

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**EMPLEO DE REPORTES PARENTALES PARA ESTIMAR LA  
COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN DE SUSTANTIVOS EN INFANTES  
MEXICANOS DE 12 A 24 MESES DE EDAD DE DIFERENTES NIVELES  
SOCIOECONÓMICOS**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN  
PSICOLOGÍA**

**PRESENTAN:**

**KETZALLY HERNÁNDEZ CHALE  
MERCEDES NAVARRO ESQUIVEL**

**DIRECTORA DE TESIS:**

**DRA. SUSANA ORTEGA PIERRES**

**MÉXICO, D. F.**

**JUNIO, 2006.**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



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

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

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

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

**AGRADECIMIENTOS:**

**LA UNAM**

Porque de ella aprendimos el tipo de psicólogas que deseamos ser y que si queremos que éste sea un mundo más justo, aún queda mucho por hacer.

**DRA. SUSANA ORTEGA:**

Por su apoyo e interés en este trabajo, así como su amor a la ciencia y habernos formado con una visión crítica hacia la investigación. Por su tiempo, dedicación y confianza.

**REVISORES Y SINODALES:**

**DRA. PATRICIA ANDRADE PALOS**

**MTRA. MARQUINA TERÁN GUILLEN**

**LIC. MA. DEL ROCIO MALDONADO GÓMEZ**

**LIC. MA. CONCEPCIÓN CONDE ÁLVAREZ**

Por su tiempo y aportaciones para mejorar este trabajo.

**DR. ROGELIO DÍAZ-GURRERO (†)**

**DRA. DONNA JACKSON-MALDONADO**

**LIC. LOURDES MONROY TELLO**

Por sus desinteresadas aportaciones, observaciones y comentarios.

**A LOS PROYECTOS PAPIIT IN307302 Y CONACyT P41778-H**

**A LAS INSTITUCIONES Y MADRES QUE PARTICIPARON EN ESTE ESTUDIO**

A todos los que interfirieron y en muchas ocasiones hicieron imposible la realización de este trabajo, pues gracias a ellos sabemos hasta donde podemos llegar.

## DEDICATORIAS

*A las cuatro mujeres, que como puntos cardinales orientaron la dirección de éste trabajo:*

*Mi hermana **Amellali**, por compartirme sus primeras palabras.*

*Mi directora de tesis **Susana**, por su entusiasmo y capacidad de asombro.*

*Mi madre **Socorro**, por su coraje, templanza y las promesas cumplidas.*

*Mi amiga y compañera **Mercedes**, por su dedicación y sed de conocimiento.*

## **AGRADECIMIENTOS**

### **A MIS PAPÁS**

Papá: por que en este proceso fuiste un gran apoyo y me orientaste cuando más lo necesite.

Mamá: Por la valiosa libertad que siempre me has dado y por que me has enseñado que la vida no tiene que ser tan difícil. Gracias a ambos por creer en mi. Los quiero.

### **A MIS HERMANOS**

*Ehekatl, Canek y Amellali*, porque cada uno a su manera es una fuente de inspiración. Por que son los niños que más quiero.

### **A LUIS**

Por haber llegado a iluminar mí camino y recordarme que los sueños están ahí para guiarnos.  
Por tu hermosa sonrisa, te amo.

### **AL REINO DE BUBAMARA**

*Eburne, Lalo, Laura, Ana, Nickthel, Benja, Yetla, Carlos...* por tomarse LA VIDA tan enserio.

### **A MIS AMIG@S**

Por formar parte de mi vida, con las lágrimas y sonrisas que me han regalado.

### **A FANFARLO**

Ella sabe por que...

Por último y no menos importante

### **A YOSAJANDI**

Por tu constante y desinteresada ayuda, como compañera y como amiga.

### **Y MERCEDES**

Por todo lo que me has compartido estos últimos 4 años: los viajes, el trabajo, las noches en vela, las largas discusiones, las caminatas interminables, las historias, las crisis, las comilonas y un largo etc.

Gracias a ambas, por haberme dado tantos gratos momentos, éste proceso hubiera sido realmente difícil sin ustedes. El camino es largo y nos volveremos a encontrar.

***Ketzally***

**DEDICADA A:**

*Mis tesoros **Cristi, Leo y Sebastián***

*El **Ángel** que desde hace tres años me cuida desde el cielo.*

## **AGRADECIMIENTOS**

### **PAPÁS**

Por su preocupación e interés, además de las muestras de amor y el apoyo constante, no solo durante la realización de este trabajo. Gracias por confiar en mí y acompañarme desde siempre en las metas de mi vida.

### **HERMANOS**

**Mané, Pato, Gela y Gusi**, por alentarme a llegar hasta el final, demostrarme que puedo contar con ustedes y ser una familia unida.

### **SOBRINOS**

**Cristi, Leo y Sebastián**: por ser mi alegría y enseñarme la grandeza de la vida.

### **ALEJANDRO**

Por acompañarme desde los inicios de este trabajo; escucharme, tolerarme y consolarme, cuando creía que no había solución. Por motivar mi realización y alentarme a ser mejor, compartir conmigo la aventura de vivir. **Te amo.**

### **KETZALLY:**

Por tu tolerancia y negociación constante y dedicación persistente para la realización de este trabajo, pues al contrario de lo que muchos pensaban, lo logramos.

### **YOSA**

Por ayudarme aunque fuera en el último momento; por el aprendizaje, apoyo y esfuerzo en la realización de este trabajo, pero sobre todo por los muchos segundos de vida que me has regalado.

### **YOSA y KETZALLY**

Por hacerme más llevadera la estancia en los proyectos, pues sin ustedes, no hubiera sido posible. Por escucharme tantas horas y permitirme conocerlas.

### **DIANA y ALFREDO**

Por su apoyo a lo largo de mi vida y ser amigos incondicionales.

**Mercedes**

# ÍNDICE

## I. RESUMEN

## II. INTRODUCCIÓN ..... 2

## III. MARCO CONCEPTUAL

### 1. ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE EN INFANTES ..... 5

#### 1.1 Comprensión ..... 6

#### 1.2 Producción ..... 7

#### 1.3 Pautas de desarrollo del lenguaje en los primeros dos años de vida ..... 9

#### 1. 4 Sustantivos ..... 13

### 2. FACTORES QUE INFLUYEN SOBRE EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ..... 17

#### 2.1 Factores biológicos ..... 17

#### 2.2 Factores ambientales ..... 18

### 3. MÉTODOS PARA ESTUDIAR LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DEL LENGUAJE EN INFANTES ..... 28

#### 3.1 Diarios ..... 28

#### 3.2 Lenguaje espontáneo ..... 29

#### 3.3 Pruebas estandarizadas ..... 30

#### 3.4 Estudios experimentales en situaciones controladas medidos a través de indicadores conductuales ..... 31

#### 3.5 Reportes parentales ..... 33

## IV. METODOLOGÍA ..... 42

## V. RESULTADOS ..... 48

## VI. DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN ..... 68



**VII. REFERENCIAS ..... 80**

**Anexo 1 ..... 86**

**Anexo 2 ..... 90**

## RESUMEN\*

El objetivo del presente estudio fue estimar mediante reportes parentales el repertorio léxico (comprensión y producción de sustantivos) de 141 infantes mexicanos hispanohablantes de 12 a 24 meses de edad, pertenecientes a tres niveles socioeconómicos (alto, medio y bajo), residentes en el Distrito Federal. Para tal objetivo, se estructuraron dos instrumentos: 1) el Cuestionario de Valoración de la Comprensión y Producción de Sustantivos en Infantes Mexicanos y 2) el Cuestionario Sociodemográfico, mismos que se aplicaron a las madres de dichos infantes. Los resultados reportaron lo encontrado en otros estudios, respecto a que la comprensión y producción de sustantivos varía significativamente en función de la edad de los infantes, encontrándose asimismo una clara preponderancia del repertorio léxico receptivo sobre el productivo en las etapas iniciales del desarrollo léxico. De manera general, no se encontraron diferencias debidas a la influencia del nivel socioeconómico con excepción de la comprensión, la cual se vio favorecida en el nivel socioeconómico alto en comparación con el bajo. Sin embargo, se observó la influencia de la interacción edad y nivel socioeconómico para algunas respuestas. De manera complementaria se obtuvieron por nivel socioeconómico, las categorías con mayor y menor frecuencia dentro del repertorio léxico infantil, además de algunas de las características sociodemográficas de la población.

---

\* Este trabajo forma parte del proyecto: Adquisición de la Lengua en Infantes Mexicanos. Estudios Experimentales en Condiciones Controladas. PAPIIT IN307302-3 – CONACyT P411778-H.

## INTRODUCCIÓN

El estudio del lenguaje ha constituido un campo de interés desde tiempos remotos, y aun cuando por mucho tiempo se ha tratado de dar respuesta a múltiples interrogantes relacionadas a este tema, no es sino hasta mediados del siglo pasado que el lenguaje se constituyó como un campo de estudio formal.

El lenguaje puede ser definido como “un sistema convencional o código socialmente compartido para representar conceptos mediante el uso de símbolos arbitrarios y reglas para combinar estos símbolos” (Owens, 1988 p.3).

Dada su riqueza y complejidad, el lenguaje se ha abordado por diferentes disciplinas, entre las que se encuentran: la lingüística, la antropología lingüística, la sociolingüística, las neurociencias y la psicología del desarrollo. Asimismo, los interrogantes sobre los diversos aspectos que constituyen el lenguaje han sido múltiples y variados, dependiendo del enfoque disciplinario y de los intereses de los investigadores.

Específicamente el estudio del desarrollo del lenguaje en infantes, ha sido un tema de creciente interés desde hace ya algunas décadas. Esto se debe en gran parte a su valor potencial como medio para indagar la naturaleza y funcionamiento de la mente humana, así como el interés por observar la manera en que surge dicho proceso desde etapas tempranas del desarrollo. Desde esta perspectiva, se considera que la adquisición de la lengua en los infantes implica una tarea notablemente compleja, por lo que el entendimiento de los mecanismos que subyacen a su adquisición, aportan información sustancial en torno a la cognición humana (Hoff-Ginsberg, 1997).

Si bien el desarrollo del lenguaje en niños pequeños ha constituido un campo relevante de estudio dentro de diferentes disciplinas, esto ha sido posible, no solo por el interés e importancia que se le ha atribuido, sino también gracias a la implementación de nuevas tecnologías para investigar procesos perceptuales y cognitivos en infantes en etapas tempranas de la vida.

Hay que recordar que a medida que los niños crecen, es posible reconocer los hitos del lenguaje y una vez que podemos advertir los cambios, también se pueden advertir los problemas (Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2001). De esta manera, otras razones para el estudio del desarrollo del lenguaje son de

carácter aplicado, entre las cuales se encuentra la estimulación del lenguaje desde etapas iniciales del desarrollo, así como el apoyo a niños discapacitados o de clases desfavorecidas. En lo que respecta a México, en este sentido estamos muy lejos de contar con programas y sistemas de evaluación adecuados, por lo que lamentablemente las poblaciones con problemas de lenguaje escasamente reciben la atención adecuada (Jackson-Maldonado, 1996).

Los estudios sobre la adquisición del lenguaje han sido dominados por investigaciones en la lengua inglesa. De este modo existen mayoritariamente datos sobre la adquisición del inglés, en contraste con los datos referentes a la adquisición del español, francés o alemán, y datos aún más reducidos sobre la adquisición de lenguas orientales, indígenas y africanas, entre otras (De León Pasquel & Rojas, 2001; Jackson-Maldonado, 1996).

En nuestro país han surgido líneas de investigación que se han interesado en las características sociales del español en México. En este sentido, se han desarrollado proyectos en las universidades de Querétaro, Puebla, Guadalajara, la Universidad Autónoma Metropolitana, la Universidad Nacional Autónoma de México y en El Colegio de México. Cabe mencionar que debido a los diferentes contextos lingüísticos y culturales, así como a las diferencias en el desarrollo científico, se han establecido diferentes estilos y métodos para investigar al lenguaje desde los primeros años de vida. De acuerdo con De León Pasquel y Rojas (2001) la edad de los infantes estudiados abarca prioritariamente desde el nacimiento hasta la edad escolar, con atención particular al periodo que va del año y medio a los cuatro años.

Particularmente en lo que respecta a la investigación sobre el desarrollo de la lengua en los primeros años de vida, la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México cuenta con proyectos como el que se lleva a cabo en el Laboratorio de Infantes: Desarrollo Cognoscitivo y Lenguaje, en donde se investigan los procesos de adquisición del lenguaje infantil en niños mexicanos, haciendo uso de diferentes metodologías. Es conveniente mencionar que el estudio que aquí se presenta forma parte de los trabajos realizados en dicho laboratorio.

Esta investigación se ubica en el campo de la psicología del desarrollo, e intenta describir el repertorio léxico (comprensión y producción de sustantivos)

en un grupo de infantes mexicanos hispanohablantes de 12 a 24 meses de edad, pertenecientes a niveles socioeconómicos alto, medio y bajo, residentes en el Distrito Federal. Cabe mencionar que en este trabajo solo se estudiaron sustantivos, debido a que forma parte de una de las líneas de investigación del laboratorio anteriormente mencionado, dentro del cual se busca investigar la comprensión inicial de palabras en infantes pre-léxicos, mediante el Paradigma Intermodal de Atención Visual Preferencial. En particular este trabajo pretende contribuir en la detección de aquellos sustantivos más frecuentemente comprendidos y producidos por dichos infantes, así como indagar la sensibilidad a la comprensión y producción de éstos a variables como la edad y nivel socio-económico.

La detección de los sustantivos mayormente utilizados permitirá además de tener un conocimiento general del comportamiento del repertorio léxico inicial en un grupo de infantes mexicanos, obtener un banco de palabras (sustantivos) susceptible de ser utilizado en estudios experimentales en situaciones controladas.

El presente trabajo está organizado en cuatro apartados: en el primero de ellos se presenta el marco conceptual del trabajo y se abordan aspectos relacionados con la adquisición léxica, particularmente en lo que se refiere a la comprensión y producción de sustantivos en infantes en las primeras etapas de desarrollo. Se revisa además la influencia del nivel socioeconómico sobre estos procesos, así como las diferentes metodologías con las que se han estudiado dichos aspectos. En el segundo apartado se expone la metodología empleada, en el tercero se hace la descripción de los resultados y finalmente en el cuarto apartado se incluyen la discusión, conclusiones, aportaciones y limitaciones del estudio.

## MARCO CONCEPTUAL

### 1. ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE EN INFANTES

Aunque en la actualidad se ubica el inicio de la adquisición de la lengua desde el periodo fetal, hasta hace todavía algunas décadas, se consideraba el primer año de vida con la emisión de las primeras palabras identificables, como un momento clave para estudiar el desarrollo de la lengua. Siguiendo esta consideración, las investigaciones sobre adquisición del lenguaje se centraban casi exclusivamente en el estudio de la comunicación verbal, es decir, en las habilidades relacionadas con la **producción** de lenguaje.

En este contexto, existían pocos trabajos relacionados con la **comprensión** del lenguaje debido tanto a la dificultad para estudiarla, como a la poca importancia dada a este proceso en etapas iniciales del desarrollo. Aunque en la actualidad la producción sigue teniendo preponderancia sobre la comprensión, gracias a diferentes investigaciones y desarrollo de diversas tecnologías, hoy en día se considera que el lenguaje preverbal y particularmente el proceso de comprensión es igualmente importante que el de la producción para entender de una manera integral el proceso de adquisición de la lengua (Golinkoff & Hirsh-Pasek 2001; Jackson-Maldonado, 2004).

El impulso y perfeccionamiento de diversas tecnologías han permitido abordar el estudio de la comprensión, antes de que los infantes pronuncien sus primeras palabras. Accediendo así a un mejor conocimiento sobre el origen de la adquisición del lenguaje, ya que si bien los niños comienzan a producir sus primeras palabras aproximadamente al año de vida, esto no significa que no cuenten ya con un léxico receptivo antes de producirlas. Investigaciones recientes muestran que los niños comprenden varios términos comunes en su medio, mucho antes de que emitan sus primeras palabras (Bates, 1993; Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2001; Hirsh-Pasek & Golinkoff, 1997; Hoff-Ginsberg, 1997; Jackson-Maldonado, 1996).

## 1.1 Comprensión

Según Millar y Rhea (1995, cit. por López-Pérez, 2003) la comprensión se refiere a la habilidad que se tiene para asociar las palabras con los objetos y eventos que las mismas representan (conocimiento léxico).

Como se mencionó anteriormente la comprensión inicia desde los primeros meses de vida, ya que aproximadamente los bebés de 5 meses de edad responden selectivamente a ciertas palabras (Owens, 1988; Dickson, Linder & Hudson, 1990). Un ejemplo usual es cuando el bebé está realizando cualquier actividad y parece ignorar la conversación que ocurre detrás de él, pero se da vuelta si alguien menciona su nombre o alguna otra palabra conocida ("mamá", "papá", "no", "leche", "adiós").

Poco mas tarde, según Fenson, et al. (1994, cit. en Hoff-Ginsberg, 1997) alrededor de los 8 meses de edad los bebés además de entender palabras aisladas, comprenden frases como "dame un abrazo", "dame tu carrito", y "ven aquí". Asimismo dichos autores hallaron que a los 16 meses, los niños presentan la comprensión de un vocabulario de entre 92 y 321 palabras, mientras que a esta edad los infantes producen únicamente entre 10 y 50 palabras. Esta investigación coincide con la literatura respecto a que los bebés pueden entender muchas más palabras antes de que puedan producirlas.

Es conveniente precisar que el proceso de la comprensión aumenta a un ritmo muy acelerado, de tal manera que alrededor del año y medio de edad es difícil diferenciar entre la comprensión de palabras y la comprensión de oraciones, y a partir de ese momento la comprensión de frases complejas inicia un proceso variado y un aumento considerable. Es decir, la comprensión deja de centrarse en las palabras para incluirse dentro de un sistema gramatical complejo (Jackson-Maldonado, 1996).

Según Bates (1993) los datos sobre comprensión son mínimos en comparación a los que existen sobre producción, debido a que en los dos primeros años de vida los métodos conductuales con los que generalmente se evalúa la comprensión presentan dificultades, ya que la cooperación y atención del niño con el investigador puede no ser factible.

Sin embargo, a pesar de las dificultades a las que el investigador se enfrenta, es fundamental estudiar la comprensión si se quiere tener una mejor claridad en cuanto a cómo los niños adquieren y aprenden el lenguaje, ya que entre otras cosas permite conocer los procesos por los cuáles el niño adquiere una estructura léxica antes de que ésta se evidencie mediante la producción (Hirsh-Pasek & Golinkoff, 1997).

Además es importante señalar, que la comprensión es un excelente predictor del desarrollo del lenguaje del niño en las etapas tempranas del desarrollo más que la producción (Jackson-Maldonado, 2004). Es decir, si se busca indagar si un niño tiene un retraso del lenguaje, es preciso poner atención al número de palabras que comprende y el uso de gestos comunicativos más que a cuántas palabras produce antes de los tres años de edad (Thal, Tobias & Morrison, 1991, cit. en Bates, 1993; Jackson-Maldonado, 1996).

## **1. 2 Producción**

La producción por su parte consiste en la articulación de sonidos o palabras, generalmente con el objetivo de manifestar conceptos o ideas. Cabe señalar que la producción léxica se evalúa mediante las palabras emitidas por los niños, éstas son símbolos convencionales y arbitrarios, es decir son arbitrarios por que no existe una relación inherente entre un sonido particular (palabra) y lo que significan y convencionales porque la relación entre las palabras y el significado es convenida por los hablantes de una lengua en particular (Kuczaj, 1999).

En este sentido, Golinkoff y Hirsh-Pasek (2001) señalan que después de las primeras emisiones verbales (*balbuceo*), las palabras producidas en los primeros años de vida pueden ser clasificadas como protopalabras, palabras ligadas al contexto y palabras genuinas. En un principio, los niños emiten lo que se conoce como *protopalabras* que son palabras idiosincráticas inventadas, que pueden tener un significado consistente. Sin embargo, únicamente las reconoce el círculo inmediato del bebé, un ejemplo de ello puede ser cuando el niño dice “pitu” para referirse a su chupón, “pitu” es una palabra inventada por el infante, misma que únicamente es empleada para referirse a su chupón y solamente su familia sabe a qué se refiere.



Junto con las protopalabras los infantes también comienzan a producir las *palabras ligadas al contexto*, las cuales suenan y parecen palabras reales; cualquier persona que hable el mismo idioma sabe a qué se refieren, sin embargo, están vinculadas a un contexto específico. Un ejemplo es cuando el infante dice “carro” ante su carro de juguete, dicha palabra es correcta, pero si se le presenta un carro diferente al suyo, el niño no será capaz de nombrarlo como carro.

Las palabras que inicialmente son ligadas a un contexto, se descontextualizan gradualmente hasta ir formando parte del repertorio léxico del niño (Barrett, 1986, Bates et al. 1979, Dore et al. 1976, cit. en Hoff-Ginsberg, 1997).

Según Golinkoff y Hirsh-Pasek (2001) a la vez que los niños van aprendiendo algunas palabras y comienzan a utilizarlas de manera flexible empiezan también a emitir *palabras genuinas*, las cuales tienen cuatro características:

1. Que el bebé utilice la misma palabra de manera consciente para indicar el mismo significado.
2. Que el término empleado por el infante se aproxime a la palabra convencional utilizada por la familia.
3. Que la palabra se produzca con la intención de comunicar y no solo como una simple repetición.
4. Que la palabra se emplee en una diversidad de ambientes para nombrar elementos del mismo tipo que el niño no ha oído a nadie nombrar antes.

Es importante mencionar que las etapas anteriormente descritas no son excluyentes, ya que el bebé puede estar produciendo al mismo tiempo *protopalabras* y *palabras ligadas al contexto*, a la vez que están apareciendo las *palabras genuinas*.

Antes que surja la comprensión y producción de las primeras palabras, el infante atraviesa por una serie de etapas, que es conveniente conocer para un mejor entendimiento de dichos procesos. A continuación se describen brevemente las etapas previas a la aparición de las primeras palabras. Sin embargo, es necesario mencionar que el desarrollo de la lengua constantemente se verá influido por las diferencias individuales de los infantes.

### 1.3 Pautas de desarrollo del lenguaje en los primeros dos años de vida

Diferentes estudios experimentales realizados en la etapa prenatal, muestran la capacidad que tiene el feto para reconocer y preferir el habla materna de la no materna. Se ha demostrado que desde las 25 semanas de embarazo el feto es más sensible a la voz de su madre, en comparación con otros sonidos del entorno (Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2001).

Asimismo los estudios postnatales han demostrado que desde edades muy tempranas, el bebé es capaz de diferenciar cuando dos sonidos representan dos fonemas diferentes y cuando éstos ocupan una misma categoría fonológica. Además, independientemente de la experiencia lingüística, los bebés presentan capacidades discriminativas tanto para sonidos vocálicos como consonánticos (Bosch, Cortés & Sebastián-Gallés, 2001).

Se ha observado que el llanto es la primera forma con que cuentan los recién nacidos para comunicarse hasta que va disminuyendo aproximadamente a los 2 meses de edad. Un poco más tarde, a los tres meses aparecen los sonidos llamados arrullos compuestos de una sílaba consonante-vocal (Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2001). De igual manera, a esta edad el infante es capaz de voltear la cabeza cuando escucha una voz o frecuencias de sonidos en ambientes diversos y responde vocalmente al habla de otros (Dickson, et al. 1990; Owens, 1988).

Conforme van creciendo presentan una preferencia para escuchar la lengua materna a la no materna (Mehler, cit. en Plunkett & Schafer, 1999), son capaces de percibir la intensidad, volumen y duración de un sonido y además prefieren oír la voz humana pues usualmente tiene efecto de quietud (Owens, 1988).

Aproximadamente de los 4 a los 8 meses de edad aparece el balbuceo, el cual suena como si se tratara de sílabas que se repiten una y otra vez, por ejemplo *mamama papapa*; también aparece la imitación de varios tonos del habla adulta en diferentes intensidades (DeHart, Stroufe & Cooper, 2000; Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2001; Owens, 1988).

El balbuceo desempeña una función importante en el desarrollo de la lengua, ya que si un bebé no puede oírse cuando lo emite pierde la oportunidad de jugar con el

volumen, la entonación de su voz y los diferentes sonidos, pudiendo existir un posible retraso en los sonidos que producirá posteriormente. Además, el balbuceo también le permite analizar el flujo del habla, identificar así algunas palabras y crear desde este momento un depósito de sonidos familiares (vocablos), mismo que necesitará cuando aprenda a dar significado a las palabras.

Posteriormente entre los 8 y los 12 meses, el infante es capaz de encontrar los cortes que corresponden a oraciones, frases y palabras dentro del flujo del habla, aún cuando quizá no sepa lo que éstas signifiquen, este proceso se conoce como segmentación (DeHart et al. 2000; Fernald, McRoberts & Herrera, 1996, Jusczyk & Aslin, 1995, cit. en Plunkett & Schafer, 1999; Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2001; Hoff-Ginsberg, 1997; Jusczyk, Cutler & Redanz, 1993, cit. en Bosch, et al. 2001).

