancia de una categoría que cubre estas negociaciones sobre cómo afrontar la situación de grabación, y además permite valorar de forma distinta el cómo ocurrieron las interacciones entre los niños observados. Aunque todas las interacciones fueron fruto de incorporaciones exitosas de tópicos de conversación relevantes, no todas las mencionadas incorporaciones resultaron exitosas en elicitar respuestas relevantes. El ejemplo anterior muestra una de las emisiones no exitosas que intentaron incorporar un tema de conversación. De este tipo de respuestas hubo un número considerable (para mayores detalles sobre el cómo se comportan los niños de esta edad y observados bajo la metodología aquí empleada, véase Huerta y Villalobos, 1997).

De las influencias de los distintos factores estudiados, en la *Representación del Género*, tema principal de interés, los resultados muestran que aquellos grupos en donde los distintos géneros se hallan en situaciones de igualdad, o casi, difieren significativamente del resto de los otros valores (resultado frecuente pero no aparece en todos los tópicos). Esta diferencia se expresa en que sus medias en la frecuencia del empleo de algunos tópicos de conversación son más homogéneas que las de los otros grupos. Este resultado parece sugerir que en una situación de equidad en donde ninguno de los géneros esta "dominando" aquélla no elicit el predominio de la elección de un

género por encima de otro. Asimismo, señala que al menor número de interacciones está sugiriendo que aquéllas son mantenidas y mejor construidas en oposición a lo que ocurre con otros grupos donde prevalece un solo género. Sin embargo, también pudiera haber una explicación alterna: la equidad en la representación del género no permite la imposición en presencia de uno solo, de esta forma la elección de temas no es asimétrica sino debe ser negociada. Esta negociación puede no partir sobre bases comunes debido a los intereses de cada una de las partes. Sin estas bases comunes, la elección de un tema resultará más difícil conduciendo a que la conversación pueda tratar más sobre qué tema elegir antes que el tratamiento de un tema. A saber, un tema recurrente, el aquí intitulado *Temas de Conversación*, ocurriría particularmente en los grupos de simetría en la representación del género ya que en ellos son donde la negociación de lo que se va a "hablar" (metaconversación en otras palabras) (ver Tabla 4).

Sin duda, la poca frecuencia con que se empleó el tópico de temas de conversación en las situaciones de simetría puede deberse a que las situaciones de negociación son mejor establecidas y, por lo tanto, las interacciones en las que ocurren requieren de mayor tiempo, siendo menos su número.

No obstante, los resultados por grupos de género, muestran que las mujeres elicitaban más este tópico de lo que lo hicieron los hombres, quienes emplearon con más frecuencia el tópico -*Otros* (diferencia estadísticamente significativa, ver Tabla 6). Es posible que estos resultados estén sugiriendo cuáles son las habilidades sociales y narrativas de cada uno de los integrantes de cada género. Así, las mujeres serían propensas a mostrar una mayor

habilidad en la planeación y ejecución de las situaciones sociales de conversación, lo que podríamos llamar una habilidad metadiscursiva, por su parte los niños mostraron una preferencia por los temas que trataban de otras personas.

El presente estudio replica, en alguna medida, los hallazgos obtenidos por otros autores que emplearon categorías de tópicos de conversación, distintas a las aquí empleadas. Evidentemente, ni en el estudio de Suárez (en prensa) ni en el de Hernández-Padilla (1997) es posible hallar un paralelo en el tópico Temas de Conservación, el cual fue muy importante en este estudio. No obstante, se encuentran similitudes en cuanto a otras categorías. *Humor* en los estudios mencionados fue muy importante, asimismo la categoría de *Otros* (con la misma referencia en los tres estudios).

No obstante, un tema en el que hubieron muchas diferencias es el referido a *Actividades*. Mientras que este tema, y sus subclasificaciones como en el caso de Suárez (en prensa), fue susceptible de mostrar diferencias debido a la influencia de variables como edad y clase social, en la presente investigación dicho tema no mostró las mencionadas influencias. Es muy probable, que esta inconsistencia no se halle en la identificación de los temas de conversación, sino en las condiciones contextuales a las que se sometieron los sujetos. Las situaciones de asimetría en la representación del género bien podrían elicitar un cierto tipo de temática a ser tratada, actuando en detrimento de otra (como actividades). Al no ser una variable de importancia en las investigaciones de los otros autores, *Representación del Género* no afectó las coincidencias entre uno y otro.