Pero ¿cómo hacen los bebés para encontrar las palabras en el flujo continuo del habla? De acuerdo con Golinkoff y Hirsh-Pasek (2001) los bebés se valen de tres pistas para encontrar las palabras en el idioma que escuchan: 1) discriminan auditivamente entre los tipos de sonidos que se usan en su idioma y los que no, 2) son sensibles no solo a los tipos de sonidos, sino también al posible orden de éstos en su lengua materna y 3) se vuelven sensibles a los patrones rítmicos característicos de su lengua, después de una exposición suficiente a ésta.

La relación entre el aprendizaje de palabras y su detección dentro del flujo del habla, es un requisito para aprenderlas; ya que para hablar, es necesario que los bebés encuentren los cortes correspondientes a frases, palabras y oraciones dentro del lenguaje oral.

Ahora bien, es importante señalar, que los adultos facilitan este proceso, comunicándose de una manera especial con los bebés. A este tipo de comunicación especial se le llama “materlalia”, la cual consiste en una modulación de la entonación que exagera la función comunicativa de las expresiones, un aumento de la variabilidad de las frecuencias, así como un incremento hacia los tonos agudos y una presencia marcada de las pausas (Fernald, 1984, cit. en Bosch, et al. 2001).

Uno de los logros más grandes en el desarrollo humano es el aprendizaje de las primeras palabras. La edad promedio en que esto ocurre es alrededor del primer año de vida, aunque según la literatura que aborda este tema, la aparición de éstas (de 4 a 6

palabras aproximadamente), puede presentarse de los 10 a los 24 meses de edad, cabe señalar que la amplitud de este rango se debe a las diferencias individuales entre los niños (Dromi, 1999; Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2001; Hoff-Ginsberg, 1997).

Las primeras palabras suelen producirse en presencia del referente y generalmente hacen alusión a sus juguetes, comida favorita, nombres familiares o mascotas y objetos que pueden manipular (Bloom, 1993; Benedict, 1979, Huttenlocher & Smiley, 1987 cit. en Hoff-Ginsberg, 1997; Owens, 1988). Sin embargo, como se mencionó anteriormente debido a que la comprensión antecede a la producción, en este mismo periodo (alrededor del primer año de edad), el léxico receptivo (comprensión) de los infantes es mayor, situándose aproximadamente en 50 palabras, las cuales corresponden a rutinas cotidianas como alimentarse, bañarse, vestirse y jugar (Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2001). Es importante señalar que en este momento, los infantes utilizan solo una palabra a la vez; sin embargo, ésta puede ser un intento para comunicar mucho más. Cuando una palabra conlleva a tal significado es conocida como holofrase (DeHart, et al. 2000).

Después de la emisión de las primeras palabras, cuyo aprendizaje es lento, aproximadamente entre los 18 y 25 meses de edad se presenta el fenómeno conocido como *explosión de vocabulario* (Blomm, 1993; Dromi, 1999; Golinkof & Hirsh-Pasek, 2001; Gopnik & Metlzoff, 1987, cit. en Goldfield & Reznick, 1990; Hoff-Ginsberg, 1997; Mervis & Bertrand, 1994). Pero ¿qué significa la explosión de vocabulario? La mayoría de los autores que hacen referencia a la explosión de vocabulario, coinciden que esta etapa se presenta cuando los infantes aumentan repentinamente la velocidad con la que aprenden nuevas palabras y su repertorio se incrementa notoriamente.

Es en esta nueva etapa, cuando surge la frase “¿Qué es eso?”. Con esta frase el niño tiene la oportunidad de aprender los nombres de muchas cosas de su entorno, es decir, el infante reconoce que todos los objetos cercanos a él tienen un nombre. Asimismo, descubre que las palabras nombran categorías y no solo elementos individuales, esto último, parecen saberlo incluso antes de que llegue la explosión de vocabulario (Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2001).

Por otro lado, la literatura que intenta explicar este fenómeno durante la primera infancia, menciona diferentes criterios además de la edad para que se presente la

explosión de vocabulario. Uno de ellos es que dentro del repertorio del infante existan de 50 a 100 palabras y otro que para observar dicho fenómeno es necesario que el infante produzca un número determinado de palabras por semana (Choi & Gopnik, 1995 cit. en Ganger & Brent, 2004; Gopnik y Meltzoff, 1987, cit. Goldfield & Reznick, 1990; Mervis & Bertrand, 1994).

Sin embargo, existen quienes difieren de dichos planteamientos. En este sentido, Ganger y Brent en 2004, realizaron una revisión de los diferentes trabajos que han hablado sobre las evidencias del controversial fenómeno de la explosión del vocabulario. Dichos investigadores, pusieron en tela de juicio la existencia de la posible etapa del lento y rápido aprendizaje de palabras (explosión de vocabulario), pues argumentaban que éste solo podía tratarse de un incremento gradual en la proporción y velocidad en el aprendizaje de vocablos. Por tal motivo desarrollaron una compleja fórmula matemática denominada "*función logística*", con la cual intentaron observar el punto de transición entre una etapa y otra.

Con dicha fórmula, se analizaron los datos longitudinales de 38 niños blancos de clase media y media alta, de los cuales 20 pertenecían a 10 pares de gemelos estudiados por ellos y los 18 restantes a los datos reportados por otros autores (Goldfield & Reznick, 1990; Dromi, 1999). Sorprendentemente los autores encontraron que en los 38 sujetos, la proporción de explosión de vocabulario, en caso de encontrarse, era muy baja (entre el 13% y 18%). Por lo que estos resultados indican que solo un número reducido de niños tiene explosión de vocabulario. Con estos resultados, los autores cuestionan el supuesto de que la explosión de vocabulario es un hito universal en el desarrollo de la lengua; sugiriendo así que es necesario replantearse si ésta refleja un cambio lo suficientemente importante en la adquisición del lenguaje, como para retomarse dentro de las pautas de desarrollo. Ahora bien, cabe señalar que independientemente de que se presente o no la explosión de vocabulario, es claro que en esta etapa del desarrollo hay un incremento en el número de palabras que emiten los infantes, así como de la adquisición del significado en el segundo año de vida.

Es importante señalar que si bien los infantes aprenden una cantidad inmensa de palabras, éstas no son seleccionadas al azar del conjunto de palabras que escuchan y

aunque no se cuentan con datos generalizables, diversos autores en la cultura occidental han destacado la presencia de los *sustantivos* en casi la mitad del repertorio léxico infantil en etapas tempranas del desarrollo (Genter & Borodotsky, 2001 cit. en Hess & Loy, 2004; Hoff-Ginsberg, 1997; Smith, Gerskoff-Stowe & Samuelson, 2000, cit. en Smith, 2000; Nelson 1973, cit. en Bates, Bretherton & Zinder, 1988).

## 1. 4 Sustantivos

Los sustantivos se refieren a aquellas palabras que sirven para designar todos los seres, entidades, personas, animales y cosas. Para clasificarlos, principalmente se ha recurrido a su *significado*. Según este criterio, éstos pueden ser:

a) Concretos y abstractos. Los concretos designan seres o entidades reales o imaginarias que pueden verse o representarse, por ejemplo: lobo, ángel, polvo, lumbre y bruja.

Los abstractos se refieren a entidades no concretas como es el caso de procesos, fenómenos, ideas o conceptos, por ejemplo: desarrollo, optimismo, sabiduría y rigor.

b) Comunes y propios. Los comunes nombran entidades genéricas, no particulares, por ejemplo: cuadro, tierra, piedra y nariz.

Los propios designan el nombre particular de personas, ciudades, montañas, ríos, países, etc., por ejemplo: Mario, Canadá y Venus.

c) Colectivos. Designan un conjunto de seres de la misma clase o especie, por ejemplo: hormiguero, colmena y arboleda.

d) Compuestos. Están formados por dos o más palabras, por ejemplo: bienestar, guardaespaldas y mediodía (Larousse, 2001).

Una de las primeras investigaciones que ha sido ampliamente retomada en la literatura, sobre el tipo de palabras más producidas en los infantes en los primeros años de vida, es la de Nelson, 1973 (cit. en Bates, et al. 1988) quien mediante el uso de diarios, clasificó las primeras 50 palabras de 18 infantes en seis categorías diferentes:

1. Específico nominal, como: *mamá, papá, Alejandro*.
2. General nominal, incluyendo los nombres comunes como: *perro, pelota, leche* y pronombres como: *él, esto*.
3. Palabra de acción, como: *ir, meter, mira*.
4. Modificadores; como: *grande, todos, fuera de, mío*.
5. Las palabras sociales personales, como: *no, querer, por favor*.
6. Las palabras de función gramatical, como: *que, es, para*.

Dicha autora reportó que la categoría de sustantivos, es decir, la nominal fue predominante en el léxico de los niños de su investigación. Posteriormente (Nelson Hampson, & Kessler-Shaw, 1993) en un estudio longitudinal, en el que participaron 45 diadas madre-hijo, corroboraron que la categoría de sustantivos fue mayormente adquirida en comparación con otra clase de palabras, sin embargo éstos no correspondieron a cualquier tipo de sustantivo, sino a sustantivos concretos y sencillos del ambiente de los infantes.

Bajo esta misma línea de investigación Smith, Gerskoff-Stowe y Samuelson (2000, cit. en Smith, 2000) pidieron a los padres de ocho niños que anotaran diariamente todas las palabras pronunciadas por sus hijos. Los niños participantes comenzaron el estudio cuando presentaban 20 sustantivos en su vocabulario productivo y permanecieron en la investigación hasta que decían alrededor de 100 sustantivos. Se encontró que el tipo de palabras más producidas por los infantes fueron los nombres de objetos, seguidos de los animales y finalmente los referentes a nombres propios.

En otro estudio respecto al “tipo” de palabras que aprenden primero los niños pequeños, Getner (1992 cit. en Dromi, 1999) con base en la comparación entre las frecuencias de sustantivos y verbos en cinco lenguas (inglés, japonés, alemán, kaluli y turco), señaló que la distribución de palabras dentro de varias lenguas es universal. Ya que en todos los lenguajes de su estudio, los sustantivos fueron más producidos en comparación con los verbos, los cuales constituyeron una categoría mucho más pequeña.

Ante investigaciones como las anteriormente señaladas ha surgido la pregunta ¿Por qué los nombres son más comunes en el vocabulario de los niños? En este sentido Hess & Loy (2004) han señalado diferentes explicaciones:

- Hay una fácil asociación entre los nombres y sus rasgos perceptuales (forma, textura, tamaño), que al parecer ya está preinstalada en los seres humanos (Getner y Borodotsky, 2001, cit. en Hess & Loy, 2004).
- El infante tiene la necesidad per sé de descubrir un nombre (en su lengua materna) adecuado a su percepción de los objetos.
- Genter (1981, cit en Hess & Loy, 2004) señaló que los verbos y otro tipo de palabra, cambian demasiado dependiendo del contexto. Al parecer los niños aprenden más fácilmente las palabras, si éstas denotan objetos referentes, como son sustantivos, ya que si bien se podría defender el hecho de que verbos como batir y comer son fáciles de representar, es difícil imaginar cómo se puede representar el acto de saber o amar.
- Hay otros autores que señalan que es el estilo comunicativo de la madre, el que influye en la proporción de nombres en la adquisición de las primeras 50 palabras.
- Se ha reportado, que en occidente hay un uso preponderante de etiquetas para los objetos y los eventos que rodean al infante.

Ahora bien, cabe señalar que Nelson et al. en 1993 aseveraron que aún cuando los sustantivos son mayormente adquiridos en el vocabulario infantil, esta afirmación tiene sus limitaciones, debido a que la mitad de los sustantivos adquiridos corresponden únicamente al nombre de clases de objetos de categorías básicas, tales como: alimentos y bebidas, animales, partes del cuerpo, ropa, juguetes y medios de transporte. Además de que las palabras referentes a localización, acción y eventos son empleadas por las madres indistintamente de los contextos pragmáticos y gramaticales, por lo cual al niño se le dificulta comprender tanto el uso de la palabra como su significado, por ejemplo, cuando una mamá utiliza la palabra “puerta” para indicar a su hijo que abra la puerta, el sustantivo en este caso se utiliza como verbo.



Otro aspecto que puede limitar los resultados de las investigaciones citadas anteriormente, es que la mayoría de ellas están realizadas con datos de niños occidentales de habla inglesa. En trabajos recientes sobre lenguas orientales, se ha encontrado que los niños que aprenden coreano y japonés probablemente adquieran una mayor cantidad de verbos, en comparación con los niños aprendices del inglés (Gopnik y Choi, 1995, cit. en Kuczaj, 1999).

De hecho se ha observado en otras investigaciones con lenguas orientales, que los niños pueden aprender más fácil y rápidamente los verbos si éstos son utilizados predominantemente en su lengua (Kim, McGregor & Thompson, 2000, Ogura, 2001, cit. en Imai, Okada & Hayru, 2005).

En este sentido, los verbos en el coreano y japonés tienden a aparecer al final de las frases, lo que los hace más fáciles para ser segmentados y detectados en el flujo del habla. Igualmente se sabe que es más probable que los niños aprendan las palabras que aparecen al final de las frases, por lo tanto, lo anterior puede ser una razón para que los niños hablantes del coreano y japonés adquieran más verbos que los de habla inglesa.

Sin embargo, en un estudio realizado con 55 niños mexicanos de habla hispana de 20 y 28 meses de edad, se estudiaron las estrategias para la comprensión y producción de diferentes aspectos del lenguaje. Observándose que a nivel léxico, los sustantivos son predominantes en los niños de 20 meses, en tanto que los verbos aparecen con mayor frecuencia en los infantes de 28 meses (López-Pérez, 2003).

Como se puede advertir, los datos reportados sobre la predominancia de un tipo de palabra sobre otra (sustantivos o verbos) según la lengua en la que se estudien, aún están muy lejos de ser concluyentes, pues se observan grandes diferencias entre unas y otras investigaciones y al parecer éstas no se deben a las características propias de la lengua, ya que en estudios con lenguas orientales, específicamente en coreano y japonés, también hay quienes han encontrado una mayor proporción de nombres en comparación con los verbos (Au, Dapretto & Song, 1994, Kim et al. 2000, Ogura, 2001, Yamashita, 1997, cit. en Imai, et al. 2005).

Algunas de las diferencias observadas con respecto a la predominancia de verbos o sustantivos en el repertorio léxico infantil, pueden deberse a las metodologías

utilizadas, ya sea en estudios de tipo longitudinal o transversal. Aunado a lo anterior, la proporción de verbos o sustantivos puede variar en función de los contextos de interacción comunicativa (comida, juego, lectura, baño, etc.), por lo que los resultados pueden incluso ser contradictorios.

Es conveniente señalar que independientemente del tipo de palabra, la adquisición de la lengua se verá influenciada por factores de tipo biológico y ambiental, los cuales no determinan por sí solos el desarrollo de la lengua en los infantes; más bien es la influencia multifactorial la que establece el rumbo que tomará éste.

A continuación se señalarán brevemente, algunos de los factores más relevantes que influyen en el desarrollo del lenguaje en los primeros años de vida, poniendo especial atención en el Nivel Socioeconómico.

## **2. FACTORES QUE INFLUYEN SOBRE EL DESARROLLO DEL LENGUAJE INFANTIL**

### **2.1 Factores biológicos**

**2.1.1 Neurológicos y madurativos.** Diferentes autores (Slobin, 1985, cit en DeHart, et al. 2000; Huttenlocher, Haight, Bryk, Seltzer & Lyons, 1991) argumentan que existe evidencia en las diferencias estructurales y funcionales de tipo neurofisiológico que predisponen biológicamente al ser humano para adquirir una lengua, en comparación con otras especies de animales.

De hecho, solo los humanos nacen con una estructura vocal particular, así como con un funcionamiento especializado de su sistema auditivo y cerebral que los predisponen biológicamente y cuya maduración es necesaria para la adquisición de una o más lenguas (Menyuk, 1988).

Respecto a la predisposición cerebral que presentan los seres humanos para la adquisición de la lengua, en la literatura se había señalado que el hemisferio izquierdo tenía una mayor participación en el proceso del lenguaje, ya que éste se encuentra más relacionado con la comprensión. Sin embargo, evidencias acumuladas en los últimos

años sugieren que también el hemisferio derecho juega un papel importante por lo menos en dos aspectos: producción y prosodia del habla (Van Lancker, 1975, Kempler, Van Lancker & Hadler, 1984, cit. en Bates, 1993), es decir, ambos hemisferios cerebrales intervienen en los procesos de adquisición del lenguaje.

Cabe señalar que si bien el ser humano no es el único animal que tiene especialización hemisférica, si es el único que especializa sus funciones en ambos hemisferios para las habilidades lingüísticas.

## **2.2 Factores ambientales**

**2.2.1 Orden de nacimiento.** Frecuentemente se ha señalado que el lugar que ocupa el niño en la familia podría afectar el desarrollo del lenguaje, con ciertas ventajas para el primogénito y desventajas para los nacidos posteriormente (Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2001).

Las diferencias encontradas por los autores anteriormente mencionados, aunque son reportadas como mínimas pueden deberse a diferentes causas, entre las que destacan:

a) La cantidad y calidad de tiempo que los padres conviven con sus hijos. En este sentido, tal parece que generalmente hay más convivencia con los primogénitos que con los hijos nacidos posteriormente. Debido a esta situación la cantidad y la calidad de las palabras que escuchan los hijos primogénitos es mucho mayor, provocando así un ambiente lingüístico más rico para los niños mayores.

b) La convivencia con los hermanos. Los primogénitos conviven más tiempo con adultos, mientras que los menores reciben más información de sus hermanos mayores quienes en muchas ocasiones les llevan pocos años de diferencia, por lo tanto presentan un repertorio léxico más limitado.

Sin embargo, también existen estudios en los que no se han encontrado diferencias respecto a la cantidad de vocabulario de niños nacidos primero y posteriormente, es decir, no reportan datos que permitan afirmar que el vocabulario de los primogénitos crece más rápido, ni tampoco señalan desventajas en los nacidos

posteriormente, y el uso de éste en comparación con sus hermanos mayores (Pine, 1995).

**2.2.2 Género.** En lo que se refiere a las diferencias observadas entre niños y niñas, diferentes estudios de tipo neurofisiológico señalados por Rondal (1994, cit. en Sosa, 1999) mencionan que las niñas tienen ciertas ventajas sobre los niños en su anatomía cerebral, ya que presentan una especialización hemisférica más rápida en el área del lenguaje.

Al parecer más que el sexo dado por atribución biológica, es el género el factor de mayor influencia sobre el desarrollo de la lengua. Cabe señalar que el género es un producto de los estilos de crianza y de la influencia de la sociedad (Ramírez-Pérez (2001).

Diversos trabajos han analizado desde las habilidades más básicas hasta las más complejas de comprensión y producción, encontrándose que en etapas iniciales del desarrollo, las niñas no solo aventajan a los niños en el número de palabras producidas y comprendidas, sino también en la cantidad de combinaciones, así como en la complejidad y longitud de sus oraciones. Tales resultados al parecer se deben a que las madres hablan más, formulan más preguntas, repiten más los enunciados del infante y producen enunciados más largos cuando se dirigen a sus hijas, por el contrario cuando les hablan a sus hijos los enunciados son mayoritariamente imperativos (Huttenlocher, et al., 1991; Roberts, Burchinal & Durham, 1999; Feldman, Dollaghan, Campbell, Kurs-Lasky, Janosky, & Paradise, 2000).

Sin embargo, también existen quienes aseguran que la cantidad del habla hacia niños y niñas no difiere, por lo que las posibles diferencias encontradas en cuanto a la producción de lenguaje entre niños y niñas no son muy marcadas (Fletcher & Garman, 1990, Cohen & Beckwith, 1976, Schachter, 1979, cit. en Huttenlocher, et al. 1991).

Dado lo anterior, se puede observar que pese al interés que se le ha dedicado a las diferencias lingüísticas entre géneros, aún no se ha hallado evidencia conclusiva que permita determinar la superioridad de un género sobre otro en lo que se refiere a habilidades lingüísticas.

**2.2.3 Estilo comunicativo.** En México, Jackson-Maldonado (1992) realizó una investigación en la que introdujo un modelo de estilos comunicativos. Reportó que aunque existen diferentes tipos de estilos comunicativos: 1) referenciales y 2) expresivos (ver Nelson, 1973), los niños no siempre hacen uso de éstos de la misma manera, ya que cada niño expresa sus propias relaciones conceptuales o semánticas y además cada uno tiene preferencia por ciertos tipos de estilos comunicativos, pudiendo incluso hacer uso de ambos.

Con su propuesta (Jackson-Maldonado, 1992) sugiere que un niño que no empiece a hablar, por medio de la producción de palabras claras e inteligibles no está fuera de la normalidad. Más bien, habría que determinar cuáles son los estilos de adquisición que caracterizan su edad. Los niños que no digan *mamá, papá y agua* al iniciarse en el mundo del habla pueden tener estrategias discursivas que conformen otro estilo igualmente normal. Pueden expresarse por medio de secuencias de sonidos ininteligibles, secuencias de fórmulas de palabras inseparables, así como una multitud de intenciones con un léxico muy reducido o dependiente del contexto.

Goldfield y Snow (2001) coinciden con el planteamiento anterior, pues argumentan que hay diferentes estilos para aprender una lengua y normalmente los niños en vías de desarrollo difieren entre sí sobre la manera en la que logran esta tarea, ya que cada infante tiene sus propios intereses y necesidades, expresándose de manera distinta sobre lo que lo rodea. Cabe además señalar que los niños pueden también utilizar ambos estilos comunicativos en diferentes momentos del desarrollo.

**2.2.4 Nivel socioeconómico.** Como se puede observar, hasta el momento se han señalado diferentes factores que influyen sobre el desarrollo de la lengua, ya sean éstos biológicos o ambientales, sin embargo, en el presente trabajo se aborda más ampliamente la influencia que ejerce el nivel socioeconómico (NSE), sobre el desarrollo de la lengua en los primeros años de vida.

Esto se debe no solo al interés del tema en sí mismo, sino también a la alarmante pobreza en diferentes países desde hace ya algunas décadas. Según la OCDE (González, 2005) en España el 13% de los niños son pobres y en Dinamarca únicamente el 2.4%, mientras que en México uno de cada tres niños (28%), se

encuentra en esta situación debido a que más del 50% de la población vive en la pobreza (Meyer, 2005; Vega, 2005).

Las cifras anteriormente mencionadas muestran la gran desigualdad socioeconómica en México en comparación con otros países y lamentablemente esto repercute directamente en los recursos que tienen los infantes para lograr un adecuado desarrollo en diferentes áreas.

Debido a lo anterior, el presente trabajo estudia de manera específica la relación entre la pertenencia a diferentes NSE y el repertorio léxico infantil, pues aunque la adquisición de la lengua en los primeros años de vida ha sido un asunto de importancia para diferentes disciplinas, dentro de las que se encuentra la psicología del desarrollo, la gran mayoría de los trabajos en esta línea de investigación se han centrado prioritariamente en estudios con niños blancos hablantes del inglés, de clase media y media alta (Roberts, et al. 1999; Feldman, et al. 2000; Dollaghan, et al. 1999).

Sin embargo, antes de discutir la posible relación del NSE con el desarrollo de la lengua, es necesario especificar de qué manera se retoma el NSE en el presente trabajo, ya que el modo de establecerlo es muy variable según el punto de vista y disciplina desde la que se aborde. Aún cuando éste ha constituido una de las variables de interés para diversas disciplinas, ha recibido diferentes connotaciones.

Particularmente en lo que se refiere a la psicología del desarrollo, el NSE corresponde a uno de los constructos más estudiados, sin embargo los investigadores no han logrado ponerse de acuerdo en lo que constituye específicamente el nivel socioeconómico. En cuanto a su efecto sobre el desarrollo de los niños pequeños, se asume que la influencia del NSE está mediada principalmente por los padres, al considerar tanto el capital humano como financiero (Bornstein, Hahn, Suwalsky & Haynes, 2003). Estos autores señalan igualmente que el NSE debe considerarse como un constructo multidimensional, que involucra principalmente tres indicadores: nivel educativo de los padres, ocupación y salario; y aún cuando todos ellos conforman el NSE, frecuentemente se han considerado de manera aislada. De los tres, es el nivel educativo el que ha sido tomado como indicador principal, seguido por la ocupación y el salario, lo que ha llevado a resultados diferentes, dependiendo del indicador utilizado.

Cabe mencionar que Bornstein, et al. (2003) señalan la relevancia de incluir diferentes indicadores para evaluar más cabalmente este constructo.

En cuanto a lo referente al salario, organismos internacionales como el Banco Mundial y la Organización de las Naciones Unidas han establecido la cantidad de dinero que un individuo utiliza diariamente para alimentarse, como un indicador del NSE (González, 2005). Particularmente en México y apoyando la afirmación anterior, diferentes investigaciones en distintas disciplinas (Adriano, Caudillo, Romero & Gurrola, 2004; Alegría, 1997; Téllez, 2001), aseguran que el número de salarios mínimos es un rubro fiel para medir el NSE de un individuo. Sin embargo, aún no existe un acuerdo entre los autores en cuanto al número de salarios mínimos por mes que corresponden a cada NSE, ya que éstos suelen ser tomados en función del objetivo de la investigación. De manera complementaria, instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI), además de tomar en cuenta el número de salarios mínimos mensuales de una familia, también consideran otros elementos como el número de focos, habitaciones y servicios con los que cuenta la casa del individuo en cuestión para determinar el NSE.

El nivel de estudios de los padres también se ha considerado como un indicador de la clase social de niños mexicanos. Lo anterior deriva de los trabajos de Calatayud, Ávila, Díaz-Guerrero y Reyes (1974) quienes en su investigación El perfil de teleaudiencia de Plaza Sésamo, obtuvieron las características sociales, económicas y demográficas de las clases media y baja.

Con este trabajo, fue posible establecer en México una correlación entre el nivel de educación del jefe de familia y la ocupación de éste para determinar el NSE de pertenencia del individuo y su familia, ya que dicha investigación tenía por objetivo determinar los estilos de vida de la teleaudiencia, su nivel socioeconómico y estructura familiar, entre otras cosas.

Particularmente en el área del lenguaje Alva y Arboleda (1990) realizaron un estudio sobre las interacciones verbales de niños entre 4.5 a 7.0 años de edad, en el que compararon el nivel de escolaridad de los padres y el tipo de institución a la que pertenecían los infantes para obtener el NSE (más de 16 años de estudio e institución privada correspondieron a clase alta y menos de 9 años de estudio e institución pública

pertenecían a clase baja). En esta investigación se retomó parcialmente el instrumento empleado en la investigación de El perfil de teleaudiencia de Plaza Sésamo (anteriormente citada), reportándose solo los años de estudio del padre (sin considerar a la madre, indicador tomado como prioritario en otros estudios), además de omitirse los datos sobre la ocupación. Cabe además señalar que el tipo de institución, aún cuando puede ser un indicador útil, no refleja necesariamente el NSE de pertenencia, por lo que estos indicadores pudieran no ser los únicos relevantes. Como se puede observar, el problema para determinar el NSE al que puede pertenecer un sujeto no es sencillo, pues según la investigación se retoman diferentes indicadores para establecerlo. Incluso hay quienes han argumentado acerca de la necesidad de considerar diferentes indicadores para determinar el NSE al que pertenece un individuo o una familia, pues un solo factor puede estar fuertemente influenciado por otros (Entwisle & Astone, 1994).

En este sentido, según Díaz-Guerrero (comunicación personal, 25 de mayo y 22 de agosto de 2004), es conveniente tomar en cuenta distintos factores para determinar el NSE, en función de los objetivos de la investigación. Dado que el presente trabajo está encaminado a conocer la manera en que éste puede o no afectar el repertorio léxico de los infantes, resulta de mayor importancia considerar de manera prioritaria el nivel educativo del jefe de familia (sea éste padre o madre), así como su empleo, más que el tipo de centro educativo o servicios con los que cuenta el hogar de dicho sujeto. Asimismo señaló que por la marcada desigualdad predominante en el país podría ser conveniente retomar también los ingresos familiares.

Lo anterior fue puesto a prueba en dos trabajos donde se describió mediante reportes parentales, la relación del NSE con la estimación materna del lenguaje de niños entre 12 y 36 meses de edad (Hernández, Navarro & Ortega 2003, 2004). Se observó que además de considerar la ocupación y escolaridad del jefe de familia, era necesario incluir el número de salarios mínimos ingresados mensualmente, como un indicador complementario para determinar el NSE; pues la escolaridad per sé del jefe de familia no siempre estaba correlacionada con la ocupación y los ingresos de éste. Por ejemplo se observaron casos en donde el jefe de familia podía tener estudios universitarios y estar trabajando de taxista (sin ejercer su profesión) y contrariamente existían personas que aún teniendo baja escolaridad ejercían sus labores como jefe de



oficina, motivo por el cual se consideró conveniente contar con diferentes indicadores para tener una estimación más precisa del NSE de pertenencia de un individuo y su familia.

La anterior revisión llevó a considerar como principales indicadores para establecer el NSE en el D. F. (población de este estudio):

- Escolaridad de ambos padres
- Ocupación de ambos padres
- Ingresos mensuales familiares

Es conveniente señalar que dichos indicadores necesitan ser tomados en su conjunto, pues así proporcionarán de manera más confiable el NSE del individuo.

### **Influencia del nivel socioeconómico sobre el desarrollo del lenguaje infantil.**

Una vez que se han establecido los diferentes factores que determinan el NSE en la población de nuestro interés, a continuación se mencionará la influencia que ejerce el NSE sobre el desarrollo de la lengua.

Diferentes autores, haciendo uso de diversas metodologías, han encontrado que el NSE de los padres está relacionado con las habilidades del lenguaje del niño. Dentro de estas metodologías podemos encontrar pruebas estandarizadas (Rowe & Kingston, 2004; Wells, 1985, 1986, Moriste, et al. 1995, Siegel, 1982, cit. Roberts, et al. 1999), observaciones en escenarios naturales (Alva & Arboleda, 1990; Hart & Risley, 1995, cit. en Bárcenas, 2003) observaciones en situaciones controladas (Hoff-Ginsberg, 1991; Peralta, 1997; Peralta & Salsa, 2001; Roberts, et al. 1999) así como medidas de reportes parentales (Feldman, et al. 2000; Fenson, Bates, Dale, Goodman, Reznick & Thal, 2000; Roberts, et al. 1999; López-Pérez, 2003).

Una de las posibles explicaciones que se ha dado a esta relación, es que el NSE de los padres está relacionado con la calidad así como con la cantidad de tiempo que dedican a hablar con sus hijos. Hart y Risley (1995, cit en Bárcenas, 2003) realizaron una investigación con 42 diadas madre-hijo de 18 y 36 meses de edad y sus madres, en la que se evidenció que los padres transmiten a sus hijos valores culturales y sus expectativas, a través del tipo de oraciones que utilizan para comunicarse con ellos. Los

resultados indicaron también que de las palabras presentes en el vocabulario de los niños, entre el 86% y el 98% pertenecían al vocabulario de sus propios padres, por lo que es importante conocer qué indicadores del NSE influyen sobre el repertorio léxico de sus padres y sus hijos.

La relación existente entre el lenguaje de los padres y sus hijos se ha estudiado especialmente con las madres, ya que son ellas las que conviven la mayor parte del tiempo con sus hijos. En este sentido diferentes autores (Jackson-Maldonado, 1995 cit en Bárcenas, 2003; Dollaghan, et al. 1999; Feldman, et al. 2000) señalan que el nivel educativo de la madre es un componente que influye de manera importante en el proceso de adquisición del lenguaje.

Se cree que las madres que viven en la pobreza tienen menos tiempo o energía para conversar con sus hijos, mientras que las mamás de clase media y alta tienden a estar más preocupadas por la adquisición del lenguaje de éstos, y su habla incluye mejores modelos de aprendizaje lingüístico, en comparación con los padres de clase baja (Snow, Dubber, & De Blauw, 1982, cit. en Hoff-Ginsberg, 1991; Vasta, Haith & Millar, cit. en Dolloghan, et al. 1999).

Confirmando lo anterior mediante el uso de un cuestionario y entrevistas, Peralta (1997), y Peralta & Salsa (2001) estudiaron la influencia del NSE de pertenencia de las madres (clase baja y media superior) sobre la interacción verbal que tenían con sus hijos (20 a 48 meses de edad). Dichos estudios reportaron que las madres de NSE medio tienen un estilo materno más elaborado, indirecto y elicitador, en contraste con el NSE bajo, por lo tanto los niños de NSE medio son más verbales y presentan pronunciaciones más variadas.

Por su parte Hoff-Ginsberg (1991) realizó una investigación con parejas madre-hijo entre 18 y 24 meses de edad de clase obrera y media superior, la cual tuvo por objetivo observar los efectos de la clase social y los estilos de interacción madre-hijo en diferentes escenarios comunicativos como: comer, vestir, jugar con juguetes y la lectura de un libro, así como indagar acerca de la percepción que tienen las madres como conversadores potenciales. Se hallaron diferencias significativas según la clase social de las madres en lo que respecta a los usos del lenguaje; observándose que las madres de clase media presentaban un discurso menos directivo en comparación con

las de la clase obrera. Sin embargo, lo novedoso de estos resultados es que en ambos NSE no hubo diferencias en las creencias expresadas sobre la manera de percibir a sus hijos como futuros conversadores, además las madres de ambas clases sociales fueron igualmente capaces de sostener interacciones comunicativas con sus niños a pesar de las diferencias en el uso del lenguaje.

Adicionalmente, dicha autora encontró que las propiedades léxicas del lenguaje materno difieren según el escenario comunicativo donde ocurre la interacción madre-hijo; por lo que la autora sugiere necesario tomar en cuenta las conversaciones suscitadas entre madres e hijos en otros contextos, ya que éstos también son representativos del desarrollo del lenguaje. También argumenta que las diferencias entre NSE en el habla dirigida al infante pueden ser reguladas por el contexto; concluyendo que no es la clase social de las madres per sé la que influye sobre los resultados observados en las interacciones verbales madre-hijo, sino más bien los diferentes escenarios (contextos) en los que se realiza la evaluación.

Ahora bien, aunque los padres de ambos niveles socioeconómicos se preocupan por el desarrollo de sus hijos, lamentablemente por su escasa educación y poder adquisitivo, los pertenecientes a las clases menos favorecidas no siempre cuentan con las herramientas necesarias para crear un espacio adecuado para el desarrollo lingüístico de sus hijos.

Sin embargo, hay quienes aseguran que las madres de clase baja utilizan otro tipo de habilidades como los gestos, para facilitar la comprensión del lenguaje de sus hijos en edades tempranas. En un estudio realizado por Rowe y Kingston (2004) se buscó observar en una muestra de madres de bajos ingresos, los factores maternos influyentes sobre la comprensión del lenguaje en infantes de 3 años de edad; sorprendentemente hallaron, que aunque todas las madres tenían escasos recursos económicos, las diferencias encontradas se debieron a su nivel de escolaridad, pues quienes contaban con más años de estudio, utilizaban una mayor cantidad de gestos y variabilidad de palabras en su discurso, promoviendo una mejor interacción comunicativa. Este estudio, como otros citados anteriormente, señala la importancia de la escolaridad de los padres para tener una interacción comunicativa más rica con sus hijos, independientemente de los ingresos económicos con los que cuenten.

Las investigaciones anteriormente señaladas se realizaron exclusivamente con diadas madre-hijo mediante observaciones naturales o empleando pruebas estandarizadas. En lo que respecta al uso de reportes parentales como el caso del Inventario de Desarrollo Comunicativo MacArthur, existen investigaciones (Roberts, et al. 1999; Fenson, et al. 2000; Felman, et al. 2000) que han encontrado que si bien este instrumento es útil para estimaciones grupales del desarrollo de habilidades lingüísticas en niños pequeños, sin embargo se han observado puntajes bajos relacionados a variables como raza, educación materna e ingresos, lo que puede estar indicando desventajas en las clases minoritarias. Cabe señalar que dichas puntuaciones se observan en diferentes subescalas en ambos inventarios, sin embargo, su efecto se refleja de manera inconsistente en las diferentes subescalas, por lo que necesario tener cautela al hacer comparaciones entre diferentes muestras sociodemográficas.

Tomando en cuenta la revisión hecha a diferentes investigaciones se puede concluir que realizar estudios sobre la influencia del NSE resulta problemático, pues por un lado muchas de las investigaciones que trabajan con diversas metodologías obtienen sus resultados con muestras de raza blanca, de clase media en contextos definidos por el investigador. Además, aunque en dichas investigaciones se señalan los indicadores que fueron considerados, no siempre se especifica la manera en que se retoman para el NSE. Motivo por el cual, es cuestionable la generalización de los datos obtenidos con estos estudios, debido a que la gran mayoría de las investigaciones no incluyen muestras representativas de otras razas, estratos y contextos socioeconómicos, encontrándose alejados de la realidad de distintas poblaciones (Dolloghan, et al. 1999; Feldman et al. 2000; Hoff-Ginsberg, 1991; Jackson-Maldonado, et al. 2003; Roberts, et al.1999).

En la actualidad y aún con todas estas limitaciones se siguen tomando sin cautela los resultados obtenidos de otras investigaciones para hacer comparaciones con muestras socioculturalmente diferentes y lamentablemente estos grupos minoritarios pueden caer por debajo de la norma e incluso ser clasificados con problemas de lenguaje, siendo necesario realizar trabajos que permitan proponer normas propias en los infantes mexicanos, ya que sin datos precisos sobre las características de las etapas de desarrollo del lenguaje es difícil saber qué niños se

encuentran realmente en desventaja en comparación con sus iguales y si ameritan un tratamiento específico (García-Coll, et al. 1996, cit. en Dolloghan, et al.1999; Jackson-Maldonado, 1992).

Uno de los problemas fundamentales al hacer comparaciones con los datos encontrados en los estudios señalados, es que éstos también se ven influidos por los diferentes métodos empleados para evaluar la adquisición del lenguaje en los primeros años de vida, y aunque se han ido perfeccionando para obtener datos más generalizables y demuestran su utilidad arrojando resultados importantes, también cuentan con sus respectivas limitaciones.

A continuación se exponen de manera breve algunas de las técnicas más utilizadas para estudiar la comprensión y producción de la lengua, con especial énfasis en los reportes parentales, método retomado en este estudio.

### **3. MÉTODOS PARA ESTUDIAR LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DEL LENGUAJE EN INFANTES**

#### **3.1 Diarios**

Esta técnica puede ser considerada como el primer método de investigación sobre la conducta infantil, pues fue muy utilizada a finales del siglo XIX. Básicamente consiste en la observación y registro de cambios o nuevos comportamientos de desarrollo, así como nuevas conductas en el sujeto observado, quien generalmente es un bebé o un niño pequeño (Irwin & Buschell, 1985).

Esta técnica radica en tomar notas de manera sistemática de alguna conducta del infante, por ejemplo el lenguaje. Como el observador tiene que estar en constante contacto con el infante sin interferir en su conducta, habitualmente los más indicados para llevar los diarios son los padres o el principal cuidador.

La principal ventaja de este método es que se puede tener acceso a información muy detallada, además permite la observación de la secuencia completa del desarrollo

del infante en diferentes ambientes de manera natural. La desventaja, altamente señalada por los investigadores, es la probable subjetividad del observador (padres o cuidadores) para hacer el registro, pues los datos podrían ser poco fiables, además representa gran tiempo invertido y no es posible generalizar los resultados por los pocos niños con los que usualmente se trabaja.

A pesar de sus limitaciones, esta técnica ha sido muy utilizada para estudiar el lenguaje en edades tempranas, un ejemplo de ello es el trabajo de Nelson (1973, cit. en Bates, et al. 1988), quien estudió longitudinalmente a 18 niños para ilustrar el curso del desarrollo léxico de las primeras 50 palabras, y gracias a esta investigación, entre otras cosas, fue posible clasificar los primeros vocablos en seis categorías diferentes (nominal, general nominal, verbos o palabras de acción, modificadores, social personal y gramatical). Cabe señalar que dicha clasificación, ha sido retomada en diferentes estudios.

### **3.2 Lenguaje espontáneo**

Otra técnica para el estudio del lenguaje, es la observación de dicho proceso en escenarios naturales como la casa o la escuela. Básicamente consiste en registrar el repertorio léxico de uno o más infantes, por un tiempo determinado previamente, según los fines de la investigación.

Actualmente los observadores se asisten de audiograbadoras y cámaras de video, sin embargo no siempre se han utilizado estas herramientas, pues en los orígenes de este método los registros eran manuales.

Un ejemplo de ello son los estudios de Piaget en 1923 (cit. En Yussiff, 1985), en los cuales sus colaboradores observaron a un par de niños aproximadamente un mes durante su clase de juego libre, anotando manualmente el repertorio léxico de éstos. Unos años más tarde se introdujo la audiograbadora para la toma de datos y no fue sino hasta 1964 que Bullowa, Gaylord, Jones & Bever (cit. En Yussiff, 1985) implantaron el uso de la cámara de video como la herramienta más efectiva para la recopilación de datos.

Gracias a este método de observación, se han podido describir las secuencias del desarrollo de algunas características del lenguaje; llevándose a cabo interesantes estudios longitudinales en escenarios naturales como las casas de los infantes o las escuelas a las que asisten, obtenido extensas listas del vocabulario infantil. Cabe señalar que para este método también es posible hacer uso de otras tecnologías tales como: lápiz y papel, computadoras, o bien, cámaras de Gessell.

Esta técnica ha sido empleada frecuentemente en el estudio del lenguaje en diferentes periodos de edad y para diferentes propósitos (Alva, 2005; Bates, 1993; Hoff-Ginsberg, 1991; Huttenlocher, et al. 1991; Jackson, Thal, Marchman, Bates & Gutiérrez-Clellen, 1993; López-Ornat, 1994; Pine, 1995).

Las principales desventajas se sitúan en el alto costo del procedimiento por el uso de diferentes herramientas, pues los registros suelen ser individuales, y la muestra tiende a ser muy pequeña o poco representativa. Además, se requiere de dos o más observadores para hacer un juceco de los registros y tener un mayor grado de confiabilidad de la conducta lingüística observada durante la investigación.

Cuando el lenguaje espontáneo se emplea para evaluar a niños en edades muy tempranas, éstos no muestran todo su repertorio ante el observador, pues generalmente es considerado como extraño, además el repertorio de los infantes suele limitarse al contexto específico en el cual interactúa, por ejemplo, escuela, casa, salón de juegos, etc., y solo muestran una pequeña proporción de lengua en comparación a su repertorio léxico real (Bates, 1993).

### **3.3 Pruebas estandarizadas**

A mediados del siglo pasado la meta principal de los estudios sobre desarrollo de la lengua fue el establecimiento de normas de desarrollo (Ingram, 1989 cit. en Hoff-Ginsberg, 1997). A este respecto se llevaron a cabo estudios a gran escala, para obtener datos normativos de las habilidades lingüísticas de los niños a diferentes edades (por ejemplo habilidades de articulación, vocabulario, construcciones gramaticales, etc.).

El objetivo de este tipo de trabajos fue describir el desarrollo del lenguaje, más que responder a cuestiones teóricas sobre su adquisición. Algunos de estos instrumentos son el McCarthy y el Templin. La principal desventaja de éstos, es que solo cuentan con normas establecidas de su lugar de origen, representando de este modo una gran limitante para su aplicación en diferentes poblaciones, además de que sólo evalúan a grosso modo una pequeña proporción del desarrollo de habilidades del infante. Sin embargo, lamentablemente éstas suelen ser empleadas en otros países sin que hayan sido validadas con la población que se desea estudiar.

### **3.4 Estudios experimentales en situaciones controladas medidos a través de indicadores conductuales**

Los estudios experimentales que hacen uso de indicadores conductuales, evalúan el desarrollo del lenguaje a través de diversos comportamientos que existen en los niños pequeños (primeros dos años de vida), quienes generalmente no tienen un lenguaje expresivo. Estos incluyen diversas metodologías dependiendo de la habilidad lingüística que se desea evaluar, así como la edad y el repertorio de los infantes a ser investigados. Algunos de los indicadores más utilizados son: el ritmo cardiaco, la técnica de succión de alta amplitud, el giro de cabeza, el señalamiento, la elección forzada y el paradigma intermodal de atención visual preferencial. Cada una de estas técnicas permite obtener información específica en cuanto al desarrollo del lenguaje. Frecuentemente se utilizan varias de éstas de manera complementaria.

Dada la relevancia que ha adquirido en los últimos años el paradigma de atención visual preferencial en los estudios sobre adquisición del lenguaje y debido a la capacidad que presenta para revelar el conocimiento lingüístico en los primeros años de vida, a continuación se describirá de manera un tanto más detallada. Cabe recordar que el paradigma de atención visual preferencial, se retomará en la línea de investigación en la cual se encuentra inscrita la presente investigación, y como se indicó anteriormente, los datos obtenidos en el presente trabajo, servirán para la selección de palabras-estímulo, para ser utilizadas en la evaluación de la comprensión léxica con infantes preverbales.



La técnica de atención visual preferencial se basa en los movimientos oculares del infante, tomando como indicadores la latencia, la mirada más larga y la mirada preferente hacia un estímulo visual apareado con un estímulo auditivo que corresponde al nombre de la imagen (Golinkoff, Hirsh-Pasek, Cauley, & Gordon, 1987; Schafer & Plunkett, 1998).

La atención visual preferencial fue utilizada inicialmente para estudiar la comprensión de las palabras a través de estímulos visuales apareados con estímulos auditivos. Los estímulos visuales son proyectados en dos monitores en presentación única, mientras que por una bocina se escucha el estímulo auditivo. La orientación visual del infante hacia un estímulo en particular, es videograbada por una cámara oculta detrás de la cabina.

Es importante señalar que con la técnica de atención visual preferencial se pretende estudiar, entre otras habilidades, la comprensión del lenguaje temprano y suele ser muy útil para los estudios con infantes menores de 24 meses de edad.

Las ventajas de esta técnica radican en que no requiere que los niños realicen alguna tarea de tipo verbal o conductual más elaborada, y sobre todo evalúa la comprensión en infantes pequeños (menores a 24 meses de edad) con conductas existentes en su repertorio (Bates, 1993; Hirsh-Pasek, & Golinkoff, 1997; Karmiloff & Karmiloff-Smith, 2001).

Existen quienes dudan sobre el empleo de la mirada del bebé como un indicador confiable de la comprensión infantil de la lengua. Asimismo, se ha cuestionado la generalización de los resultados obtenidos como promedio con esta técnica, a todos los sujetos, ya que existen variaciones importantes intersujetos e interensayos (Bates, 1993). Además frecuentemente para estudiar la comprensión se emplean pocas palabras, evaluando de este modo una pequeña proporción del repertorio total del lenguaje infantil, esto, sin embargo, está determinado en gran parte por el objetivo de la investigación.

Finalmente, el empleo de la técnica de mirada preferencial es costoso, tanto en recursos materiales como en humanos, además no siempre resulta sencillo que los padres acudan con sus hijos a un laboratorio para participar en el estudio; por lo anterior es más complicado dar seguimiento a este tipo de investigaciones. Por lo que

es necesario obtener datos más confiables sobre la adquisición del lenguaje, empleando metodologías complementarias.

### **3.5 Reportes parentales**

Los reportes parentales tienen su origen en los diarios, donde se pedía a los padres observar a sus hijos en situaciones cotidianas y registrar sus observaciones. Este tipo de reportes (diarios), fueron la fuente de los primeros datos importantes sobre la comprensión temprana, sin embargo, su falta de estandarización hizo de ellos una medida poco confiable (Bates, 1993).

Los reportes parentales a diferencia de los diarios, son inventarios preestablecidos (listas de control) en donde los padres proporcionan información sobre el desarrollo de sus hijos. Están encaminados a investigar el desarrollo global o examinar solo un rango específico de habilidades del desarrollo. Estos instrumentos además de permitir la evaluación de los niños, constituyen un buen método para involucrar a los padres en el desarrollo de sus hijos, pues al realizar los reportes actúan recíprocamente con ellos, prestando mayor atención a sus hijos y compartiendo con el especialista (psicólogo, pediatra, profesores, médicos, etc.), sus observaciones.

En lo que respecta al área del lenguaje desde hace treinta años, los especialistas en este tópico comenzaron a elaborar medidas de reportes parentales que examinan exclusivamente conductas del lenguaje, dentro de las que destacan:

- ❑ Escalas de Comunicación y Conducta Simbólica (Communication and Symbolic Behaviour Scales (CSBS; Wetherby & Prizant, 1993, cit. en Kertoy, 1998).
- ❑ Escalas de Lenguaje para Infantes y Maternales (Infant Toddler Language Scale Rossetti, 1990, cit. en Kertoy, 1998).
- ❑ Evaluación de la conducta lingüística (Assessing Linguistic Behaviour ALB; Olswang, Stoel-Gammon, Coggins, & Carpenter, 1987, cit. en Kertoy, 1998).
- ❑ Evaluación del Desarrollo de Lenguaje. (Language Development Survey (LDS; Rescorla, 1993, cit. en Kertoy, 1998).

- ❑ *Inventarios de Desarrollo Comunicativo de MacArthur (MacArthur Communicative Development Inventories (CDI; Fenson et al. 1993, cit. en Kertoy, 1998).*

Estos reportes permiten la observación de un largo número de conductas del lenguaje en edades específicas según el instrumento. Dicha técnica ha sido considerada como una de las mejores maneras de medir el surgimiento de las habilidades lingüísticas en los primeros años de vida (Bates, 1993). Utilizando un formato, el padre expresa si el niño presenta una conducta relacionada a una habilidad lingüística en particular (por ejemplo si dice su nombre), en lugar de pedirle que proporcione una descripción del lenguaje general de su hijo (por ejemplo, decir de qué manera se comunica con sus iguales).

¿Por qué emplear los reportes parentales para evaluar el lenguaje? Dale & Fenson (1996) afirman que los reportes parentales pueden arrojar datos muy útiles si se toman en cuenta los siguientes puntos:

- ❑ Los niños realizan mejor las conductas lingüísticas cuando están con los familiares y en ambientes cómodos.
- ❑ Es muy probable que las familias se motiven a involucrarse en la valoración del lenguaje de sus hijos.
- ❑ Les permite a los padres tomar conciencia y ser realistas sobre el lenguaje de sus hijos.
- ❑ Los padres reconocen fácilmente las conductas del lenguaje que realizan sus hijos, mismas que son necesarias para poder responder el inventario.
- ❑ La información que proporcionan los padres se basa en la extensa experiencia de convivir con el niño, en muchas situaciones diferentes.
- ❑ Permiten la observación de un largo número de conductas del lenguaje a una determinada edad.
- ❑ Son de fácil administración.
- ❑ Permiten la obtención de muestras representativas.
- ❑ Tienen un uso clínico o de investigación.
- ❑ Son útiles para supervisar los cambios en el caso de intervención.