Los resultados obtenidos muestran que el mayor empleo del tópico aquí muy importante, ocurre en las situaciones donde la representación del género favorece o es exclusivo de un solo grupo, concretamente en aquellas situaciones donde la mujer predomina. De esta forma se muestra que las habilidades de planeación, metaconversación, parecen ser exclusivas de las mujeres, debido a su superioridad lingüística, demostrando que en situaciones de igualdad hay diferencias entre uno y otro género como consecuencia de una desigualdad en las habilidades como hablante.

Estas conclusiones a las que se han arribado difieren sustancialmente de las obtenidas por Sosa (1999). Si bien es cierto que las unidades de análisis difieren entre el presente y el estudio de la autora mencionada, en esencia el objetivo de ambos es estimar las habilidades de comunicación de los niños en situaciones de intercambio social. A diferencia de la sensibilidad de las conductas verbales estudiadas por la mencionada, la elección de tópicos de conversación si mostró diferencias significativas como consecuencia de la edad. De la misma forma, ambos estudios difieren mostrando lo que para un caso (resultados de Sosa) las situaciones de equidad en la representación del género es una desventaja, para el otro (el presente estudio) es una situación de promoción y de negociación de los intercambios sociales.

De las diferencias entre una y otra investigación parece ser apropiado que al estimar las habilidades lingüísticas de los niños no se deben descontextualizar aquellas del entorno social que las construye, en otro sentido, debe encontrarse una unidad de análisis susceptible a mostrara esa dependencia del entorno social por parte de un organismo humano, el niño.

Cuando se analizó el empleo de los tópicos de conversación debido a los factores de la edad se observó que los niños más grandes en este estudio tuvieron promedios mayores de los de sus contrapartes de menos edad, lo que indica que estos últimos tuvieron un mayor número de interacciones durante el tiempo en que fueron registrados, en las que la planeación sobre cómo afrontar las situaciones de conversación ocurría repetidamente. Sin embargo, a lo largo de los distintos tópicos de conversación, los niños menores tuvieron o emitieron un mayor número de interacciones de lo que lo hicieron los niños mayores (Tabla 5).

Una explicación a este hallazgo ya ha sido sugerido en otra parte (Suárez, 2000 y Hernández-Padilla, 1997). La relativa falta de desarrollo y experiencia de los niños pequeños como comunicadores sociales, les impide dar continuidad a un discurso lo cual se refleja en el cambio “abrupto” del tópico o tema de conversación que se está abordando (entendiendo que el gobierno de las habilidades necesarias para controlar la situación de conversación centrándola en un solo tópico, obteniendo y brindando respuestas relevantes al mismo, es logrado por el ser humano como comunicador social). Esta aparente falta de atención y continuidad del tópico inicialmente establecido se muestra en una situación semiestructurada, como la del presente estudio, en la sucesión de temas centrales de conversación que los interlocutores introducen continuamente. En oposición, los niños mayores, al haber tratado un menor número de tópicos de conversación, muestran su habilidad más desarrollada de comunicadores sociales, logrando a través de aquélla el tratamiento extenso y casi exhaustivo de un tema previamente introducido por el mismo hablante o por

un interfocutor. Debe señalarse que aunque siendo pequeña la diferencia entre los dos rangos de edades aquí estudiados (apenas un año) esta maduración de la mencionada habilidad ocurre, cabría averiguar que características son las que se presentan en un espacio tan breve de tiempo y que hacen diferir las habilidades como comunicadores sociales de los niños (lo que los hace elegir tal o cual tema y abordarlo de la forma en la que lo hacen).