Según Bates (1993) un niño que cuenta con un repertorio de 20 a 40 palabras puede mostrar no más de 5 (de 8% a 25% de su repertorio), frente a un investigador que visite su casa durante dos horas y su producción puede ser aún más baja cuando ésta es medida en un laboratorio. Debido a dichas limitaciones, los reportes parentales permiten tener acceso a una vasta fuente de información sobre las habilidades comunicativas de los niños, pues son los padres o los principales cuidadores los que están en constante contacto con los infantes (Hoff-Ginsberg, 1991).

### **3.5.1 Communicative Development Inventories. MacArthur (historia, adaptaciones, alcances y limitaciones).**

Communicative Development Inventories (CDI) (Fenson, et al. 1993, cit. en Fenson et al. 2000), son dos inventarios en donde los padres proporcionan una estimación del desarrollo del lenguaje del infante. Estos instrumentos suelen ser muy útiles y tienen la función de valorar la comprensión y producción del vocabulario, la producción gestual y la complejidad gramatical del lenguaje en niños de 8 a 30 meses de edad. Cabe señalar que los CDI son considerados también como predictores confiables del lenguaje a largo plazo, contienen una extensa lista de palabras que los niños producen típicamente en el segundo y tercer año de vida, y son buenos indicadores para el diagnóstico del retraso en lenguaje (Bates, 1993; Jackson-Maldonado, 2004).

El inventario 1) Gestos y Palabras, está dirigido a infantes normales de 8 a 15 meses de edad, o su equivalente de desarrollo en las poblaciones con retardo; y el Inventario 2) Frases y Palabras a niños pequeños de entre 16 a 30 meses, o su equivalente de desarrollo en poblaciones con retardo. El primer Inventario (Gestos y Palabras) se encuentra dividido en dos partes: la primera, estudia la comprensión y producción a través de cotejar 28 frases, 2 acciones y una lista control de 396 palabras divididas en diferentes categorías; la segunda contiene una lista de 63 acciones y gestos. El segundo Inventario (Frases y Palabras) también dividido en dos partes: la primera contiene una lista control de 680 palabras para la evaluación de la producción y 5 preguntas sobre el uso de las palabras; la segunda parte contiene 5 listas de control que miden aspectos tempranos de la gramática.

Bates (1993) afirma que el éxito de los CDI refleja el uso de tres reglas básicas en su construcción; 1) sólo preguntar sobre las conductas actuales, ya que los informes retrospectivos de desarrollo del lenguaje han demostrado inestabilidad; 2) preguntar únicamente sobre las conductas surgidas recientemente, es decir, los aspectos del lenguaje y comunicación que los padres pueden recordar y 3) no confiar en la memoria a largo plazo de los padres, evitando que éstos hagan inferencias complicadas, es decir, es mejor tener confianza en las listas de control en lugar de proporcionarles un espacio en blanco donde tengan que reportar todas las habilidades comunicativas de su hijo.

En el estudio normativo para elaborar los CDI participaron más de 1800 niños estadounidenses de raza blanca, habla inglesa y clase media, contando así con una de las muestras más amplias reportadas en la literatura (Fenson, et al. 1993, cit. en Fenson et al. 2000). Cabe señalar que los CDI pueden ser empleados parcialmente, adecuándose a los fines de la investigación en cuestión, incluso los mismos investigadores realizaron una versión corta y otra para ser empleada con niños de 30 a 38 meses de edad.

Es importante señalar que gracias a la utilidad de los CDI se ha generado la adaptación de éstos en el idioma de los diferentes países donde se emplean, tales como: Alemán, Austriaco-Alemán, Catalán, Cantones, Chino, Coreano, Croata, Dinamarqués, Español (México, Cuba, Europa), Holandés, Ingles (Inglaterra y Nueva Zelanda), Finlandés, Francés (Canadá y Europa), Gallego, Griego, Húngaro, Hebreo, Islandés, Italiano, Japonés, Mandarín, Polaco, Portugués, Rumano, Tamil, Tailandés, Turco, Sueco y Vasco (ver [http://www.sci.sdsu.edu/cdi/adaptations\\_ol.htm](http://www.sci.sdsu.edu/cdi/adaptations_ol.htm)).

En la adaptación realizada por Jackson-Maldonado et al. en 1993 para infantes hispanohablantes mexicanos y mexicoamericanos, se prestó especial atención a las características lingüísticas y culturales del español. Dicha adaptación se realizó a lo largo de cinco estudios, llevados a cabo con madres hispanohablantes residentes dentro de la comunidad hispana en San Diego, California y Distrito Federal.

El primer estudio tuvo como objetivo comparar a niños angloparlantes a los que se les aplicaron los Inventarios de Desarrollo de Habilidades Comunicativas (IDHC), con niños hispanos de madres con el mismo nivel educativo, para poder obtener las

características generales de la adquisición del español. Se encontró una gran similitud entre los resultados de los inventarios en ambas lenguas.

En el segundo estudio se examinaron las tendencias de desarrollo en la adquisición léxica dentro de diferentes niveles socioeconómicos, los cuales fueron medidos mediante la escolaridad y ocupación de las madres. Se observó que el nivel socioeconómico no era un predictor del desarrollo léxico.

En el tercer estudio se indagó la mejor manera de obtener los datos, enviando las pruebas a vuelta de correo, realizando una entrevista personal y completando los instrumentos en una clínica de medicina familiar. Ninguno de los procedimientos arrojó una diferencia significativa.

Se realizó un test-retest en el cuarto estudio y finalmente, en el quinto se compararon los datos de lenguaje espontáneo de algunos infantes que participaron en la investigación con los obtenidos en la aplicación de los IDHC.

Se cuidó que los items tuvieran la suficiente relevancia lingüística y cultural (Jackson-Maldonado et al. 1993), es decir, que las nuevas palabras incluidas fueran apropiadas para la población mexicana. Por ejemplo, dentro de juegos se incluyó *ojitos*, *tortillitas*, en la categoría de personas *padrino* y *madrina*; y como parte de los alimentos se tomaron en cuenta palabras como *tortillas* y *chile*, desechando a su vez *pastelillo*, *sótano*, *traspatio*, entre otras, pues se les consideró poco pertinentes para la población en cuestión.

Para la adaptación de dichos instrumentos participaron 328 madres de infantes, 138 para el primer inventario y 190 para el segundo; de las cuales sólo un 10% vivían en México (por lo que los niños mexicanos tuvieron poca representación), mientras que el resto (90%) era residente de una comunidad hispana en San Diego, California. Aunque se cuidó que las palabras incluidas en estos inventarios fueran relevantes en las comunidades de habla hispana, no lo fueron necesariamente para infantes radicados en México, pues la muestra para esta población fue muy pequeña (aproximadamente 38 niños tomados, en 3 CENDI y en población rural).

Posteriormente, tomando como base la adaptación preliminar de Jackson-Maldonado et al. (1993) se realizó la adaptación final de los IDHC (Jackson-Maldonado,

Thal, Fenson, Marchman, Newton & Comboy, 2003), haciendo las siguientes modificaciones:

1. Se enriqueció la sección correspondiente a la gramática para que fuera más apropiada al español.
2. Se eliminaron palabras innecesarias en la sección de vocabulario.
3. Se incluyó un número similar de palabras por categoría en la lista de vocabulario, para realizar comparaciones más confiables con estudios realizados en otras lenguas.
4. Se modificaron los rangos de edad, quedando de la siguiente manera:
  - IDHC: Palabras y Gestos, para evaluar gestos, comprensión y producción de palabras, así como frases comunes en infantes de 8 a 18 meses de edad.
  - IDHC: Palabras y Frases, miden la producción de palabras y la complejidad gramatical en infantes de 16 a 30 meses de edad.

Dichos instrumentos cuentan con una alta consistencia interna, lo cual puede observarse en los valores alfa de .94 para la subescala de comprensión de palabras y .94 para la subescala de producción de palabras en el IDHC: Palabras y Gestos, y .95 para producción de palabras del IDHC: Palabras y Frases; éstos valores son comparables con los valores alfa reportados en los CDI donde las subescalas de comprensión y producción tuvieron .95, .96 respectivamente para el inventario I y la subescala de producción. 96 para el inventario II (Jackson-Maldonado, et al. 2003).

Las normas para la versión final de los IDHC fueron obtenidas de una muestra de aproximadamente 1500 niños, residentes de las ciudades de Aguascalientes, Celaya, los Mochis, Distrito Federal, Querétaro, San Luis Potosí y San Miguel de Allende.

La muestra estuvo integrada por un mínimo de 60 niños (equiparables por sexo), correspondientes a cada uno de los meses que abarcan ambas versiones de los IDHC, los niños pertenecían a diferentes niveles socioeconómicos, que fueron considerados por medio de la educación materna.

Ahora bien, aunque en la adaptación final se cuidaron diferentes aspectos de la población a la que va dirigido el instrumento, llaman la atención los criterios empleados

para realizar la distribución socioeconómica de la muestra, pues únicamente se consideró la educación de la madre como criterio para determinar el NSE de los infantes (sin preparatoria, preparatoria y estudios universitarios), y como se mencionó anteriormente determinar el NSE al que pertenece un individuo es un aspecto multifactorial y no depende de un solo indicador como es la educación.

Aunque los CDI son sensibles de ser adaptados en los diferentes países en los que se emplean, se han encontrado algunas limitaciones en la aplicación de éstos, como lo señala Feldman et al. (2000) quien alerta sobre el uso de los CDI en poblaciones con diferencias socioeconómicas. Se reportaron variaciones significativas en las calificaciones ligadas a variables sociodemográficas, como son el nivel educativo de los padres, la raza y el estatus socioeconómico (medido por el servicio médico al que asisten), por esta razón los CDI se consideran un tanto riesgosos para emplearse con poblaciones desfavorecidas. Estos mismos autores reportaron variaciones en las evaluaciones parentales, descubriendo sobreestimaciones y subestimaciones en diferentes subescalas de los inventarios, mismas que pueden estar ligadas al NSE y nivel educativo de los padres.

Igualmente Roberts, et al. (1999) en una investigación realizada con 87 niños afroamericanos de 18 a 30 meses de edad con familias de bajos ingresos, mostró que las habilidades de los niños en el vocabulario y gramática reportadas por los padres varía grandemente y crece linealmente entre los 18 y 30 meses de edad. Los niños con mayor estimulación en sus casas (evaluada mediante el HOME), presentaron un vocabulario más amplio, usaron más sustantivos, verbos irregulares, frases más largas y presentaron una proporción más rápida de adquisición de formas irregulares y frases largas en el tiempo en el que se realizó el estudio, en comparación con los niños de menor estimulación en sus casas.

Asimismo, al contrastar los puntajes obtenidos por los niños en una prueba estandarizada y el reporte realizado por las madres, pudo observarse que algunas de las madres subestimaron el vocabulario y habilidades gramaticales de sus hijos, por lo que Roberts et al. (1999) sugieren que algunas de las medidas encontradas con los CDI deben ser empleadas cautelosamente con muestras de niños afroamericanos predominantemente en familias de bajos recursos.



En México, Alva y Hernández-Padilla (2001) emplearon reportes parentales para evaluar la comprensión y producción de vocabulario en infantes mexicanos de niveles socioeconómicos alto y bajo, encontrando igualmente diferencias significativas según la clase social de pertenencia. También reportaron sesgos en la evaluación, en este caso ligados a la sobreestimación del vocabulario en clases socioeconómicas bajas.

Es conveniente resaltar que además de las limitaciones propias de las normas reportadas con el instrumento, éste como todos los demás, presenta limitaciones en su estructura, entre las cuales se pueden mencionar: 1) no hay manera de saber si las palabras reportadas por los padres son comprendidas y/o producidas por los infantes fuera de contextos familiares y sin la ayuda de pistas sociales, es decir si son palabras genuinas y 2) según Bates (1993) después de los 16 meses de edad, los padres no recuerdan de manera clara las combinaciones de palabras comprendidas y producidas por sus hijos, por lo que esta técnica no es útil para evaluar la gramática receptiva.

Además, dicha técnica no es conveniente para realizar evaluaciones a nivel individual, pues los datos reportados por las madres o los principales cuidadores de los infantes presentan una gran variabilidad de respuesta a nivel individual (Bates, Dale, Thal, 1996).

Aunque los inventarios son útiles para muchos propósitos, se debe tener extremo cuidado para ser aplicados y administrados a niños que tengan poca o nula representación en la muestra con la que se obtuvieron los datos normativos. Por ejemplo, niños mexicanos cuyas familias tengan bajos ingresos y un bajo nivel educativo; incluso los propios autores de este instrumento invitan a realizar trabajos que determinen si los inventarios son válidos y fiables con los niños de estas familias (Jackson-Maldonado, et al. 2003).

Considerando la utilidad de los reportes parentales, además de ser un instrumento empleado ampliamente con diferentes poblaciones y contar con una versión hispana derivada de una población mexicana, en donde existe una subescala que evalúa comprensión y producción de sustantivos, palabras de interés para esta investigación, se tomó como base para delimitar los sustantivos a evaluar en el presente trabajo.

Para lo anterior fue necesario reestructurar dos instrumentos, uno que midiera el repertorio léxico de sustantivos en infantes de 12 a 24 meses de edad y otro que pudiera proporcionar los indicadores necesarios para determinar el nivel socioeconómico de los infantes, así como las características sociodemográficas de la población. Debido a que se ha alertado sobre el uso de reportes parentales en clases desfavorecidas, se cuidó la adecuación de ambos cuestionarios, las características de dicha población.

Cabe mencionar que no se pretende realizar un estudio que proporcione datos generalizables, puesto que sólo se desea explorar la adquisición de sustantivos en un pequeño grupo de infantes residentes del Distrito Federal. El interés particular en los sustantivos radica en que según la literatura (Genter & Borodotsky, 2001 cit. en Hess & Loy, 2004; Hoff-Ginsberg, 1997; Smith, Gerskoff-Stowe & Samuelson, 2000, cit. en Smith, 2000; Nelson 1973, cit. en Bates, Bretherton, et al. 1988), éstos son predominantes en el repertorio léxico de los infantes en las edades que el presente estudio abarca. Además, como se mencionó al inicio, los datos obtenidos forman parte de la línea de investigación del Laboratorio de Infantes. Desarrollo Cognoscitivo y Lenguaje de la Facultad de Psicología en donde se trabaja con metodologías complementarias; por lo que algunos de los datos obtenidos se retomarán posteriormente para realizar evaluaciones en situaciones controladas.

# METODOLOGÍA

## Problema de Investigación

¿Cuál es el repertorio léxico (comprensión y producción de sustantivos) en infantes mexicanos hispanohablantes entre 12 y 24 meses de edad, pertenecientes a nivel socioeconómico alto, medio y bajo, residentes en el Distrito Federal?

## Objetivos

- Conocer si existe relación entre la edad de los infantes y su repertorio léxico (sustantivos), evaluado a través de estimaciones maternas con reportes parentales.
- Observar si existe relación entre el repertorio léxico (sustantivos) de los infantes y su nivel socioeconómico de pertenencia (alto, medio y bajo) evaluado a través de estimaciones maternas con reportes parentales.

## Variables (definición operacional)

Variables independientes.

- Nivel socioeconómico de pertenencia de los padres (alto, medio y bajo): determinado mediante un *Cuestionario de datos socioeconómicos*. Tomando como principales indicadores: el promedio del número de años de estudio y ocupación de ambos padres e ingreso mensual familiar.

Es conveniente mencionar que en los casos en los que la madre fue la jefa de familia y se omitieron los datos del padre, solo se tomaron los de la madre, mientras que cuando los padres fueron los únicos proveedores económicos, sólo se consideraron los datos de éste para el nivel de ocupación.

Tabla 1. Indicadores del NSE

Indicador	Bajo	Medio	Alto
<b>Años de estudio</b>	9 años (secundaria) y no más de 12	12 años (media superior) y no más de 16	16 (superior) o más
<b>Ocupación</b>	Desde obreros semicalificados hasta oficinistas y vendedores	Desde oficinistas y vendedores hasta dueños de mediano comercio.	Desde dueños de gran comercio hasta profesionistas titulados
<b>Ingreso mensual</b>	De \$1300 a \$5200	De \$5201 a \$9100	De \$9101 a más

- Edad en meses dividida en cuatro rangos de edad (12-14, 15-17, 18-20 y 21-23). Obtenida mediante la fecha de nacimiento del infante y la fecha de aplicación del *Cuestionario Socioeconómico*.

Variable dependiente.

- Estimación de la comprensión y producción de sustantivos: obtenida mediante las respuestas proporcionadas por las madres con el instrumento *Valoración de la comprensión y producción de sustantivos en infantes mexicanos* (reporte parental).

## Muestreo

No probabilístico intencional.

## Sujetos

Se distribuyeron 400 cuestionarios en 19 Centros de Desarrollo Infantil, cuidando que éstos pudiesen ser afines cada uno de los NSE: Centros de Desarrollo Comunitario para el NSE-Bajo, Centros del GDF para el NSE-Medio y Centros privados para el NSE-Alto: Dichos cuestionarios fueron entregados a madres de infantes mexicanos hispanohablantes radicados en el Distrito Federal, de los cuales únicamente fueron devueltos 280, sin embargo debido a los criterios de inclusión (mínimo 9 años de

escolaridad -secundaria terminada-, español como lengua materna, hijos nacidos a término y sin problemas de desarrollo -visión y audición- de 12 a 24 meses de edad y que no estuvieran expuestos en casa a otro idioma) y por su dificultad de clasificación en un NSE, se obtuvo una muestra de 141 madres que fueron incluidas en tres grupos correspondientes a cada nivel socioeconómico. A su vez cada grupo estuvo subdividido en función de las edades de los infantes. La muestra quedó integrada de la siguiente manera:

Tabla 2. Distribución de los sujetos

<b>NSE</b>	<b>12-14</b>	<b>15-17</b>	<b>18-20</b>	<b>21-23</b>	<b>Total</b>
<b>Alto</b>	10	13	10	13	46
<b>Medio</b>	8	12	10	18	48
<b>Bajo</b>	9	6	12	20	47

### **Tipo de investigación y diseño**

Investigación *descriptiva no experimental*, ya que sólo se buscó señalar el estado actual de las variables estudiadas. El diseño fue *transversal*, incluyendo los cuatro cortes de edad señalados.

#### **1) Cuestionario Sociodemográfico (ver anexo 1).**

Este cuestionario tuvo por objetivo obtener los datos necesarios para determinar el nivel socioeconómico de pertenencia de los padres y determinar si cubría las características necesarias para incluirse en la muestra, y estuvo dirigido a las madres de los infantes participantes en la investigación.

**Composición:** Dicho cuestionario estuvo integrado por un apartado de instrucciones y tres áreas correspondientes a: I Datos del infante, II Datos de los padres

y III Datos de la familia: familiares con los que vive el infante, ingreso mensual, situación de la casa que habitan, servicio médico al que asisten, etc.

Para la estructuración del cuestionario, se tomaron como base los instrumentos para la evaluación de variables sociodemográficas de Calatayud, et al. (1974); y Alva (2005).

## **2) Cuestionario de valoración de comprensión y producción de sustantivos (Ver anexo 2).**

Este cuestionario tuvo por objetivo estimar la comprensión y producción de sustantivos en infantes mexicanos hispanohablantes de 12 a 24 meses de edad y estuvo dirigido a las madres de dichos infantes

**Composición:** El cuestionario se compone por un apartado de instrucciones y una lista con sustantivos comunes en el lenguaje infantil, divididos en 10 categorías, las cuales son: animales, muebles, alimentos, juguetes y materiales, artículos del hogar, vehículos, cuerpo, ropa, personas y personajes y exteriores. Además al final de la lista de palabras en cada categoría cuenta con un apartado para anotar las palabras que el niño comprende y/o dice, y que no se encuentran en la lista, así como una sección para obtener los datos de la madre y contactarse con esta en caso de ser necesario.

Los sustantivos fueron obtenidos de las listas de vocabulario de las dos versiones del IDHC MacArthur en español (Jackson-Maldonado, et al. 2003) y del banco de datos de la investigación longitudinal mediante lenguaje espontáneo de Alva (2005).

Cada sustantivo cuenta con las siguientes opciones de respuesta:

**C.** Para señalar que la palabra solamente es comprendida

**C/D.** Para señalar que la palabra es comprendida y producida por el niño

**NC.** Para señalar que el niño no conoce la palabra.

Ejemplo:

Si el niño comprende la palabra leche, pero no la dice, la madre deberá responder así:

	<b>C</b>	<b>C/D</b>	<b>NC</b>
Leche	<b>X</b>		

### **Procedimiento**

- I. Antes de aplicar el cuestionario a la muestra estadia, se llevó a cabo una estructuración de los cuestionarios que serían empleados en esta investigación: 1) *Cuestionario Socioeconómico* y 2) *Cuestionario de valoración de comprensión y producción de sustantivos*, cuidando que la forma e instrucciones de los cuestionarios fueran lo suficientemente claras, para que aún cuando las investigadoras no estuvieran presentes al momento de responderlos, pudieran ser contestados correctamente. Cabe mencionar que para lo anterior se llevaron acabo diferentes indagaciones con investigadores, madres de familia y educadoras, pensando de manera particular en que pudieran ser respondidos con facilidad por madres de nivel socioeconómico bajo, ya que en estudios previos (Hernández, Navarro & Ortega, 2003, 2004), fueron quienes presentaron mayor dificultad para comprender las instrucciones (ver. Anexo 1 y 2).
- II. Se contactaron e hicieron los trámites convenientes para pedir el apoyo de 19 instituciones de cuidado infantil para participar en el estudio.
- III. Previo acuerdo con cada una de las instituciones, se estableció una cita con el responsable de hacerle llegar los instrumentos a las madres para explicarle los fines de la investigación así como la manera correcta de contestar los instrumentos; enfatizando que no era una evaluación por lo que no había respuestas buenas ni malas. Una vez corroborado que no existían dudas acerca de la investigación y de la manera de responder los instrumentos, fue entregado el número de cuestionarios correspondiente a los infantes de entre 12 y 24 meses de edad que asistían al centro.

- IV. Tiempo después (variable en cada institución) se recogieron los cuestionarios. En caso de tener alguna duda sobre los datos proporcionados, se recurrió al apartado de datos personales del cuestionario de sustantivos, donde la madre señaló la información para comunicarse con ella.
- V. Se seleccionaron a los sujetos que cubrían con las características para participar en la investigación, agrupándolos por NSE tomando como base los criterios anteriormente señalados, pasando posteriormente a la codificación y análisis de los datos reportados por las madres.



## RESULTADOS

### 1. Descripción de la muestra

Como se indicó, la muestra estuvo integrada por 141 madres de infantes mexicanos de 12 a 24 meses de edad, de los cuales 47 (33.3%) correspondieron al Nivel Socioeconómico Bajo (NSE-B), 48 (34%) al Nivel Socioeconómico Medio (NSE-M) y 46 (32.6%) al Nivel Socioeconómico Alto (NSE-A), ver figura 1.

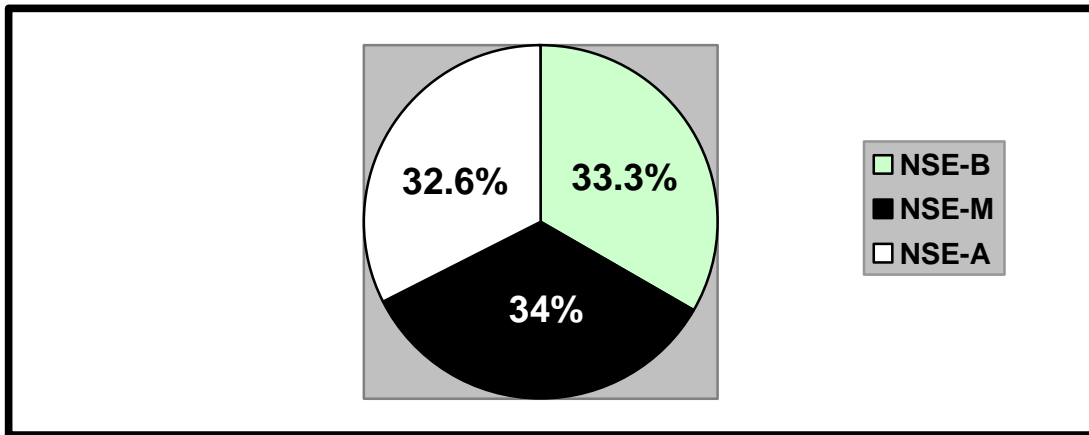


Figura 1. Distribución de sujetos por NSE

De la muestra, 66 (46.8%) fueron niñas y 75 (53.2%) niños (ver figura. 2), con un peso promedio al nacer de 3100 gramos. De acuerdo con los criterios de inclusión, las madres reportaron que sus hijos no habían presentado infecciones en los oídos ni problemas para oír o ver. Asimismo, el 93.6% de los sujetos no habían sido hospitalizados y aunque el 6.4% requirió hospitalización, ésta no se debió a algún problema grave. Igualmente se reportó que los niños no presentaban problemas en su desarrollo psicológico y lenguaje hasta el momento de la evaluación.

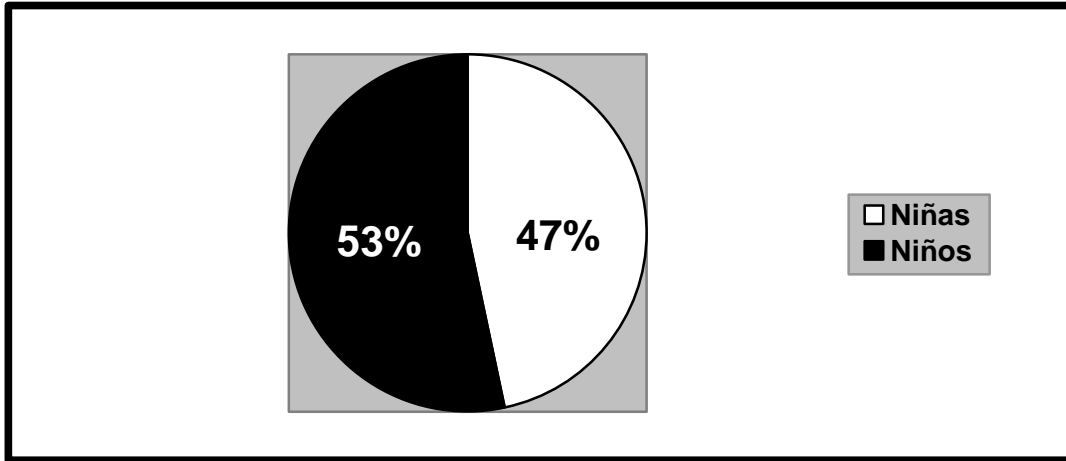


Figura 2. Distribución de niños y niñas en la muestra

Todos los infantes acudían a algún centro educativo (diariamente o algunos días a la semana), con un promedio de asistencia de 11 meses. Cabe señalar que esta situación permitió que los infantes estuvieran en condiciones relativamente similares respecto a la estimulación en el área del lenguaje fuera de casa.

Por su parte, el 100% de las madres de los infantes referidos en este estudio, tenían como única lengua el español. 123 (87.2%) señalaron ser las principales cuidadoras de sus hijos.

Posteriormente se señalan algunos resultados socio-demográficos para hacer una descripción más detallada de la muestra según el NSE de pertenencia.

## 2. Características sociodemográficas de la muestra

Debido a que uno de los objetivos de la presente investigación, fue conocer si existía relación entre el NSE de pertenencia y el repertorio léxico infantil, se hizo necesaria la estructuración de un cuestionario que permitiera obtener y posteriormente clasificar a los sujetos en un NSE (bajo, medio y alto), con base en los indicadores considerados para este estudio. Por tal razón se creyó importante describir, algunas de las características sociodemográficas de la muestra estudiada, considerando los indicadores que resultaron más relevantes para este trabajo.

Como se indicó anteriormente, la asignación de los infantes a un NSE específico, estuvo dada por los tres indicadores señalados (escolaridad y ocupación de los padres

e ingreso mensual familiar), lo que permitió ubicar a la gran mayoría de los sujetos. Es importante señalar que hubo situaciones en las que no fue posible hacer dicha asignación exclusivamente sobre esta base, ya que por las características de ciertos sujetos, resultaba difícil ubicarlos dentro de algún NSE, ya que solo cubrían dos de los criterios requeridos para ser clasificados dentro de uno de los NSE. Cuando fue éste el caso, se consideraron los datos del apartado de Familia del Cuestionario Sociodemográfico (tales como número de familias que viven en la misma casa donde habita el menor, tipo de servicio médico al que acude el infante, número de hijos). Para ejemplificar lo mencionado anteriormente, se señalan algunos de los casos:

- ✓ Un infante cuyos padres tenían educación superior, era hijo de una madre soltera que no recibía apoyo del padre y trabajaba como vendedora, ganando entre los \$1300 y \$2600 mensuales. Además vivía en casa de sus padres y asistía regularmente al servicio médico público. En este caso, a pesar de la educación superior de la madre, el infante fue clasificado dentro del NSE-B.
- ✓ Una familia que tenía un ingreso superior a los \$19000, únicamente el padre trabajaba (como artista visual), sin embargo sólo contaba con cuatro semestres de educación superior. Además tenían casa propia y asistía a servicio médico privado, el infante se clasificó en el NSE-A.
- ✓ Un hijo de padres con licenciatura, que trabajaban como oficinistas y tenían un ingreso mensual entre \$7800 y \$9100. Asistían a servicio médico público y compartían su casa con otra familia; éste infante fue clasificado en el NSE-M.

Una vez hecha esta aclaración a continuación se presentan algunas de las características sociodemográficas de la muestra, obtenidas mediante el Cuestionario Sociodemográfico, no sin antes recordar que el nivel de escolaridad y ocupación de ambos padres, así como los ingresos mensuales familiares, fueron los principales indicadores para determinar el NSE de pertenencia de los infantes.

En la figura 3, se presenta el promedio de la escolaridad de ambos padres, en este caso se incluyeron los datos de ambos, ya que al considerarlos de manera individual no se hallaron diferencias a este respecto. En dicha figura se puede observar que ambos padres del NSE-B cuentan con un porcentaje mínimo de estudios a nivel

superior, mientras que el porcentaje de estudios a nivel medio superior y superior en el NSE-M representa casi la misma población con estudios superiores en el NSE-A, señalando de este modo, que los padres de este último nivel son los que presentan una mayor escolaridad.

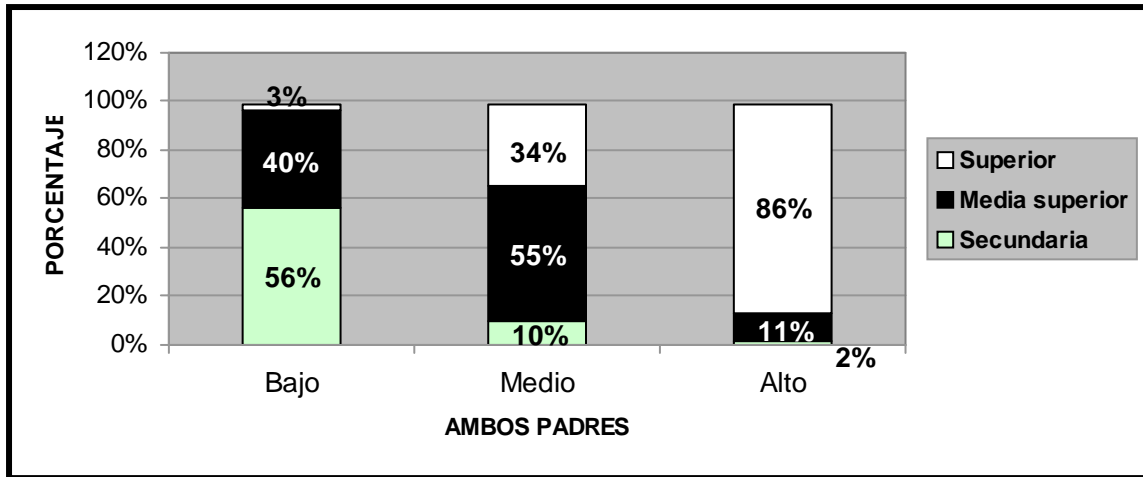


Figura 3. Porcentaje del nivel de escolaridad de los padres y madres por NSE

La figura 4 muestra que en los tres NSE las madres representan una fuerza laboral que contribuye al gasto familiar, sin embargo es marcadamente mayor la proporción de madres trabajadoras en el NSE-B (87%) y en NSE-M (94%) en comparación con las madres trabajadoras del NSE-A (54%); mientras que los padres casi al 100% forman parte de la fuerza laboral en los tres NSE.

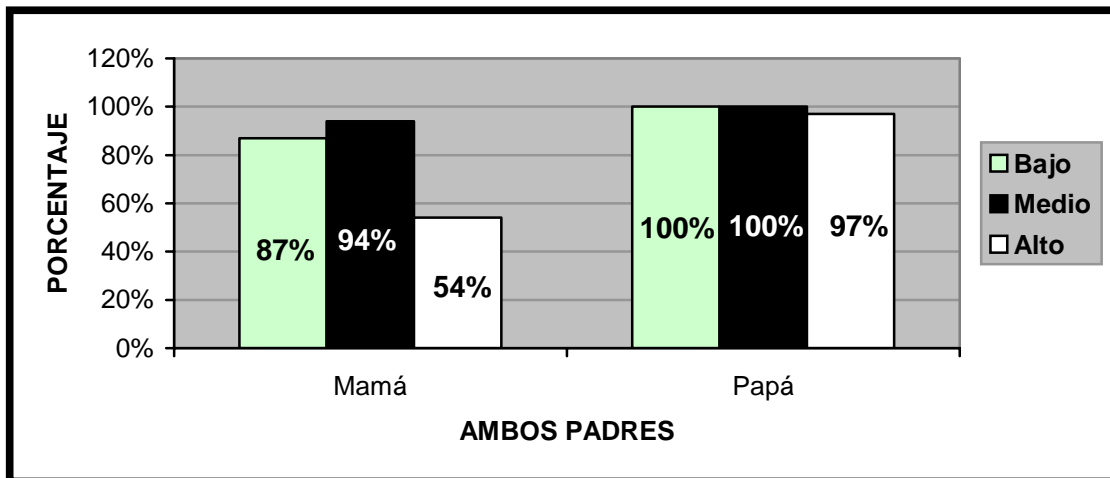


Figura. 4 Porcentaje de padres trabajadores por NSE

En la tabla 3 se señala la distribución del porcentaje de los empleos por NSE, observando que más del 90% de ambos padres del NSE-A ejercen su profesión, mientras que más del 60% de ambos padres en el NSE-M y madres del NSE-B son oficinistas y el 36% de las madres, así como el 78% de los padres del NSE-B ejercen sus labores como obreros y trabajadores calificados y semicalificados.

Tabla 3. Porcentaje del tipo de trabajo de ambos padres por NSE

Nivel Socioeconómico	Bajo		Medio		Alto	
	%		%		%	
Empleo	M	P	M	P	M	P
Profesionista titulado	0	0	15.6	8.9	64	75
Profesionista no titulado, dueño de gran comercio...	0	2.6	0	0	28	25
Técnico, dueño de mediano comercio...	2.4	0	8.9	4.4	8	0
Dueño de pequeño comercio	0	0	0	0	0	0
Oficinista y vendedor	61	17.19	71.1	71.1	0	0
Obreros y trabajadores calificados	19.5	43.6	2.2	13.3	0	0
Obreros y trabajadores semicalificados	17	35.9	2.2	2.2	0	0

En la figura 5 se muestra claramente que el ingreso mensual familiar varía en función del NSE de procedencia, observando que más del 90% del NSE-B reporta un ingreso de \$1300 a \$5200, más del 70% del NSE-M gana en promedio de \$5201 a \$9100, mientras que casi el 100% del NSE-A cuenta con un ingreso mayor a \$9101.

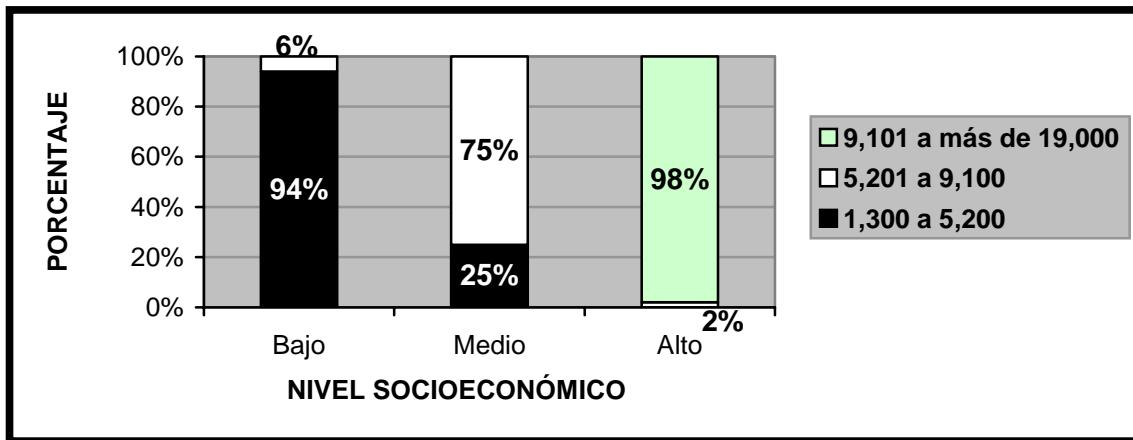


Figura. 5 Porcentaje del ingreso mensual familiar por NSE

En la figura 6 se muestra que las familias del NSE-A en su mayoría (59%) tienen un solo hijo. En contraste se observa un porcentaje similar (56%) para aquellas familias de 2 ó 3 hijos en el NSE-M y una mayor proporción (72%) para el NSE-B.

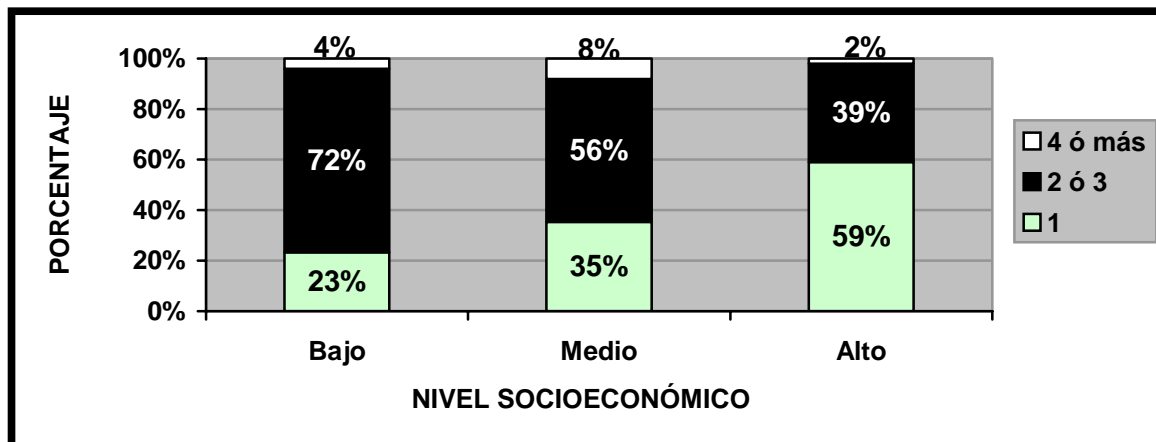


Figura. 6 Porcentaje del número de hijos por NSE

La figura 7 presenta que es más común que en el NSE-B (47%) y NSE-M (29%) se comparta la vivienda con 2 ó más familias, en contraste con el NSE-A en dónde sólo el 10% vive con otras familias.

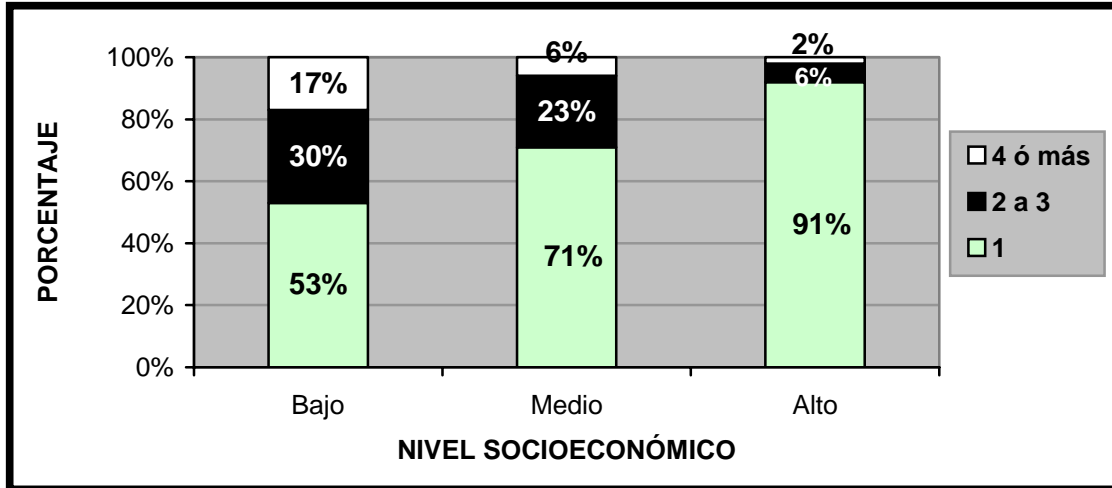


Figura. 7 Número de familias por NSE que viven en la casa donde habita el menor

Finalmente en la figura 8 se observa el tipo de servicio médico al que acuden los infantes de los diferentes NSE, encontrando que en su mayoría los del NSE-B reciben servicio médico público (66%), algo parecido ocurre en las familias del NSE-M donde hay un 56% que asiste a este tipo de servicio, contrastando con los padres del NSE-A los cuales frecuentan a un médico particular casi en un 90%.

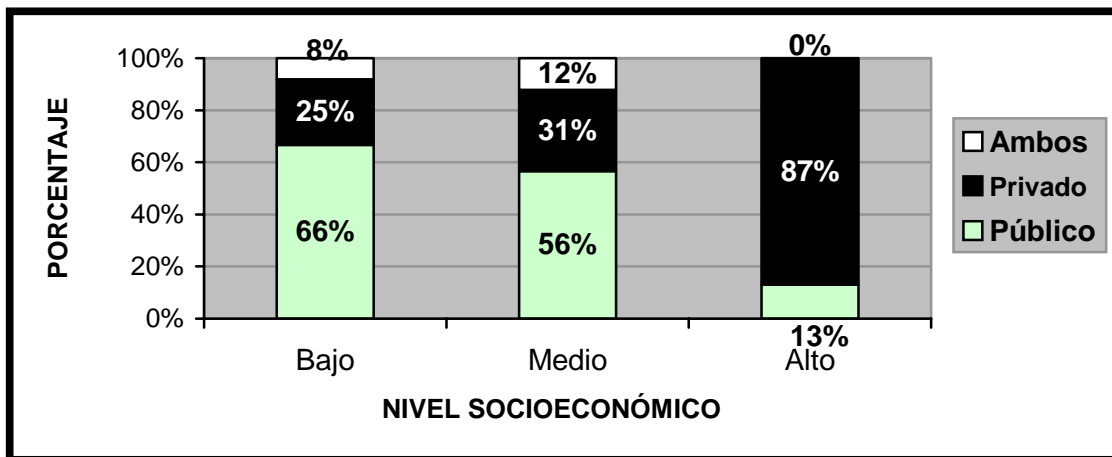


Figura. 8 Porcentaje del tipo de servicio médico al que asiste el infante por NSE

### 3. Estimación materna del repertorio léxico (sustantivos de los infantes)

En este apartado se describen los resultados considerando las preguntas planteadas en la presente investigación, haciendo referencia a los tipos de respuesta que corresponden a las opciones del cuestionario aplicado y que a continuación se señalan:

- **Comprensión:** Sustantivos únicamente comprendidos (identificados en el cuestionario con la letra C).
- **Producción:** Sustantivos que no solo fueron comprendidos sino también producidos (señalados en el cuestionario con C/D).
- **Comprensión Total:** Total de sustantivos comprendidos (suma de las respuestas C+C/D del cuestionario).
- **No Conoce:** Adicionalmente se reportaran los sustantivos no conocidos (indicados en el cuestionario con NC). En el caso de la presente investigación, dicha respuesta se utilizó para tener mayor control de aquellas palabras que no fueran respondidas con las opciones anteriormente señaladas, es decir para tener la seguridad de que todas las palabras estuvieran indicadas con alguna opción, y tener así un mayor control de que los sustantivos no contestados por las madres correspondían a palabras no conocidas por los infantes, y no debidas a olvido u omisión al responder.

Los resultados se reportan considerando los puntajes promedio obtenidos para cada una de las respuestas, haciendo un análisis por: 1) edad, 2) NSE y 3) la combinación de ambas variables. Igualmente, dada la gran variabilidad que hubo en los puntajes obtenidos (de 0 a 275 sustantivos, existiendo puntajes casi únicos para todos los tipos de respuesta), se consideró importante incluir junto con los promedios, los rangos alcanzados para permitir una mejor percepción de la distribución de las respuestas proporcionadas por las madres.



### 3.1 Repertorio léxico de sustantivos según la edad de los infantes (ver Figura. 9)

#### Comprensión (C)

La estimación materna de los sustantivos únicamente comprendidos se ubicó en un nivel alto para los tres primeros rangos de edad (12-14, 15-17, 18-20), con promedios entre 141.11 y 163.2 (del total de 275 sustantivos), existiendo poca variabilidad en los puntajes medios de los tres grupos. Esta respuesta disminuyó considerablemente para el grupo de niños mayores (21 a 23 meses), ubicándose en un promedio de 94.37 sustantivos.

Para conocer si existieron diferencias estadísticamente significativas se aplicó un análisis de varianza de una vía (*post-hoc* Tukey), cuyos resultados indicaron la existencia de diferencias significativas ( $F_{3,140}=10.791$ ,  $p\leq.000$ ) producidas por el grupo de 21-23 meses ( $X=94.37$ , rango= 0-243), al compararse con los otros tres grupos de edad, quienes como se indicó anteriormente, presentaron promedios más altos de respuestas (12-14 meses  $X= 141.11$ , rango= 47-221,  $p\leq.006$ ; 15-17 meses  $X=147$ , rango= 57-241,  $p\leq.001$ ; 18-20 meses  $X= 163.2$ , rango= 7-240,  $p\leq.000$ ).

#### Producción (C/D)

En lo que respecta a la producción, se observa un crecimiento paulatino en los tres primeros rangos de edad con promedios entre 8.81 y 45.87 sustantivos, notándose un notable incremento del tercer al cuarto rango de edad.

El análisis de varianza de una vía (*post-hoc* Tukey), permitió detectar diferencias estadísticamente significativas ( $F_{3,140}=32.622$ ,  $p\leq.000$ ), dadas igualmente por el grupo de 21-23 meses, que obtuvo el mayor promedio ( $X= 123.82$ , rango= 0-268) comparativamente con los otros tres grupos, quienes presentaron promedios más bajos de respuestas (12-14 meses  $X= 8.81$ , rango= 0-66,  $p\leq.000$ ; 15-17 meses  $X= 26.9$ , rango= 0-168,  $p\leq.000$ ; 18-20 meses  $X= 45.87$ , rango= 1-236,  $p\leq.000$ ).

#### Comprensión total (C+C/D)

Para la comprensión total se observó en general un incremento en la respuesta a medida que aumentó la edad de los infantes, siendo éste menos pronunciado del tercer al cuarto rango de edad.

El análisis de varianza aplicado (*post-hoc* Tukey), mostró la existencia de diferencias estadísticamente significativas ( $F_{3,140}=19.143$ ,  $p\leq.000$ ) producidas al comparar el grupo de infantes más pequeños (12-14 meses  $X= 149.92$ , rango= 56-226), con los dos grupos de mayor edad (18-20  $X= 209.07$ , rango= 110-273,  $p\leq.000$  y el de 21-23 meses  $X= 218.19$ , rango= 103-270,  $p\leq.000$ ). Así como el de 15-17 meses ( $X= 173.9$ , rango= 63-245) con los mismos grupos de mayor edad (18-20  $X= 209.07$ , rango= 110-273,  $p\leq.006$  y el de 21-23 meses  $X= 218.19$ , rango= 103 -270,  $p\leq.000$ ).

### **No Conoce (NC)**

Finalmente en lo que se refiere a las respuestas no conocidas, se observó una tendencia descendente a medida que aumentó la edad de los infantes, siendo sin embargo menos notable dicha disminución del tercer al cuarto rango de edad.

El análisis de varianza de una vía (*post-hoc* Tukey) mostró diferencias estadísticamente significativas ( $F_{3,140}=20.064$ ,  $p\leq.000$ ), dadas también por la comparación del grupo de infantes menores (12-14 meses  $X= 112.4$ , rango =35-200) con los dos grupos de mayor edad (18-20  $X= 56.3$ , rango= 1-152,  $p\leq.000$  y el de 21-23 meses  $X= 47.6$ , rango= 0-158,  $p\leq.000$ ). Así como el de 15-17 meses ( $X= 88.25$ , rango= 22-196) con los mismos dos grupos de mayor edad (18-20  $X= 56.3$ , rango= 1-152,  $p\leq.007$  y el de 21-23 meses  $X = 47.6$ , rango =0-158,  $p\leq.000$ ).

Como se puede apreciar en la figura 9, al considerar comparativamente las respuestas, es claro que el repertorio de sustantivos únicamente comprendidos (C) es considerablemente mayor al de los producidos (C/D) en los tres primeros rangos de edad. Invirtiéndose esta tendencia, como se indicó anteriormente, en el grupo de niños mayores en donde las palabras producidas ( $X= 123.82$ ) superan, a las únicamente comprendidas ( $X= 94.37$ ). En el caso de la comprensión total (C+C/D), ésta muestra los puntajes más altos, ubicándose por encima de las otras respuestas en todas las edades. Para las palabras no conocidas (NC) se observó en general un decremento paulatino a medida que las otras respuestas de producción y comprensión total incrementaron conforme la edad aumentó.

Asimismo, se observó que mientras a los 12 meses de vida los infantes presentaron puntajes cercanos para las palabras no conocidas ( $X= 112.4$ ) y el total de palabras comprendidas ( $X= 149.92$ ), al llegar a los dos años de edad existió una marcada

diferencia en estas respuestas, notándose que las NC presentaron un promedio de 47.6 palabras, mientras que las C+CD alcanzaron un promedio de 218.19 palabras.