Otro de los factores socioculturales que influyen en la producción del lenguaje es el de la clase social. Los hallazgos del presente estudio en gran medida confirman una diferencia hallada ya en otras investigaciones y que es debida a dicho factor en el que se halla inmerso el hablante niño. A saber, se trata de la clase social a la que pertenece y que aquí, como en estudios que también la utilizan como una variable de categorización, es representada por la escolaridad de los padres. Este hallazgo resulta harto interesante no sólo por coadyuvar a establecer un resultado concluyente, la influencia de la escolaridad de los padres en las emisiones verbales de los niños, sino también porque sugiere que no es solamente el factor socioeconómico sino también la preparación que los padres han adquirido y que en alguna forma le han transmitido a sus hijos hasta ese momento, la que puede determinar el uso del lenguaje.

Es posible suponer que estas influencias afectan de manera sensible estos resultados pero que a lo largo de distintas generaciones las influencias pueden polarizarse, demostrando que esta brecha socioeconómica afecta y

afectará desfavorablemente las clases de condiciones más bajas en el nivel cultural y económico (Alva y cols., 2000).

Pero en lo particular no sólo es escolaridad de los padres. Aún sin ser del todo controlado y bien entendido, se halla el sistema educativo que los niños reciben. Los sujetos pertenecientes a la clase alta, además de tener padres con preparación profesional, procedieron de escuelas privadas, mientras que los niños de clase baja, con padres de hasta apenas secundaria de educación formal, provinieron de escuelas públicas. Este hallazgo ¿puede referirse a que el sistema educativo público no establece las condiciones propicias para el desarrollo de la lengua? Quizás, al menos algunos autores así lo sugieren (Ayala, 2000 y Mazón, 1999).

Ya sea que el factor sociocultural esté centrado en el nivel económico, o bien que sea en el sistema escolarizado en el que el niño se encuentra, ciertamente se observa que dicho factor no parece mostrar interacción con el género del niño. A excepción de un solo tópico de conversación, *Otros*, la interacción de ambos factores no mostró efectos significativos (ver Tabla 6). Este resultado no concuerda con el hallado por Alva y cols. (en prensa) sobre las diferencias entre género, clase social y nivel escolar. En dicho estudio, los autores encontraron que hay una interacción significativa entre las variables estudiadas, las diferencias significativas favorecen a los niños de edad escolar (enseñanza primaria) de nivel socioeconómico alto. Entonces ¿de dónde provienen las diferencias que en el presente estudio no se encontraron? Aparentemente, las unidades de análisis muestran esta disparidad entre hallazgos de género. Mientras que en el estudio de Alva y cols. (2001) se

emplearon como unidades de análisis categorías de vocabulario, en la presente investigación se analizaron procesos cognoscitivos como habilidades de comunicación social, planeación, etc.

La diferencia en ambos estudios, por las distintas unidades de análisis, radica en lo patente que pueden hacer aquéllas las influencias de las variables que subyacen al desarrollo del vocabulario y de las habilidades lingüísticas. Es muy probable que dichos factores cotidianos (por hallarse en el contexto social en el que los niños se desenvuelven) sean más influyentes en ciertos aspectos de la vida mental de los niños. Así, el vocabulario al ser un dominio menor que forma parte de las habilidades lingüísticas del ser humano está más expuesto a las influencias externas (haciéndolas más evidentes).

A lo largo de la sección resultados se presentaron valores que aunque no fueron estadísticamente significativos para las diferencias en los tópicos de conversación al nivel deseado (una probabilidad menor a .05), las probabilidades y los valores de sus estadísticos obtenidos sugieren que hay un efecto presente de las variables principales, aunque éste es muy pequeño. Tomando en consideración el tamaño relativamente pequeño de los elementos que conforman cada condición es plausible inferir que empleando una muestra más amplia con las características semejantes a las aquí estudiadas, sea muy probable el observar un efecto de las variables en los tópicos señalados. Es decir, aunque el número total de niños estudiados es relativamente amplio, el efecto de las condiciones en la representación en el género, en cada una de las distintas condiciones, es en realidad pequeño. Como una medida alterna, ya mencionada, habría que ampliar el número total de sujetos en los que el efecto de la

representación del género se evaluará los efectos observados en los valores de probabilidad obtenidos disminuirán dando paso a la significativa de los efectos de los factores estudiados en la muestra.

Asimismo, cabría preguntarse cuál sería el comportamiento de los efectos de las variables estudiadas en una muestra con características diferentes (características que mostrarán una mayor susceptibilidad, en alguna forma, de las muestras a las que pertenecen).