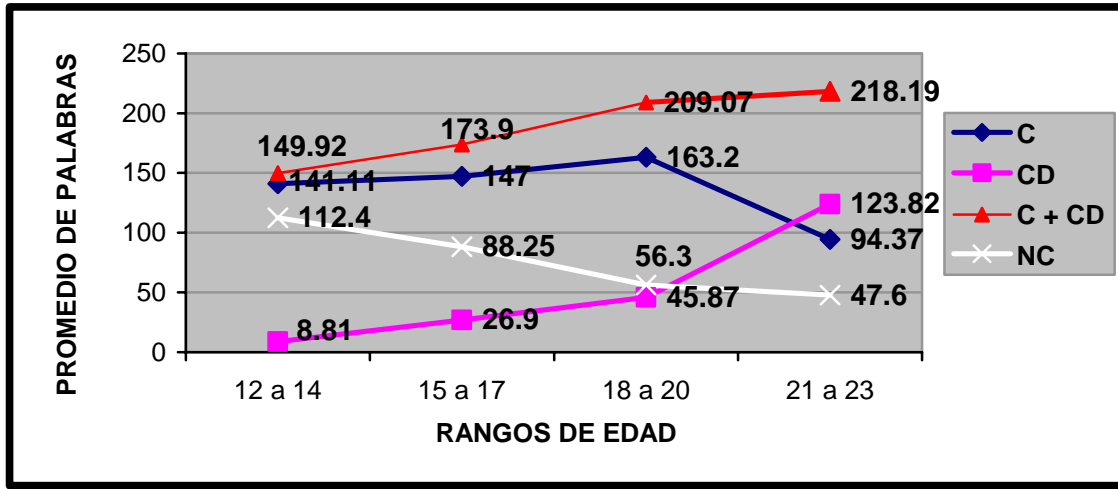


Figura. 9 Promedio del tipo de respuesta (C, C/D, C + C/D y NC) en cuatro rangos de edad.

### 3.2 Repertorio léxico de sustantivos según el NSE de los infantes (ver Figura. 10)

#### Comprensión (C)

Agrupando a los infantes por NSE sin considerar la edad, se puede apreciar que en la estimación de los sustantivos únicamente comprendidos (C), las madres de NSE-B presentaron los menores puntajes ( $X= 112.02$ , rango= 0-228), las de NSE-M obtuvieron los puntajes intermedios ( $X= 133.95$ , rango= 2-143) y las del NSE-A reportaron los promedios mayores ( $X= 145.11$ , rango= 0-231).

Los resultados del análisis de varianza de una vía (*post-hoc* Tukey), reportaron diferencias ( $F_{2,140}=3.372$ ,  $p\leq.037$ ), que estuvieron dadas por la comparación entre el grupo del NSE-A con el de NSE-B ( $p\leq.031$ ).

#### Producción (C/D)

En lo que respecta a la producción, se observó una tendencia inversa a la anterior pues el NSE-B presentó un promedio de respuesta mayor ( $X= 75.55$ , rango= 0-268), el NSE-M nuevamente obtuvo los puntajes intermedios ( $X= 64.37$ , rango= 0-256) y el NSE-A presentó el promedio más bajo de producción de sustantivos ( $X= 48.15$ , rango= 0-249). Estas diferencias, sin embargo no fueron estadísticamente significativas.

### Comprensión total (C+C/D)

En cuanto a la comprensión total, se observó que los puntajes de los tres NSE fueron sumamente parecidos (NSE-B X= 187.57, rango= 56-273; NSE-M X= 198.32, rango= 57-272; NSE-A X= 193.26, rango= 93-252), no existiendo diferencias estadísticamente significativas.

### No Conoce (NC)

En lo que se refiere a las respuestas no conocidas, se observan igualmente puntajes similares en los promedios obtenidos por los tres NSE (NSE-B X= 77.06, rango= 0-200; NSE-M, X= 66.2, rango= 2-200; NSE-A X= 63.9, rango= 16-167). En este caso tampoco se observaron diferencias estadísticamente significativas.

En la figura 10 se puede apreciar que las tendencias para la comprensión total de sustantivos (C+CD), así como los sustantivos no conocidos (NC) presentan puntajes muy similares para los tres grupos. Respecto a los sustantivos únicamente comprendidos (C) el porcentaje es mayor en el caso del NSE-A, sin embargo, para este mismo grupo los sustantivos producidos (C/D) presentaron un porcentaje menor, comparativamente con los otros grupos.

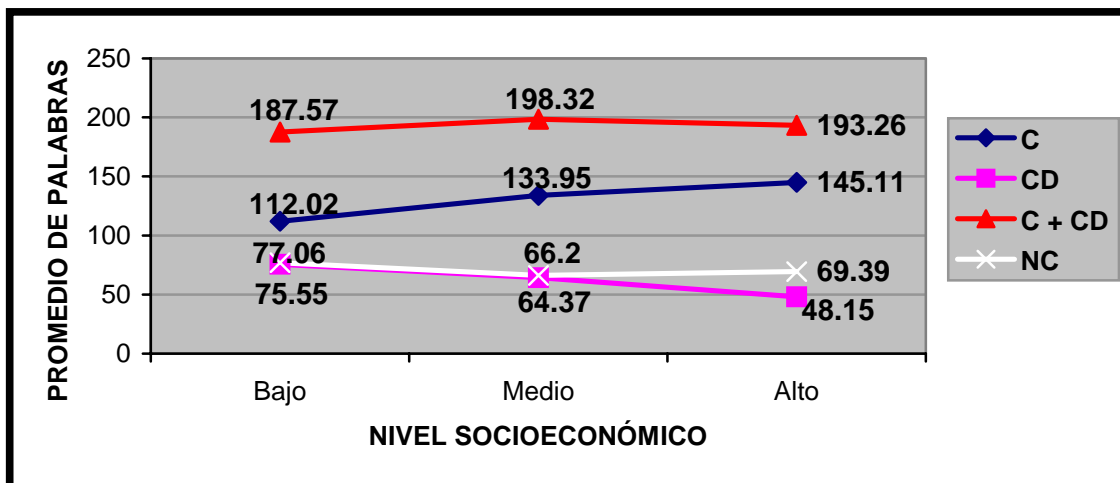


Figura. 10 Promedio de C, CD, C + C/D y NC según tres niveles socioeconómicos

### 3.1 Repertorio léxico de sustantivos según la edad y NSE de los infantes

En las siguientes figuras (11 a 14), se indica el efecto del NSE en los diferentes tipos de respuesta en función de la edad de los infantes.

#### Comprensión (C), ver Figura. 11

En la figura 11 se presentan los puntajes promedio obtenidos para los sustantivos únicamente comprendidos, considerando ahora de manera conjunta el efecto de la edad y el NSE. Al hacer ésta comparación se pudo observar que la tendencia de dicha respuesta fue muy similar a la observada en la figura 9, en la que se compararon los diferentes tipos de respuesta (C, C/D, C+C/D y NC), con base en la edad.

Considerando ahora ambas variables, se observó, que al igual que en la comparación hecha únicamente con base a la edad, hubo un alto porcentaje de respuestas para los tres primeros rangos de edad, notándose que en este caso el porcentaje promedio fue ligeramente superior para los niños de NSE-A, seguida por los de NSE-M y los de NSE-B, cuyos puntajes fueron muy similares. Al igual que las tendencias observadas únicamente con base en la edad (figura 9), en esta comparación se observó también un decremento de la respuesta para los infantes del último rango de edad para los tres NSE, siendo en este caso más notorio para el grupo de NSE-B.

El análisis de varianza aplicado (*post-hoc* Tukey), mostró diferencias estadísticamente significativas ( $F_{11,140}=4.061, p\leq.000$ ), sin embargo éstas no se debieron al efecto del NSE sobre los grupos de un mismo rango de edad. Esto es, ninguno de los grupos de edad considerados separadamente, mostraron diferencias estadísticamente significativas, dadas únicamente por la influencia del NSE. En este caso las diferencias estuvieron producidas particularmente por el grupo de los niños mayores de MSE-B, quienes obtuvieron el promedio de respuestas más bajo (21-23 meses  $X= 71$ , rango= 0-190) al compararse con los grupos de 18 a 20 meses de los tres NSE (NSE-B  $X= 160.08$ , rango= 80-228,  $p\leq.003$ ; NSE-M  $X= 157.10$ , rango= 7-240,  $p\leq.011$  y NSE-A  $X= 173$ , rango= 100-231,  $p\leq.001$ ); con los grupos de infantes de 15 a 17 meses del NSE-M y NSE-A (NSE-M  $X= 141.75$ , rango= 58-241,

$p \leq .05$  y NSE-A  $X=158.69$ , rango= 112-224,  $p \leq .002$ ); así como con los de los niños de 12 a 14 del NSE-A ( $X= 167.80$ , rango= 93-221,  $p \leq .002$ ).

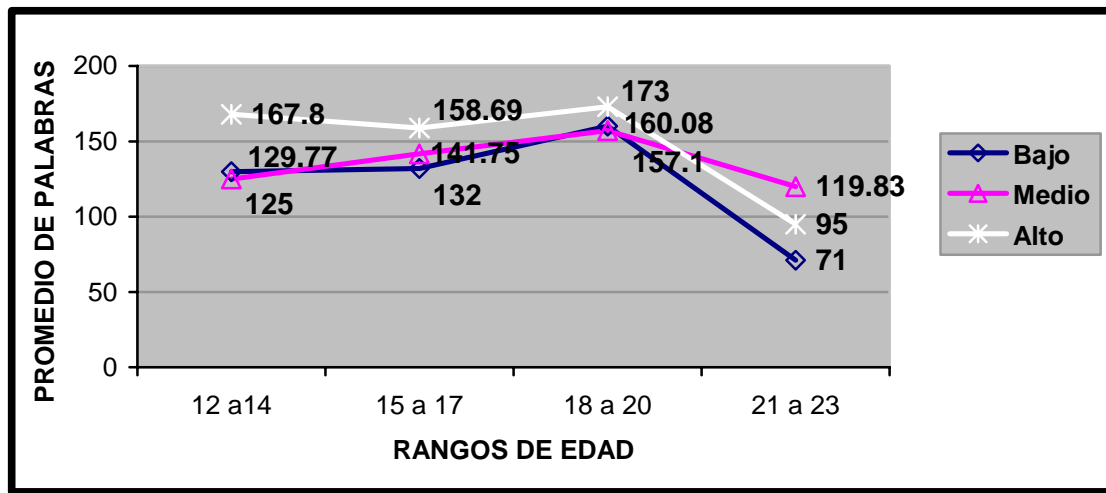


Fig. 11 Promedio de sustantivos únicamente comprendidos (C) en 4 rangos de edad en tres NSE

### Producción (C/D), ver Figura. 12

Como puede apreciarse en la figura 12, considerando la influencia tanto de la edad, como del NSE en las palabras producidas (C/D), a excepción del segundo rango en el NSE-B, se observó un aumento de los sustantivos producidos por infantes en los tres NSE. También puede apreciarse que en el paso del tercer al cuarto rango de edad, el incremento de la producción es notable en los infantes independientemente del NSE. De esta manera, la tendencia en la respuesta de producción siguió un curso similar al presentado en la figura 9, es decir, cuando no se consideró la influencia del NSE.

En el caso de esta respuesta, los puntajes resultaron más cercanos en el primer rango de edad en los tres NSE, teniendo un poco más de variabilidad en los otros rangos de edad. En el grupo de niños mayores (21-23 meses), los infantes del NSE-B se vieron levemente favorecidos ( $X=141.9$ ), en comparación con los otros NSE (NSE-M  $X= 107.44$  y NSE-A  $X= 118.3$ ), en lo que respecta a producción.

El análisis de varianza aplicado (*post-hoc* Tukey), mostró diferencias estadísticamente significativas ( $F_{11,140}=9.362, p \leq .000$ ), que al igual que las palabras únicamente comprendidas no se debieron al efecto del NSE, considerando un mismo rango de edad. Sin embargo, si existieron diferencias significativas al comparar el grupo de infantes de 21 a 23 meses del NSE-B ( $X= 141.9$ , rango= 0-268) con los otros rangos de

edad del mismo NSE (12 a 14 X= 15.11, rango= 0-66, p≤.000; 15 a 17 X= 10.33, rango= 3-32, p≤.000 y 18 a 20 X= 42.91, rango= 4-109, p≤.000) , así como con los tres primeros rangos del NSE-M (12 a 14 X= 5.6, rango= 0-15, p≤.000; 15 a 17 X= 41.5, rango= 0-168, p≤.000 y 18 a 20 X=61.1, rango= 3-236, p≤.019) y con los tres primeros rangos del NSE-A (12 a 15 X= 5.7, rango= 0-20, p≤.000; 15 a 17 X= 21.15, rango= 0-69, p≤.000 y 18 a 20 X= 34.2, rango= 1-127, p≤.000).

También se encontraron diferencias dadas por el grupo de infantes de 21 a 23 meses del NSE-M (X= 107.44, rango= 1-256) con los infantes mas pequeños del mismo NSE (12 a 14 meses X= 5.6, rango= 0-15, p≤.003), así como con los dos primeros rangos de edad del NSE-B (12 a 14 meses X= 15.11, rango= 0-66, p≤.007 y 15 a 17 meses X= 10.33, rango= 3-32, p≤.022) y con estos mismos rangos de edad del NSE-A (12 a 14 meses X= 5.7, rango= 0-20, p≤.001 y de 15 a 17 X= 21.15, rango= 0 69, p≤.003).

Finalmente, también se encontraron diferencias al comparar el grupo de niños de 21 a 23 meses de edad del NSE-A (X= 118.30, rango= 0-249) con los otros rangos del mismo NSE (12 a 14 meses X= 5.7, rango= 0-20, p≤.000; de 15 a 17 meses X= 21.15, rango= 0-69, p≤.002 y de 18 a 20 meses X= 34.2, rango= 1-127, p≤.031), así como con los infantes de los dos primeros rangos de edad del NSE- B (12 a 14 meses X= 15.11, rango= 0-66, p≤.003; 15 a 17 X= 10.33, rango= 3-32, p≤.011) y los de 15 a 17 del NSE-M ( X=41.5, rango= 0 - 168, p≤.047).

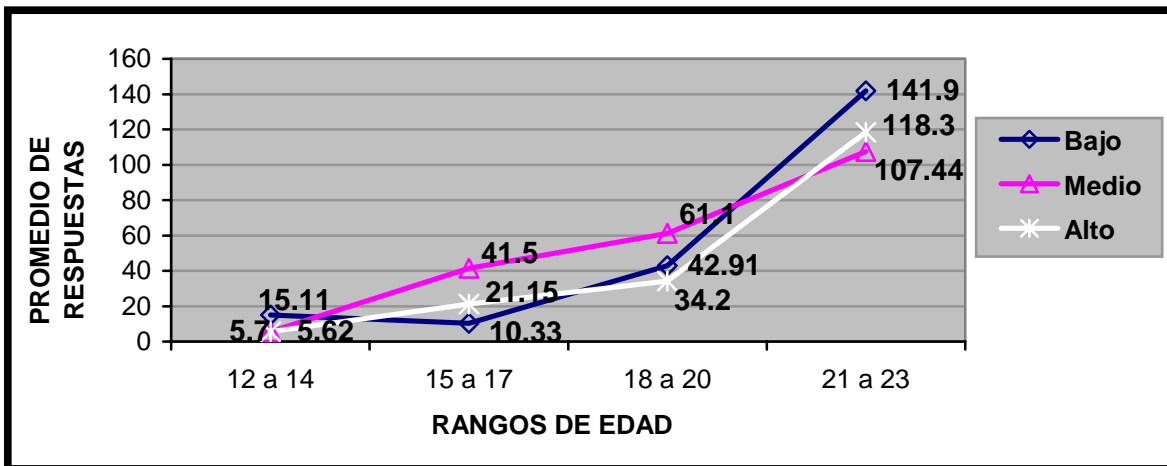


Figura. 12 Promedio de las palabras producidas (C/D) en 4 rangos de edad en tres niveles socioeconómicos

### Comprensión total (C+C/D), ver Figura. 13

Al analizar los promedios observados en la figura 13 (a excepción del segundo rango en el NSE-B) se muestra un crecimiento gradual en todos los rangos en los tres NSE. Dicho aumento es más notable en el paso del segundo al tercer rango de edad, igualmente en los tres NSE. Sin embargo, del tercer al cuarto rango de edad se aprecia un cambio mínimo en los puntajes reportados por las madres. Lo anterior es similar a los resultados del análisis de respuesta de la figura 9, en donde se aprecia un aumento paulatino de los sustantivos totalmente comprendidos, considerando únicamente la edad.

El análisis de varianza mostró diferencias estadísticamente significativas ( $F_{11,140}=6.444, p\leq.000$ ), que se debieron a la comparación del grupo de niños de 12 a 14 meses del NSE-B ( $X= 141$ , rango= 56-211) con los dos últimos rangos de los NSE-M y NSE-B (NSE-B 18 a 20 meses:  $X= 203$ , rango= 110-273,  $p\leq.042$  y 21 a 23 meses:  $X= 212.9$ , rango= 103-270,  $p\leq.002$ ; NSE-M 18 a 20 meses  $X=218.2$ , rango= 176-272,  $p\leq.005$  y 21 a 23 meses:  $X= 227.27$ , rango= 147-266,  $p\leq.005$ ; NSE-A 18 a 20 meses  $X= 207.2$ , rango= 151-250,  $p\leq.003$  y 21 a 23 meses:  $X= 213.38$ , rango= 170-252,  $p\leq.005$ ).

Así mismo, al comparar el grupo de 15 a 17 meses del NSE-B ( $X= 142.33$ , rango= 86-181) se encontró que tuvo diferencias estadísticamente significativas con los infantes de 21 a 23 meses de edad del mismo NSE ( $X=212.9$ , rango= 103-270,  $p\leq.019$ ), con los dos últimos rangos del NSE -M (18 a 20 meses  $X =218.2$ , rango= 176-272,  $p\leq.027$  y 21 a 23 meses  $X= 227.27$ , rango= 147-266,  $p\leq.002$ ) y con los infantes mayores del NSE-A (21 a 23  $X= 213.38$ , rango= 170-252,  $p\leq.033$ ).

También se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas al comparar el rango de 12 a 14 del NSE-M ( $X= 130.62$ , rango= 57-201) con los dos últimos rangos del mismo NSE (18 a 20  $X= 218.2$ , rango= 176-272,  $p\leq.001$  y 21 a 23  $X= 227.27$ , rango= 147-266,  $p\leq.000$ ), igualmente con los dos últimos rangos del NSE-B (18 a 20  $X= 203$ , rango= 110-273,  $p\leq.011$  y de 21 a 23  $X= 212.9$ , rango= 103-270,  $p\leq.000$ ) y con los de 18 a 20 meses del NSE-A ( $X= 207.2$ , rango= 151-250,  $p\leq.008$ ).

En este caso tampoco existieron diferencias al comparar los grupos de un mismo rango de edad en relación a los diferentes NSE.



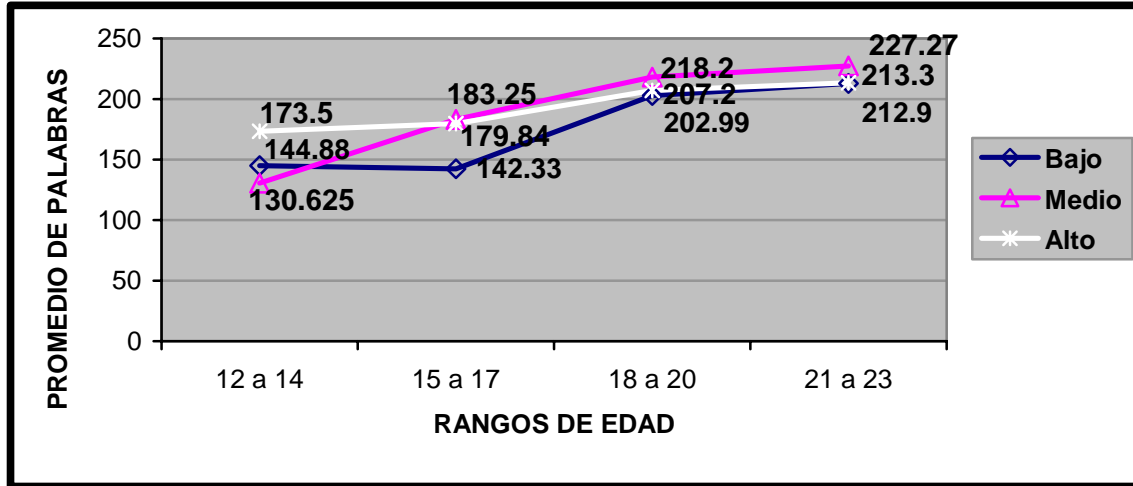


Figura. 13 Promedio de las palabras totalmente comprendidas (C+CD) en 4 rangos de edad en tres niveles socioeconómicos

#### No Conoce (NC), ver Figura. 14

En la figura 14 se observó que a excepción del segundo rango en el NSE-B, existió un decremento de las palabras no conocidas por los infantes a lo largo de los cuatro rangos de edad, siendo éste más marcado en el paso del segundo al tercer rango. Sin embargo, de los 18 a los 23 meses de edad no se distingue la disminución de los sustantivos no conocidos por los infantes, tales datos coinciden con los presentados en la figura 9, respecto a la disminución paulatina de los sustantivos no conocidos conforme aumenta la edad de los infantes.

Igualmente, al aplicar el análisis de varianza (*post-hoc* Tukey), se encontraron diferencias estadísticamente significativas ( $F_{11,140}=6.576$ ,  $p\leq.000$ ) las que al igual que las otras respuestas no se dieron por la comparación de los mismos rangos de edad con los diferentes NSE. Se hallaron diferencias, al realizar las comparaciones entre los datos del grupo de niños de 12 a 14 meses del NSE-B ( $X= 129.77$ , rango= 62-214) con los infantes de los dos últimos rangos de edad en los tres NSE (NSE-B 18 a 20 meses  $X= 66.91$ , rango= 0-158,  $p\leq.035$ ; y 21 a 23  $X= 55.2$ , rango= 1-167,  $p\leq.001$ ; NSE-M 18 a 20 meses  $X= 52.6$ , rango= 1-94,  $p\leq.004$  y 21 a 23  $X= 43.4$ , rango= 6-120,  $p\leq.000$ ; NSE-A de 18 a 20  $X= 64.9$ , rango= 24-119,  $p\leq.038$  y 21 a 23  $X= 57.3$ , rango= 20-98,  $p\leq.005$ ).

También se encontraron diferencias al comparar los bebés del NSE-B de 15 a 17 meses de edad ( $X= 127.16$ , rango= 86-182), con los de 21 a 23 meses de los tres NSE (NSE-B

X= 55.2, rango= 1-167,  $p \leq .014$ ; NSE-M X= 43.4, rango= 6-120,  $p \leq .002$  y NSE-A X= 57.3, rango= 20-98,  $p \leq .037$ ), así como con el grupo de 18 a 20 meses de edad del NSE-M (X=52.6, rango= 1-94,  $p \leq .030$ ).

Las diferencias también estuvieron dadas al comparar el NSE-M de 12 a 14 meses de edad (X= 139.12, rango= 67-211), con los infantes de 18 a 20 meses de los tres NSE (NSE-B X= 66.91, rango= 0-158,  $p \leq .01$ ; NSE-M X= 56.2, rango= 1-94,  $p \leq .001$ ; NSE-A X= 64.9, rango= 24-119,  $p \leq .012$ ). Así como con los infantes mayores de los tres NSE (NSE-B X= 55.2, rango= 1-167,  $p \leq .000$ ; NSE-M X= 43.4, rango= 6-120,  $p \leq .000$ ; NSE-A X= 57.3, rango= 20-98,  $p \leq .01$ ).

Por último se encontraron diferencias comparando los infantes de 12 a 14 meses de edad del NSE-A (X= 99, rango= 48-179), con los de 21 a 23 del NSE-M (X= 43.4, rango= 6-120,  $p \leq .039$ ).

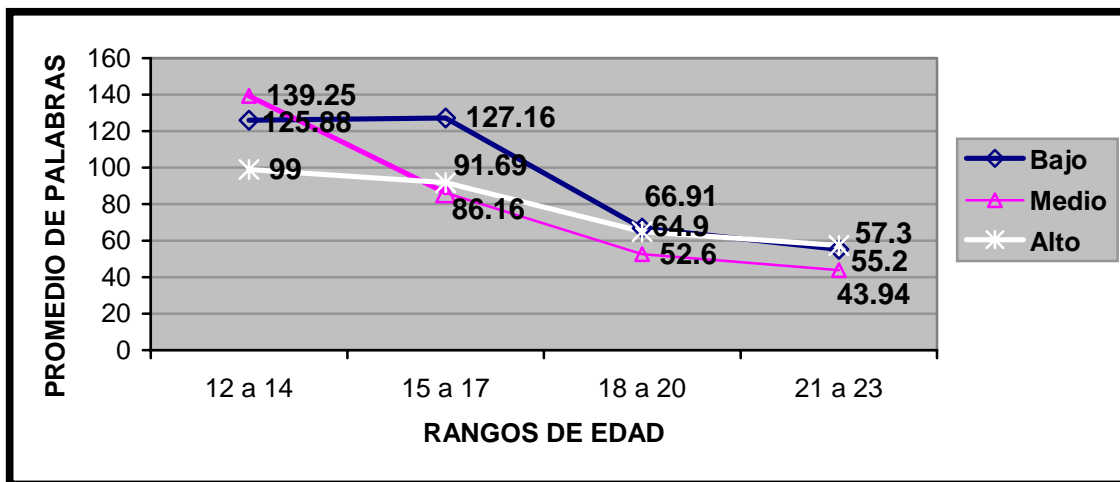


Figura. 14 Promedio de las palabras No Conocidas (NC) en 4 rangos de edad, en tres NSE

#### 4. Análisis de las respuestas de los infantes por categorías

Adicionalmente a los análisis presentados anteriormente, se realizó un análisis de frecuencias para cada una de las diez categorías que integraron el cuestionario, lo cual permitió conocer las categorías mayormente comprendidas (C), producidas (C/D) y totalmente comprendidas (C+C/D), además de observar la distribución de éstas en cada uno de los NSE estudiados. Cabe señalar que debido a la diferencia en el número de palabras que integraron cada categoría, se empleó el método de ponderación de factores para analizar los datos que a continuación se presentan:

## Comprensión

En la tabla 4 se puede apreciar que independientemente del NSE, los sustantivos únicamente comprendidos, tuvieron una mayor frecuencia de respuesta en las categorías de *alimentos*, *hogar* y *exteriores*, mientras que, *muebles*, *vehículos* y *personas* fueron las que tuvieron menor proporción de respuesta.

Tabla 4. Porcentaje ponderado de sustantivos únicamente comprendidos (C), por categorías

Categoría	NSE		
	Bajo	Medio	Alto
Animales	3.13	5.42	5.94
Muebles	2.26	2.39	2.97
Alimentos	7.20	7.63	8.51
Juguetes	3.24	3.76	3.93
Hogar	7.90	9.34	10.24
Vehículos	1.19	1.43	1.62
Cuerpo	3.87	4.88	5.19
Ropa	3.64	4.58	4.61
Personas	3.14	3.5	3.5
Exteriores	5.15	6.04	6.40

## Producción

En la tabla 5 se observa que *alimentos*, *animales* fueron las categorías más producidas por los infantes en los tres NSE y *vehículos*, *muebles* y *ropa* tuvieron menor tasa de respuesta.

Tabla 5. Porcentaje ponderado de sustantivos producidos (C/D), por categorías.

Categoría	NSE		
	Bajo	Medio	Alto
Animales	3.80	3.01	2.60
Muebles	1.24	1.08	.70
Alimentos	5.27	4.71	3.44
Juguetes	1.84	1.72	1.34
Hogar	4.51	3.36	2.23
Vehículos	.70	.75	.48

<b>Cuerpo</b>	3.14	2.52	1.84
<b>Ropa</b>	1.64	1.34	1.04
<b>Personas</b>	3.22	2.92	2.31
<b>Exteriores</b>	2.03	1.94	1.49

### Comprensión total

En lo que a la comprensión total de sustantivos se refiere, en la tabla 6 se muestra que las categorías de *hogar* y *alimentos* fueron las que presentaron puntajes superiores, al contrario de *muebles*, *juguets* y *vehículos* que resultaron ser las categorías de menor respuesta para los tres NSE.

Tabla 6. Porcentaje ponderado de sustantivos totalmente comprendidos (C+C/D), por categorías.

<b>Categoría</b>	<b>NSE</b>		
	<b>Bajo</b>	<b>Medio</b>	<b>Alto</b>
<b>Animales</b>	6.94	8.43	8.55
<b>Muebles</b>	3.50	3.47	3.68
<b>Alimentos</b>	12.47	12.34	11.96
<b>Juguets</b>	5.09	5.48	5.27
<b>Hogar</b>	12.42	12.70	12.48
<b>Vehículos</b>	1.89	2.19	2.11
<b>Cuerpo</b>	7.02	7.41	7.04
<b>Ropa</b>	5.28	5.92	5.65
<b>Personas</b>	6.37	6.05	5.82
<b>Exteriores</b>	7.18	7.99	7.89

Ahora bien, independientemente del tipo de respuesta y del NSE, las categorías de *alimentos* y *hogar* (con excepción de la producción del NSE-A) son las que presentaron una mayor tasa de respuesta, mientras que *vehículos* y *muebles* obtuvieron la menor proporción de respuestas.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

El principal objetivo del presente trabajo fue estimar mediante reportes parentales el repertorio léxico de sustantivos en infantes de 12 a 24 meses de edad, así como observar el efecto que tienen sobre éste, la edad y el NSE. Para ello se consideraron tanto el repertorio léxico receptivo (comprensión), como el expresivo (producción). La discusión, se hará considerando ambos tipos de respuesta, en relación a las variables estudiadas.

### Repertorio léxico de sustantivos según la edad de los infantes

El repertorio léxico receptivo se evaluó mediante dos indicadores: palabras únicamente comprendidas (C) y total de palabras comprendidas (C+C/D). En ambos casos (a excepción de los sustantivos únicamente comprendidos por los infantes de 21-24 meses de edad), la respuesta de comprensión fue considerablemente superior a la de producción (C/D), siendo aún mayor para las palabras totalmente comprendidas (C+C/D). Dichos datos siguen la tendencia general reportada en la literatura por diversos autores, en cuanto a que la respuesta de comprensión es superior y se desarrolla más tempranamente en la adquisición léxica inicial (Bates, 1993; Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2001; Hirsh-Pasek & Golinkoff, 1997; Hoff-Ginsberg, 1997; Jackson-Maldonado, 1996).

A este respecto, es conveniente recordar que aunque tradicionalmente la comprensión ha recibido menor atención en la adquisición léxica inicial en los trabajos de investigación, ésta juega un papel de suma importancia en la adquisición de la lengua, pues como lo menciona Jackson-Maldonado (2004) es un excelente predictor del desarrollo del lenguaje en las primeras etapas del desarrollo. Así, para conocer si un niño tiene un retraso del lenguaje, es conveniente centrar la atención en el número de palabras que comprende, más que las que produce (Thal, Tobias & Morrison, 1991, cit. en Bates, 1993; Jackson-Maldonado, 1996). De esta manera al estudiar conjuntamente la comprensión y producción, se puede tener una visión más completa del repertorio

léxico, además de contar con un mejor indicador para predecir un posible retraso en el lenguaje infantil, en las etapas iniciales del desarrollo.

En cuanto a la respuesta de producción (C/D), se observó una tasa muy baja de respuesta en los grupos de niños más pequeños, notándose un aumento paulatino al incrementar la edad. Aún cuando la finalidad de este trabajo no estuvo encaminada a evaluar un posible incremento del repertorio léxico, relacionado con la explosión de vocabulario, éste se observó en el repertorio de sustantivos de los infantes entre 21-23 meses edad, cabe señalar que dicho fenómeno ha sido citado repetidas veces en la literatura, situándolo a finales del segundo año de vida, como se observó en el caso de este estudio (Blomm, 1993; Dromi, 1999; Golinkof & Hirsh-Pasek, 2001; Gopnik & Metzloff, 1987, cit. Goldfield & Reznick, 1990; Hoff-Ginsberg, 1997; Mervis & Bertrand, 1994).

A este respecto, el hecho de que en el presente trabajo, hayan sido evaluados únicamente los sustantivos, pudo haber favorecido la observación de dicho incremento, ya que aunque no hay un acuerdo unánime, algunos autores señalan que el tipo de las palabras predominantes en el vocabulario inicial, corresponde a sustantivos (Getner, 1992, cit. en Dromi, 1999; Hess & Loy, 2004; Nelson, 1973, cit. en Bates, et al. 1988; Smith, Gerskoff-Stowe & Samuelson, 2000, cit. en Smith, 2000).

En lo que respecta a las palabras no conocidas (NC), se observó un decremento paulatino conforme aumentó la edad de los infantes, dado que contaron con un mayor repertorio léxico (comprensión total y producción) al aproximarse a los dos años de vida. Como se indicó anteriormente, el uso de esta respuesta se incluyó en el cuestionario con el fin de tener un mayor control sobre aquellos sustantivos que no eran contestados por las madres, pues no existía manera de saber si la respuesta había sido omitida por olvido o porque el infante no conocía la palabra, de este modo todos los sustantivos del cuestionario fueron indicados en cualquiera de las tres opciones (C, C/D y NC), lo que permitió tener un mayor control de las respuestas evaluadas.

## Repertorio léxico de sustantivos según el NSE de los infantes

El presente trabajo estuvo también encaminado a estudiar la influencia del NSE sobre la adquisición de la lengua, encontrándose que al analizar las respuestas proporcionadas por las madres, sin considerar la edad de los infantes, no existió predominancia en el repertorio léxico de un NSE sobre otro (salvo en el caso de la comprensión en donde las diferencias se dieron entre el grupo de NSE-A con el NSE-B).

Aunque no se encontraron diferencias estadísticamente significativas al evaluar la influencia del NSE considerando los distintos tipos de respuesta, al hacer un análisis descriptivo se observó que el NSE-B reportó una mayor cantidad de palabras producidas (C/D). Contradictoriamente mostró también la menor cantidad de sustantivos únicamente comprendidos (C) y totalmente comprendidos (C+C/D), además de tener el mayor número de palabras no conocidas (NC). Dado que diversos autores coinciden en señalar que comprensión antecede la producción (Bates, 1993; Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2001; Hirsh-Pasek & Golinkoff, 1997; Hoff-Ginsberg, 1997; Jackson-Maldonado, 1996), las cifras reportadas por las madres del NSE-B, en cuanto a la producción pudieron estar sobrestimadas. Esto coincide con lo encontrado por otros autores quienes señalaron sobrestimaciones y subestimaciones con respecto al reporte de las madres sobre el vocabulario de sus hijos en niveles desfavorecidos (Alva & Hernández-Padilla, 2001; Feldman, et al. 2000; Roberts et al. 1999).

La posible sobrestimación de este grupo de madres, pudo deberse a que a pesar de las especificaciones realizadas en el apartado de instrucciones del *Cuestionario de Valoración de la Comprensión y Producción de Sustantivos* (ver anexo 2), al parecer las madres no respondieron correctamente en la opción de producción (C/D).

Respecto al análisis descriptivo de los datos reportados por las madres del NSE-M, se observó que la comprensión (C) tuvo una mayor ventaja que el NSE-B en comparación con el NSE-A. En lo que se refiere a producción (C/D), el NSE-M presentó una mayor cantidad de palabras que el NSE-A, e incluso al obtener la comprensión total (C+C/D), en el NSE-M se exhibió el mayor promedio y el menor número de sustantivos no conocidos (NC). Aunque estos datos no resultaron estadísticamente significativos,

alertan sobre la importancia de incluir los tres NSE en trabajos sobre adquisición de la lengua en etapas tempranas del desarrollo, ya que generalmente los estudios realizados en esta línea de investigación se han centrado particularmente en infantes de NSE medio y alto (Roberts, et al. 1999; Feldman, et al. 2000; Dolloghan, et al. 1999).

### **Repertorio léxico de sustantivos según la edad de los infantes y su NSE**

Al realizar un análisis independiente para cada una de las respuestas (C, C/D, C+C/D y NC), considerando la influencia de ambas variables (edad y NSE), sobre el repertorio léxico, tampoco se observaron diferencias derivadas del NSE cuando se compararon al interior de un mismo rango de edad. Asimismo, las tendencias de respuesta fueron muy parecidas cuando se tomó en cuenta únicamente la edad, que cuando se consideraron además de la edad, los diferentes NSE. Adicionalmente, aun cuando se encontraron diferencias derivadas de la interacción de ambas variables, al parecer fue la edad la que ejerció mayor influencia al comparar los diferentes grupos.

De esta manera, tanto en los datos obtenidos en la comparación hecha únicamente con base al NSE (salvo en el caso de las palabras únicamente comprendidas), como los reportados en este apartado, no hubo una clara influencia del NSE en el repertorio léxico de los infantes. Estos resultados no coinciden con lo reportado en la literatura, respecto a que el vocabulario de niños, varía según el NSE de pertenencia (Alva & Arboleda, 1990; Feldman, et al. 2000; Fenson, et al. 2000; Hart & Risley, 1995, cit. en Bárcenas, 2003; Hoff-Ginsberg, 1991; Peralta, 1997; Peralta & Salsa, 2001; Roberts, et al. 1999; Rowe & Kingston, 2004).

Es probable que en este trabajo no se hayan observado diferencias derivadas del NSE, debido a que los datos reportados por las madres presentaron marcadas diferencias individuales en la estimación del repertorio léxico de sus hijos, existiendo de este modo gran variabilidad interindividual en los datos, ya que como se indicó en la sección de resultados, la variabilidad de respuesta produjo rangos que fueron de 0 hasta 264 sustantivos para un mismo grupo. Estas diferencias se observaron para todos los tipos de respuesta (C, C/D, C+C/D y NC), edad y NSE. De hecho, la mayoría de los porcentajes tuvieron frecuencia única, es decir, prácticamente cada sujeto tuvo un



puntaje diferente, por ejemplo, en un mismo grupo, una madre pudo haber reportado 0 sustantivos comprendidos, mientras que otra, en este mismo grupo señaló 200. Adicionalmente, al analizar la distribución de las frecuencias dentro de los grupos, se observó que en algunos casos, cuando algunos sujetos presentaron frecuencias menos dispares, el puntaje obtenido por 2 o tres de ellos elevaron o disminuyeron considerablemente la media del grupo, lo que seguramente influyo en los resultados encontrados.

La variabilidad interindividual ha sido también señalada por otros autores, quienes encontraron rangos muy amplios de respuesta en los infantes evaluados mediante reportes parentales (Bates, et al. 1996; Fenson, et al. 1994, cit. en Hoff-Ginsberg, 1997). Sin embargo, cabría preguntarse si tal variabilidad corresponde al repertorio real de los infantes, o a posibles errores en la estimación hecha por los padres. En este sentido Bates (1993) señala que cuando el número de palabras es reducido, los padres pueden tener un buen control sobre las palabras que sus hijos conocen, particularmente en el caso de la producción, sin embargo conforme el número de palabras incrementa, es más difícil que los padres recuerden con exactitud las palabras que sus hijos conocen, particularmente en el caso de la comprensión.

También es posible que exista dificultad para señalar aquellas palabras comprendidas, pues lo que para una madre implica comprender una palabra puede ser diferente para otra. Asimismo, es probable que dichos sesgos puedan deberse a que las madres no tuvieron suficiente cuidado al contestar el cuestionario, esto se observó en algunos casos, donde por falta de tiempo o interés, las madres respondieron al parecer de manera azarosa.

Esta gran variabilidad encontrada, además del hecho de haber tenido una muestra pequeña para cada grupo de edad y NSE, pudo influir en el hecho de no haber encontrado las diferencias reportadas por otros autores.

Además de estas características señaladas, es posible que los sustantivos se vean menos afectados por este tipo de variables, a diferencia de otros tipos de palabras o indicadores del desarrollo léxico, considerando que aun cuando no exista un acuerdo total respecto a que sean los sustantivos las palabras predominantes en el vocabulario inicial, si es claro que constituye unos de los tipos de palabras predominantes al inicio

del desarrollo léxico. Por último, es necesario recordar que todos los infantes asistían a algún centro de desarrollo infantil (como un criterio de inclusión para la muestra), lo cual pudo haber contribuido a que se observaran menos diferencias en el repertorio léxico de los infantes.

### **Análisis de las respuestas de los infantes por categorías**

Otro elemento que se retomó al analizar los resultados de este trabajo fueron las categorías que integraron el *Cuestionario de Valoración de la Comprensión y Producción de Sustantivos*. La inclusión de este análisis se consideró importante debido a que podría aportar elementos adicionales respecto a las variables de interés para este estudio, particularmente en el caso del NSE. El análisis hecho a este respecto, mostró que aún cuando los porcentajes variaron ligeramente de un NSE a otro, en el caso de los sustantivos únicamente comprendidos (C), **alimentos**, **hogar** y **exteriores** fueron las categorías con mayor índice de respuesta, mientras que las de menor proporción resultaron ser **muebles**, **vehículos** y **personas**.

Por su parte se encontró que las categorías más producidas (C/D), fueron **alimentos** y **animales** y las menos producidas **vehículos**, **muebles** y **ropa**. Asimismo se observó que las categorías correspondientes a los sustantivos totalmente comprendidos (C+C/D), que tuvieron mayor tasa de respuesta se situaron en **alimentos** y **artículos del hogar**, mientras que **muebles**, **juguets** y **vehículos** resultaron ser las menos reportadas.

Considerando la totalidad de las respuestas evaluadas (con excepción de la producción del NSE-A) fueron las categorías de **alimentos** y **hogar** las que presentaron la mayor frecuencia, independientemente del tipo de respuesta y NSE; mientras que **vehículos** y **muebles** obtuvieron la menor proporción.

Lo anterior coincide con los datos reportados en la literatura, acerca de que las primeras palabras adquiridas por los infantes generalmente hacen alusión a los objetos que pueden manipular dentro del hogar, tales como artículos del hogar y alimentos y las menos reportadas son aquellas que se refieren a objetos con los que el infante tiene menor interacción o son menos frecuentemente nombradas en las interacciones

cotidianas, como es el caso de los muebles y vehículos (Bloom, 1993; Benedict, 1979, Huttenlocher & Smiley, 1987 cit. en Hoff-Ginsberg, 1997; Owens, 1988). Estos resultados muestran una vez más, que el NSE prácticamente no ejerció influencia en las frecuencias de respuesta, en este caso consideradas por categorías.

Finalmente, cabe recordar que si bien este estudio se encaminó a estudiar las variables ya señaladas, una de las utilidades prácticas destinadas para este trabajo (el cual como se indicó forma parte de una investigación más amplia), fue el detectar aquellos sustantivos más comunes en el repertorio léxico infantil de infantes mexicanos residentes en el Distrito Federal, que pudieran ser utilizados en estudios de comprensión mediante el uso del Paradigma Atención Visual Intermodal (considerando aquellos que tuvieran una mayor probabilidad de ser conocidos por infantes de diferente procedencia en el rango de edad estudiado). A este respecto se considera que el presente trabajo permitió obtener información útil sobre ciertos tipos y categorías de sustantivos reportados más frecuentemente en mediante estimaciones parentales de un grupo de niños mexicanos. Aunque esta es una información inicial se considera que puede ser un punto de partida que podrá continuar ampliándose y profundizándose en estudios posteriores. Dicha información podrá ser utilizada en el Laboratorio de Infantes: Desarrollo Cognoscitivo y Lenguaje de la Facultad de Psicología, en estudios posteriores.

### **Características sociodemográficas de la muestra**

Una característica importante de este estudio fue haber incluido diversos indicadores para determinar el NSE de la muestra para su delimitación. Respecto a los principales indicadores contemplados para obtener el NSE (escolaridad, ocupación, ingresos), es importante destacar que se consideraron a partir de estudios previos (Hernández, et al. 2003, 2004; Hoff-Ginsberg, 1991), así como tomando en cuenta las sugerencias del Dr. Rogelio Díaz Guerrero y los trabajos de Entwisle y Astone (1994) quienes señalaron la utilidad de los mismos para determinar de manera más precisa el NSE.

Aún cuando los resultados encontrados no muestran la influencia del NSE sobre las respuestas estudiadas, el hecho de retomar los tres indicadores de manera complementaria para asignar a los infantes dentro de algún NSE, permitió detectar la importancia de éstos para realizar una estimación más fina según los objetivos del presente estudio. Otra característica distintiva de este trabajo fue incluir ambos padres para determinar el NSE de los infantes, lo que contrasta con algunos estudios que han tomado solo uno u otro de manera excluyente, sin embargo es necesario recordar que hay situaciones en la que los padres cuentan con diferente nivel educativo, y considerar solo a uno de ellos podría ubicar a los infantes en diferente NSE, dependiendo de cual de ellos se toma como indicador.

A este respecto es importante recordar la propuesta de Entwisle y Astone (1994) quienes alertan sobre la necesidad de tomar en cuenta diferentes indicadores que permitan determinar de manera más precisa el NSE al que pertenece un individuo y su familia, dado que aunque por varias décadas, diferentes trabajos han buscado detectar indicadores que puedan definir mejor este constructo, en los estudios sobre desarrollo infantil, no siempre hay una definición clara y consensada. Esto recobra más importancia a la luz de los grandes cambios que se han dado tanto en los aspectos sociales como económicos, tanto en México como en el resto del mundo, ya que hay que recordar que indicadores que se consideraban determinantes tales como la escolaridad, ocupación, ingresos mensuales, lugar de residencia, servicio médico, etc., actualmente son solo relativos.

Otra característica importante del *Cuestionario Sociodemográfico* utilizado, fue haber incluido además de los 3 indicadores principales (escolaridad y ocupación de ambos padres e ingreso mensual familiar), otros elementos que permitieron asignar a los infantes en un NSE específico cuando esto resultaba confuso. Dicha información hizo principalmente referencia al número de familias que habitaban en la misma casa, número de hijos y tipo de servicio médico utilizado, obteniendo algunas características de los NSE de la muestra estudiada, las cuales podrían favorecer o limitar la adquisición del lenguaje en las primeras etapas de desarrollo, tal es el caso de las familias del NSE-A que participaron en este estudio, quienes contaron con mayores recursos materiales, pues su ingreso mensual fue mayor a los \$9101, generalmente poseían estudios

universitarios y posiblemente gozaban de más tiempo para otorgarle a sus hijos, ya que en su mayoría tenían uno solo, además de que fue en este nivel donde se ubicó el menor número de madres que trabajaba; posibilitando más herramientas para facilitar y enriquecer la adquisición del repertorio léxico. En contraste con las familias del NSE-B, las cuales se encontraron más limitadas, debido a que su ingreso mensual fluctuaba entre los \$1300 y \$5200, aunado a un mayor número de hijos y una escolaridad que rara vez llegaba a estudios universitarios. Además casi el 90% de las madres de los infantes de este NSE forman parte de la fuerza laboral, dedicándole tal vez menos tiempo al cuidado de sus hijos. Cabe señalar que el NSE-M exhibió mayor heterogeneidad, presentando más características de los tres NSE (con excepción de los ingresos mensuales familiares) y curiosamente los puntajes obtenidos por este NSE se ubicaron en un nivel intermedio entre el NSE-B y el NSE-A.

Aún cuando los resultados encontrados mediante el Cuestionario Sociodemográfico aportan datos que pudieran estar relacionados con lo señalado en la literatura, respecto a la creencia de que las madres de NSE-A tienen más tiempo y energía para conversar con sus hijos, en comparación con los padres de NSE-B (Snow, Dubber, & De Blauw, 1982, cit. en Hoff-Ginsberg, 1991; Vasta, Haith & Millar, 1999, cit. en Dolloghan, et al. 1999), así como de que una mayor escolaridad de los padres permite una interacción comunicativa más rica con sus hijos (Hart & Risley, 1995, cit. en Bárcenas, 2003; Rowe & Kingston, en 2004), en el caso de este estudio no se observó esta relación, lo que lleva a señalar la importancia de incluir un mayor número de sujetos por grupo de edad y NSE, para poder tener una delimitación más clara de la importancia y eficacia de los indicadores aquí utilizados.

## **APORTACIONES**

### **“Cuestionario de valoración de la comprensión y producción de sustantivos en infantes mexicanos”**

- ✓ El presente trabajo, aunando a las escasas investigaciones realizadas con infantes mexicanos, permitió obtener la estimación del repertorio léxico en un grupo de infantes entre 12-24 meses residentes en el Distrito Federal, detectando respecto a

la edad, tendencias similares a las encontradas en diferentes poblaciones en otras lenguas, en los indicadores del desarrollo léxico de comprensión y producción.

- ✓ Los resultados obtenidos en la presente investigación permiten seleccionar de un grupo de 275 sustantivos aquellos que se deseen evaluar con infantes de 12 a 24 meses de edad, bajo situaciones de control experimental, como lo es el Paradigma de Atención Visual Intermodal, con el que se trabaja en el Laboratorio de Infantes de la Facultad de Psicología de la UNAM. Cabe señalar que el presente trabajo corresponde a una de las líneas de investigación llevadas en dicho laboratorio.
- ✓ Al integrar la opción de NC al cuestionario de sustantivos empleado en el presente trabajo, fue posible tener control sobre aquellas palabras que no fueron indicadas con las otras alternativas de respuesta, no dejando de este modo palabras sin contestar.

#### **“Cuestionario Sociodemográfico”**

- ✓ En la presente investigación se consideraron tres indicadores de manera complementaria para establecer el NSE y aunque éstos han sido retomados por diferentes autores, emplearlos conjuntamente posibilita estimar con mayor precisión el NSE. Además las diferentes preguntas contenidas en el Cuestionario Sociodemográfico, permitieron tener una visión más amplia de las características sociodemográficas de la población. Es necesario recordar que con algunas de estas preguntas, se clasificó a los sujetos dentro de algún NSE, cuando se dificultaba ubicarlos con los tres principales indicadores. Por lo que este cuestionario también podría ser utilizado en otros estudios en donde se desee conocer las principales características sociodemográficas de la población.
- ✓ En el presente trabajo se promedió la escolaridad de ambos padres (salvo situaciones específicas, como el caso de madres solteras), para observar de manera más precisa la influencia de la educación sobre el desarrollo del lenguaje infantil, al contrario de la mayoría de los trabajos señalados anteriormente, donde únicamente se retoma la escolaridad de uno de los progenitores, permitiendo tener una visión más amplia sobre la influencia de la educación de los padres sobre el repertorio léxico de sus hijos.