Como ya se mencionó más arriba, aún permanece abierta la cuestión de si la influencia de la clase social es debida a los factores socioeconómicos y las oportunidades implícitas que ello conlleva, o bien es la formación profesional, humana y social que significa la enseñanza adquirida. Interesante resulta, pues, el resolver esta pregunta, para ello el medio posible es el aislamiento de los efectos de cada variable y tratarlos separadamente y en su conjunto (clase social y formación académica). Sin duda, la solución a dicho dilema sería el analizar los efectos de la interacción de los distintos valores de clase social y formación académica que tienen en los niños.

De los resultados obtenidos debe señalarse que a lo largo de los distintos análisis realizados y evaluando los efectos de los distintos factores estudiados, hay un resultado consistente que sugiere la gran importancia del mismo. De los distintos tópicos de conversación en los que se clasificaron las emisiones de los niños, dos de ellos fueron recurrentemente empleados mostrando diferencias significativas e importantes en su empleo, dichos tópicos fueron *Temas de Conversación* y *Humor* (ver Tablas 5, 6, 7 y 8).

Es sumamente importa el señalar el valor que los temas humorísticos tuvieron no sólo en las situaciones del presente estudio sino en estudios análogos (Arias, 2000). El valor adaptativo que mostraron los niños a través de la selección de temas de conversación se hizo extenso en la selección del *Humor* como contenido de las interacciones lingüísticas. Los chistes, los comentarios burlones, el juego de palabras e incluso las adivinanzas se mostraron como tópicos recurrentes en las conversaciones de los niños. Si bien es cierto que las formas empleadas de chistes o de burlas son muy primitivas muestran claros intentos de los participantes en las conversaciones por mantener una estructura dentro de la misma y mantener un mismo tópico de conversación. Estos iniciales intentos se desarrollarán en edades posteriores mejorando no sólo el tipo de *Humor* que los niños emplearán (un humor con raíces sociales y un mejor manejo del sentido de las palabras) promoviendo a su vez mejoras en las habilidades de comunicación social por parte de los interlocutores, ya que les ayuda a la focalización de un solo tema de conversación (Arias, 2000).

Por su parte, *Temas de Conversación* fue una categoría sugerida para incluir en ella aquellas emisiones cuyo contenido estaba circunscrito a la situación de grabación. Esta categoría incluye preguntas o sugerencias sobre el tópico a conversar por parte de los niños, así como la asignación de turnos de habla de aquellos mismos. Por lo tanto, dicha categoría era un tópico metaconversacional de las situaciones de interacción. La habilidad mostrada en dicho tópico parece referirse a aquellas de comunicación social, concretamente a la planeación (sobre la conversación y el cómo mantenerla).

Conclusión

Aunque el presente estudio mostró los efectos que variables como género, clase socioeconómica y edad tuvieron sobre los tópicos de conversación seleccionados por una muestra de escolares mexicanos evidencia concluyente aún debe ser aportada. La generabilidad de los hallazgos aquí obtenidos debe ser extendida a otros estudios en los que haya una aportación a los factores ya evaluados (como en el caso de estimar las preferencias en edades anteriores y posteriores a las aquí evaluadas; así como un incremento de la representatividad de la muestra seleccionada, al hacer ésta mayor en el número de participantes) o bien la proveniente de otras fuentes de posible influencia (como en el caso del bilingüismo paternal o el del propio niño, etc.).

De la misma forma, para la presente investigación se sugirió un sistema de clasificación de temas de conversación modificado de la propuesta de Suárez (2000) y Hernández-Padilla (1997). Debe mencionarse que dicho sistema no es exhaustivo y diferencias pequeñas dentro de algunas categorías no fueron consideradas por no ser importantes para el presente estudio (como en el caso de *Objetos Animados* y *Otros* que engloban familiares, amigos, dibujos animados, etc.). Sin embargo una clasificación más fina podría arrojar resultados significativos que modificarían los hallazgos aquí presentados.

Referencias

- Alva, E.A. y Arboleda, D.L. (1990) Desarrollo de las interacciones verbales en niños de dos niveles socioeconómicos. Trabajo presentado en el VI Congreso Mexicano de Psicología. México D.F.
- Alva, E.A.; Arboleda, D.L. y Carrión, B.R. (1991) La escolaridad de los padres como variable de desarrollo del lenguaje. Trabajo presentado en el Congreso Interamericano de Psicología. San José de Costa Rica
- Alva, E.A. y Carrión, B.R. (1990) Desarrollo del vocabulario en niños en dos niveles socioeconómicos Presentado en el VI Congreso Mexicano de Psicología. México. D.F.
- Alva, C.E.; Carrión, B.R. y Hernández-Padilla, E. (2000) Habilidades lingüísticas y diferencias de género: Análisis de vocabulario. Trabajo presentado en la V Reunión Nacional y IV nacional de Pensamiento y Lenguaje, Guanajuato, México.
- Alva, E.A. y Castro, L. (1996) Differential effects of parental level of education on verbal interactions among school children Ponencia presentada en el XXVI Congreso Internacional de Psicología. Montreal, Canadá
- Alva, E.A., Hernández-Padilla, E. y Carrión, R. B. (2001) Habilidades lingüísticas y diferencias de género: Análisis de vocabulario. En revisión. *Revista Infancia y Aprendizaje*.
- Alva, E.A.; Hernández-Padilla, E.; Carrión, B.R. y Castro, B.L. (2000) Influencia de factores generacionales en el vocabulario emitido por escolares mexicanos *Revista Mexicana de Psicología* 17 (1), 19-27

- Alva, E.A. y Hernández-Padilla, E. (en prensa) Mothers' professional achievement and its impact on their children's linguistic abilities
- Arboleda, D.L. Enriquez, V. (1985) Estudio descriptivo del lenguaje espontáneo en dos muestras de niños preescolares. Tesis. Facultad de Psicología U.N.A.M.
- Arias, T.N. (2000) El humor verbal en niños mexicanos. Tesis. Facultad de Filosofía y Letras. U.N.A.M.
- Bijou, S.; Umbreit, J.; Chao, Ch. y Ghezzi, P. (1988) Manual of instruction for identifying and analyzing referential interactions II *The Psychological Record* 38, 401-414
- Bijou, S. Chao, Ch. y Ghezzi, P. (1986) Psychological linguistics: a natural science approach to the study of language interactions The Analysis of Verbal Behavior, 4, 23-29
- Carrión, B.R. (1991) Desarrollo del vocabulario en niños en dos niveles socioeconómicos. Tesis. Facultad de Psicología U.N.A.M.
- Feingold A. (1988) Cognitive gender differences are disappearing. *American Psychologist*.
- Ghezzi, P.; Bijou, S.; Umbreit, J. y Chao, Ch. (1987) Influence of age of listener on preadolescents linguistic behaviour The Psychological Record, 1, 109-128
- Hernández-Padilla, E. (1997) La autorreferencialidad como un índice del desarrollo en las interacciones lingüísticas en niños de edad escolar. Tesis. Facultad de Psicología. U.N.A.M.

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

- Huerta, G. L. E. y Villalobos, C. B. (1997) Desarrollo de las interacciones verbales entre niños de 5 a 12 años en dos niveles socioeconómicos. Tesis. Facultad de Psicología UNAM.
- Kantor, J.R. (1977) Psychological linguistics Principia Press. Chicago, Illinois.
- Kantor, J.R. (1984) Interbehavioral Psychology *The Psychological Record* **34**, 451-453
- Kerlinger, F.N. (1986) Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología Ed. Interamericana México
- Kimura, D. (1999) Sex and cognition. Ed. MIT. USA.
- Pérez, B. (1998) Características de las interacciones lingüísticas en niños de 5, 8 y 11 años VIII Congreso Mexicano de Psicología D.F., México.
- Mazón, N.P. (1998) La interacción verbal entre iguales en la enseñanza de estrategias para comprender vocabulario. Trabajo presentado en VIII Congreso Mexicano de Psicología, México.
- Sosa, V.E. (1999) El efecto en las interacciones verbales según la proporción grupal de niños y niñas de 5.0 a 7.0 años de edad en dos niveles socioeconómicos. Tesis. Facultad de Psicología. UNAM
- Suárez, M.E. (2000) Comunicación Personal.