## **LIMITACIONES Y SUGERENCIAS**

- ✓ Por la manera en la que se obtuvieron los datos, un número importante de cuestionarios entregados a las madres no fueron devueltos, por lo que la obtención de la muestra fue tardada y costosa, además de reducir de manera importante el tamaño de la muestra, por lo que es poco factible realizar generalizaciones y comparaciones con otros estudios. Se sugiere que para estudios posteriores, se involucren más personas para la obtención de los datos.
- ✓ A pesar de que las instrucciones del Cuestionario de Sustantivos fueron cuidadosamente redactadas, y piloteadas previamente, debido a los resultados obtenidos, se deduce que la opción C/D no fue clara para las madres de NSE-B, pues se infiere que algunas de las respuestas proporcionadas en este apartado, hacían alusión a aquellas palabras que el infante únicamente era capaz de repetir y no de comprender como se solicitaba, lo cual pudo estar provocando una sobrestimación en la producción léxica de sustantivos de sus hijos. Por lo anterior se recomienda que los padres puedan estar en contacto al momento de responder el cuestionario, con una persona que aclare sus dudas, respecto a la forma de contestar el cuestionario.
- ✓ La extensión del cuestionario, (a pesar de ser mucho más pequeña que otros tipos de reportes parentales) pudo provocar que las madres respondieran de manera azarosa, produciendo una alta variabilidad en sus respuestas, independientemente de su NSE de pertenencia.
- ✓ Al haber estructurado un cuestionario que explorara únicamente el repertorio léxico de sustantivos, los datos obtenidos en esta investigación no pueden ser comparados con otros trabajos que usen reportes parentales, donde se incluyan otros tipos de palabras.
- ✓ Aunque algunas de las investigaciones que emplean reportes parentales, presentan datos de poblaciones desfavorecidas, debido a las características de esta metodología, lamentablemente se dejan fuera a sujetos analfabetas o con escasos estudios, sesgando así los resultados del NSE-B, pues una considerable población de este NSE, no cuenta con educación básica, por lo que es necesario

proporcionarles un grupo de apoyo que los ayude a responder los reportes parentales.



## REFERENCIAS

- Adriano, M., Caudillo, T., Romero, J. & Gurrola, B. (s/f). *Odontología para quién*. Recuperado el 24 de agosto de 2004, de <http://132.248.60.110/ccsp/educacion/pudo.html>
- Alegría, M. (1997). *Panorama económico del 97; gris y negro para la mayoría, blanco para unos cuantos*. Recuperado el 24 de agosto de 2004, del sitio Web de la Universidad de Guadalajara: <http://www.comsoc.udg.mx/gaceta/paginas/43/3-43.pdf>
- Alva, E. (2005). *Modelos de desarrollo del lenguaje espontáneo en infantes y escolares: análisis de muestras masivas*. Tesis Doctorado. Facultad de Psicología. UNAM.
- Alva, E. & Arboleda, D. (1990). *Desarrollo de las interacciones verbales en niños de dos niveles socioeconómicos*. IV Congreso Mexicano de Psicología, México, D. F.
- Alva, E. & Hernández-Padilla, E. (2001). *Parental reports on the vocabulary of Mexican infants*. Sesión de cartel presentada en el Child Language Seminary, Hertfordshire, UK.
- Bárceñas, P. (2003). *Los gestos y las primeras palabras en la infancia: efectos del NSE*. Tesis Maestría Psicología educativa Santiago de Querétaro (Universidad Autónoma de Querétaro).
- Bates, E. (1993). Comprehension and production in early language development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58(3-4), 222-242.
- Bates, E., Bretherton, I. & Zinder, L. (1988). From first words to grammar individual differences and dissociable mechanisms (pp. 43-71). *Cambridge University Press*.
- Bates, E., Dale, P. & Thal, D. (1996). Individual differences and their implications for theories of language development. En P. Fletcher & B. Mac Whinney (Eds.). *The handbook of child language* (96-151). Cambridge, Massachusetts, USA: Blackwell Publishers.
- Bloom, P. (1993). *Language Acquisition*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Bornstein, M., Hahn, Ch., Suwalsky, J. & Haynes, M. (2003). Socioeconomic status, parenting, and child development: the hollingshead four-factor index of social status and the socioeconomic index of occupations. En M. Bornstein & R. Bradley (Eds). *Socioeconomic status, parenting, and child development* (29-82). New Jersey, USA: Laurence Erlbaum Associates.

- Bosch, L., Cortés, K. & Sebastián-Gallés, N. (2001). El reconocimiento temprano de la lengua materna: Un estudio basado en la voz masculina. *Infancia y aprendizaje*, 24 (2), 197-213.
- Calatayud, A., Ávila, M., Díaz-Guerrero, R. & Reyes, I. (1974). *El perfil de teleaudiencia de Plaza Sésamo. Características sociales, económicas y demográficas de las clases sociales media y baja*. Distrito Federal, México: INCCAPAC.
- Comisión Nacional de Salarios Mínimos (s.f.). *2004 Salario mínimo en el Distrito Federal*. Recuperado el 25 de mayo de 2004, de [http://www.gob.mx/wb2/egobierno/egob\\_Sistema\\_de\\_Salarios\\_Minimos](http://www.gob.mx/wb2/egobierno/egob_Sistema_de_Salarios_Minimos).
- Dale, P. & Fenson, L. (1996). Lexical development norms for young children. *Behavior Research Methods, Instruments & Computers*, 28 (1), 125-127.
- DeHart, G. B., Stroufe, A. & Cooper, R. G. (2000). Toddler language and thinking. En G.B. DeHart, A. Stroufe & R.G. Cooper (Eds). *Child development. Its nature and course* (pp. 237-265). New York: Mc-Graw Hill.
- De León Pasquel, L. & Rojas, C. (2001). Sobre la adquisición del lenguaje: Senderos en la conformación de un campo de estudio. En N. C. Rojas (Ed.). *La adquisición de la lengua materna. Español, lenguas mayas, euskera*. (pp. 17- 49). Distrito Federal, México: UNAM. y C.I.E.S.A.S.
- Díaz-Guerrero, R., Bianchi, R. & Ahumada, R. (1975). *Investigación formativa de Plaza Sésamo. Una introducción a las técnicas de preparación de programas educativos televisados*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Dickson, K., Linder, T. & Hudson, P. (1990). Observation of communication and language development. En T. Linder (Ed.), *Transdisciplinary play-based assessment. A functional approach to workings with young children*. (pp. 151-177). Baltimore, USA: Paul Brookes.
- Dollaghan, C., Campbell, T., Paradise, J., Feldman, H., Janosky, J., Pitcain, D. & Kurs-Lasky, M. (1999). Maternal education and measures of early speech and language. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, Vol. 42, 1432–1443.
- Dromi, E. (1999). Early lexical development. En M. Barret (Ed.). *The development of language* (pp. 99-131). United Kindom: Psychology Press.
- Entwisle, D. & Astone, N. (1994). Some practical guidelines for measuring youth's race-ethnicity and socioeconomic status. *Child development*, 65, 1521-1540.
- Feldman, H., Dollaghan, C., Campbell, T., Kurs-Lasky, M., Janosky, J. & Paradise, J. (2000). Measurement properties of the MacArthur Communicative Development Inventories at ages one and two years. *Child development*, 71 (2), 310-322.

- Fenson, L., Bates, E., Dale, F., Goodman, J., Reznick, S. & Thal, D. (2000). Measuring Variability in early child language: Don't shoot the messenger. *Child Development*, 71, (2), 323-328.
- Fenson L., Dale, P., Reznick, J., Bates, E., Thal, D., & Pethick, J. (1993). *The MacArthur Communicative Development Inventories. User's guide and technical manual.* Baltimore, Maryland, USA: Paul H. Brookes.
- Ganger, J. & Brent, M. (2004). Renaming the vocabulary spurt. *Development Psychology*, 40 (4), 621-632.
- Goldfield, B. & Reznick, S. (1990). Early lexical acquisition: rate, context and the vocabulary spurt. *Journal Child Language*, 17, 171-183.
- Goldfield, B. & Snow, C. (2001). Individual Differences: Implications for the study of language acquisition. En J. Berko (Ed.) *Development of language.* (pp. 315-346). Boston: Ed. Allyn & Bacon.
- Golinkoff, R. & Hirsh-Pasek, K. (2001). *Cómo hablan los bebés. La magia y el misterio del lenguaje en los primeros años.* Distrito federal, México: Oxford University Press.
- Golinkoff, R., Hirsh-Pasek, K., Cauley, M. & Gordon, L. (1987). The eyes have it: Lexical and syntactic comprehension in a new paradigm. *Journal of Child Language*, 14, 23-45.
- González, R. (2005, 27 de abril). Pobre, uno de cada tres niños mexicanos: Banco Mundial. Economía. *La Jornada.*, pp. 27, 29.
- Hernández, K., Navarro, M. & Ortega, S. (2003). *Reportes parentales de comprensión y producción del lenguaje en infantes mexicanos de diferentes contextos socioeconómicos.* Sesión de cartel presentada en el XI Congreso Mexicano de Psicología. Campeche, Campeche.
- Hernández, K., Navarro, M. & Ortega, S. (2004). *Estimación materna de comprensión y producción de sustantivos en infantes mexicanos en diferentes niveles socioeconómicos.* XII Congreso Mexicano de Psicología. Guanajuato, Guanajuato.
- Hess, L. & Loy, K. (s/f). *Should I use a noun? Toddlers' Choices.* Recuperado el 27 de junio de 2004 de: <http://www.thinkingpublications.com/LangConf05/PDFs/HessAndLoy.pdf>
- Hirsh-Pasek, K. & Golinkoff, R. (1997). *The origins the grammar. Evidence from early language comprehension.* London: The MIT Press.

- Hoff-Ginsberg, E. (1991). Mother-child conversation in different social classes and communicative settings. *Child development*, 62, 782-796.
- Hoff-Ginsberg, E. (1997). En *Language development* (pp. 79-105). California, USA: Brooks/cole.
- Holtzman, W., Díaz-Guerrero, R. & Swartz, J. (1975). *Desarrollo de la personalidad en dos culturas: México y Estados Unidos*. D.F., México: Trillas.
- Huttenlocher, J., Haight, W., Bryk, A., Seltzer, M. & Lyons, T. (1991). Early vocabulary growth: Relation to language input and gender. *Developmental Psychology*, 27(2), 236-248.
- Imai, M., Okada, H. & Haryu, E. (2005). Mapping novel nouns and verbs onto dynamic action events: are verb meanings easier to learn than noun meanings for Japanese children? *Child development*, 76 (2), 340-355.
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. (s.f.) *2004 Rangos de salarios mínimos equivalentes, 1992-2002*. Recuperado el 14 de mayo de 2004, de <http://www.inegi.com.mx>.
- Irwin, M. & Bushnell, M. (1985). *La observación del niño. Estrategias de su estudio*. Madrid, España: Narcea.
- Jackson-Maldonado, D. (1992). El lenguaje en el segundo año de vida: diferencias individuales. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*, 1 (1), 33 - 49.
- Jackson-Maldonado, D. (1996). Rehabilitación y terapia de lenguaje: aportes desde la adquisición del lenguaje. En F. Ostrosky, A. Ardila & R. Chayo (Eds.), *Conceptos y tratamientos básicos para la rehabilitación del daño cerebral* (pp. 261-286). Distrito Federal, México: Planeta.
- Jackson-Maldonado, D. (2004). El retraso de lenguaje en niños mexicanos: vocabulario y gestos. *Anuario de Psicología* 2004, 35(2), 257-277. Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona.
- Jackson-Maldonado, D., Thal, D., Marchman, V., Bates, E., & Gutiérrez-Clellen, V. (1993). Early lexical development in Spanish-speaking infants and toddlers. *Journal child language*. 20, 523-549.
- Jackson-Maldonado, D., Thal, D., Marchman, V., Newton, T. & Conboy, B. (2003). *MacArtur Inventarios del Desarrollo de Habilidades Comunicativas. User`s guide and technical manual*. Baltimore, Maryland, USA: Paul H. Brookes.
- Karmiloff, K. & Karmiloff-Smith, A. (2001). Experimental paradigms for studying language acquisition. *Pathways to language. From fetus to adolescent*. Cambridge-Masachussets, USA: Harvard University Press.

- Kertoy, M. (1998). *Assessing language in young children by using parent report and prelinguistic measures: an important way to involve families*. Recuperado el 4 de febrero de 2005, de: <http://bluewirecs.tzo.com/canchild/kc/KC1998-2.html>
- Kuczaj, S. (1999). The world of words: Thoughts on the development of a lexicon. En M. Barret (Ed.). *The development of language* (pp.133-159.). United Kindom: Psychology Press.
- Larousse Consultivo Plus. (2001). Bogota, Colombia: Ediciones Larousse de Colombia.
- López-Ornat, S. (1994). La adquisición del lenguaje: talón de Aquiles y posición mágica de la teoría cognitiva. *Cognitiva*, 6(2), 213-239.
- López-Pérez, M. A. (2003). Comprensión temprana de estructuras sintácticas. Un estudio con niños mexicanos. Tesis de Maestría. Santiago de Querétaro, Querétaro. Psicología Educativa.
- Menyuk, P. (1988). *Language development. Knowledge and use* (pp. 73-81). Boston: Scott, Foresman & Company
- Mervis, C. & Bertrand, J. (1994). Acquisition of the novel name-nameless category (N3C) principle. *Child Development*, 65, 1646-1662.
- Meyer, L. (2005). *La pobreza en México*. Recuperado el 22 de junio de 2005 del sitio Web de la Gaceta de la Facultad de medicina UNAM: <http://www.facmed.unam.mx/publicaciones/gaceta/pobreza.html>
- Moreno, A. (1998). *Un análisis de sistemas de variables psicosociales que intervienen en la calidad de la educación agrícola superior*. Tesis Doctorado. Facultad de Psicología. UNAM.
- Nelson, K., Hampson, J. & Kessler-Shaw, L. (1993). Nouns in early lexicons, evidence, explanations and implications. *Journal Child Language*, 20, 61-84.
- Owens, R. (1988). *Language Development* (p. 3). Columbus, USA: Merrill.
- Peralta, 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.
- Peralta, O. & Salsa, A. (2001). Interacción materno-infantil con libros de imágenes en dos niveles socioeconómicos. *Infancia y Aprendizaje*, 24(3), 325-339.
- Pine, J. (1995). Variation in Vocabulary Development as a function of birth order. *Child development*, 66, 272-281.

- Plunkett, K & Schafer, G. (1999). Early speech perception and word learning. En M. Barret (Ed). *The development of language* (pp. 57-31). United Kindom: Psychology Press.
- Ramírez-Pérez, L. (2001). *Efectos de la representación de género en tópicos de conversación. Análisis realizado en niños de dos niveles socioeconómicos*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.
- Roberts, J. E., Burchinal, M. & Durham, M. (1999). Parent's report of vocabulary and grammatical development of African American preschoolers: Child and environmental associations. *Child Development*, 70 (1), 92 -106.
- Rowe, M.L. & Kingston, H. C. (2004). *Maternal predictors of three-year-old children's vocabulary comprehension*. Recuperado el 16 de mayo de 2004, de <http://www.gse.harvard.edu/~ehs/ppvt>.
- Schafer, G & Plunkett, K. (1998). Rapid word learning by fifteen-month-olds under tightly controlled conditions. *Child development*, 69 (2), 309-320.
- Smith, L. (2000). Learning how to learn words an associative crane. En R. Golinkoff, K. Hirsh-Pasek, L. Bloom, L. Smith, A. Woodward, N. Akhtar, M. Tomasello, et al. (Eds.), *Becoming a word learner a debate on lexical acquisition* (pp, 51-80). New York: Oxford University Press
- Solorio, M. (2003). Asignación de roles temáticos en función del uso de marcas lingüísticas. Un estudio en preescolares hispanohablantes. Tesis Doctorado. Facultad de Psicología. UNAM.
- Sosa, V. (1999). *El efecto de 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 Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.
- Téllez, M. (2001). Los hogares en el censo del 2000. *Revista de información y análisis*. 15 35-42. Recuperado de: <Http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/articulos/sociodemograficas/hogares.pdf>
- Vasta, R., Haith, M.M., & Miller, S.A. (1999). *Psicología infantil*. Barcelona, España: Ariel.
- Vega, L. (2005, junio). La Pobreza en México. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, 44. Recuperado de <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/index.htm>
- Yussif, R. (1985). *Estudio descriptivo del lenguaje de niños de 4 a 6 años*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.

**LABORATORIO DE INFANTES. DESARROLLO COGNOSCITIVO Y LENGUAJE**  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**CUESTIONARIO SOCIOECONÓMICO\***

Como complemento al cuestionario anterior, le solicitamos conteste los siguientes datos. Estos se utilizarán exclusivamente para fines de la investigación y serán absolutamente confidenciales, por lo que le pedimos responda con veracidad, ya que son fundamentales para el estudio.

Conteste por favor a las siguientes preguntas, ya sea anotando la información que se le pida o marcando con una "X" la opción que corresponda a su caso.

Escriba por favor la fecha de hoy: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Día                  Mes                  Año

**I. DATOS DEL NIÑO(A)**

**1. Datos Generales:**

1. Nombre \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Edad: (años) \_\_\_\_\_ (meses)

3. Fecha de Nacimiento: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
Masculino \_\_\_\_\_

4. Sexo: a) Femenino \_\_\_\_\_ b)

Día                  Mes                  Año

5. Número de hermanos:

a) Uno \_\_\_\_\_ b) Dos \_\_\_\_\_ c) Tres \_\_\_\_\_ d) Cuatro o más \_\_\_\_\_ e) Ninguno \_\_\_\_\_

6. Lugar de nacimiento que ocupa el niño (a) en la familia:

a) Primero \_\_\_\_\_ b) Segundo \_\_\_\_\_ c) Otro (especifique)

\_\_\_\_\_

7. ¿Quién cuida al niño (a) en casa la mayor parte del tiempo?

a) Madre \_\_\_\_\_ b) Padre \_\_\_\_\_ c) Abuelos \_\_\_\_\_ d) Otro (especifique) \_\_\_\_\_

8. ¿Le hablan en casa usualmente al niño(a) en otro(s) idioma(s) que no sea el Español? a) No \_\_\_\_\_ b) Sí \_\_\_\_\_

9. Si su respuesta anterior es afirmativa, señale el (los) idioma(s)

\_\_\_\_\_

10. ¿Tiempo que lleva asistiendo al Centro de Desarrollo Infantil?

\_\_\_\_\_

**2. Desarrollo y Salud.**

\_\_\_\_\_

\*Para la elaboración de este cuestionario, se tomaron como base los instrumentos para la evaluación de variables sociodemográficas de Calatayud, et al. (1974); y Alva (2005). Este trabajo forma parte del Proyecto: Adquisición de la Lengua en Infantes Mexicanos. Estudios Experimentales en Condiciones Controladas. PAPIIT IN307302-3 - CONACYT P41778-H.

11. ¿Tuvo usted algún problema durante el embarazo?

a) No \_\_\_\_\_ b) Sí \_\_\_\_\_

Especifique

12. ¿Tuvo usted algún problema durante el parto?

a) No \_\_\_\_\_ b) Sí \_\_\_\_\_

Especifique \_\_\_\_\_

13. Su hijo (a) nació: a) A término \_\_\_\_\_ b) Fue Prematuro \_\_\_\_\_ c) Después de 38 semanas \_\_\_\_\_  
(Indique cuántas semanas de embarazo) \_\_\_\_\_

14. ¿Cuánto pesó su hijo (a) al nacer? \_\_\_\_\_

15. ¿Ha padecido su hijo (a) de alguna (s) infección (es) grave (s) en los oídos?

a) No \_\_\_\_\_ b) Sí \_\_\_\_\_ Especifique

16. ¿Sospecha que su niño (a) tenga problemas para oír?

a) No \_\_\_\_\_ b) Sí \_\_\_\_\_

Especifique

17. ¿Sospecha que su niño (a) tenga problemas para ver?

a) No \_\_\_\_\_ b) Sí \_\_\_\_\_

Especifique

18. ¿Ha tenido su hijo (a) algún problema importante de salud que haya requerido hospitalización?

a) No \_\_\_\_\_ b) Si \_\_\_\_\_ Especifique

19. ¿Ha tenido su hijo (a) algún problema en el desarrollo psicológico (motor, socio-emocional, lenguaje o intelectual)?

a) No \_\_\_\_\_ b) Sí \_\_\_\_\_ Especifique

20. ¿Le preocupa específicamente algo sobre el desarrollo del lenguaje de su hijo (a)?  
(Especifique)

## II. DATOS DE LOS PADRES

Edad 21. Madre: \_\_\_\_\_ 22. Padre: \_\_\_\_\_

Idioma que aprendió a hablar desde niño(a):

23. Madre: Español \_\_\_\_\_ Otro (especificar)

24. Padre: Español \_\_\_\_\_ Otro (especificar)

Estado Civil



25. Madre: a) Soltera \_\_\_\_ b) Casada \_\_\_\_ c) Divorciada \_\_\_\_  
d) Viuda \_\_\_\_ e) Unión libre \_\_\_\_ f) Separada \_\_\_\_

26. Padre: a) Soltero \_\_\_\_ b) Casado \_\_\_\_ c) Divorciado \_\_\_\_  
d) Viudo \_\_\_\_ e) Unión libre \_\_\_\_ f) Separado \_\_\_\_

### Escolaridad

Especifique el **último año completo** de estudios que cursó:  
(Por ejemplo: 5º año de primaria o 3er semestre de bachillerato)

27. Madre:

---

28. Padre:

---

### Ocupación

¿Trabaja actualmente?

29. Madre: a) No \_\_\_\_ b) Sí \_\_\_\_

30. Si su respuesta anterior es afirmativa, señale en qué trabaja:

---

Describa brevemente las actividades que desempeña :

---

Indique su situación laboral: Eventual \_\_\_\_ Por honorarios \_\_\_\_ Interino \_\_\_\_ Otra

---

31. Padre: a) No \_\_\_\_ b) Sí \_\_\_\_

32. Si su respuesta anterior es afirmativa, señale en qué trabaja:

---

Describa brevemente las actividades que desempeña:

---

Indique su situación laboral: Eventual \_\_\_\_ Por honorarios \_\_\_\_ Interino \_\_\_\_ Otra

---

### III. DATOS DE LA FAMILIA

33. ¿Cuántas familias viven en SU casa? \_\_\_\_\_

34. ¿Quiénes aportan dinero al gasto de SU familia? Puede señalar más de una opción.

a) Padre \_\_\_\_ b) Madre \_\_\_\_ d) Otro(s) (especifique):

---

35. ¿Cuántos y cuáles miembros de su familia dependen de dicho ingreso? ¿Cuántos? (Indique el número total)

---

Madre \_\_\_\_ Padre \_\_\_\_ Hijos \_\_\_\_ Hijas \_\_\_\_ Otro(s) \_\_\_\_ ¿Quiénes?  
\_\_\_\_\_

36. Subraye la opción que corresponda al ingreso mensual promedio de su familia:

- a) De \$1,300 a \$2,600
- b) De \$2,601 a \$5,200
- c) De \$5,201 a \$7,800
- d) De \$7,801 a \$9,100
- e) De \$9,101 a \$19,000
- f) Más de 19,000

37. La casa que habitan es:

- a) Propia \_\_\_\_ b) La están pagando \_\_\_\_ c) De algún familiar \_\_\_\_ d) Rentada \_\_\_\_

38. ¿Qué tipo de servicio médico utiliza regularmente?

- a) Público \_\_\_\_ 1) ISSSTE \_\_\_\_ 2) IMSS \_\_\_\_ 3) Otro (especifique)

- b) Privado \_\_\_\_ 1) Indique cuál

39. En caso de ser privado, indique cuánto paga en promedio por consulta:  
\_\_\_\_\_

**¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**

Aplicó: \_\_\_\_\_ CENDI:  
\_\_\_\_\_

LABORATORIO DE INFANTES. DESARROLLO COGNOSCITIVO Y LENGUAJE  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

## VALORACIÓN DE LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE SUSTANTIVOS EN INFANTES MEXICANOS\*

Estimada madre de familia:

**El Laboratorio de Infantes, de la Facultad de Psicología de la UNAM, se encuentra realizando un estudio sobre el desarrollo del lenguaje en infantes mexicanos entre 12 y 24 meses de edad. Para tal efecto, solicitamos su valiosa colaboración a fin de contestar el presente cuestionario, el cual consta de una serie de palabras familiares a niños pequeños.**

Este cuestionario no es una prueba de lenguaje, por lo que usted no deberá inquietarse si en este momento, su hijo(a) no conoce algunas de ellas, ya que el lenguaje en los primeros años de vida puede variar de un niño a otro, sin que esto represente un problema de desarrollo.

### Instrucciones

En la lista de palabras que se presentan a continuación, escriba una "x" en la columna que corresponda al lenguaje de su hijo(a):

Para las palabras que su hijo(a) comprende pero aún no dice, por favor marque su respuesta en la primera columna: "C".

Ejemplo:

	C	C/D	NC
Ballena	X		

**Para las palabras que su hijo(a) comprende y también dice, por favor marque su respuesta en la segunda opción: "C/D".**

Ejemplo:

	C	C/D	NC
Mamila/Botella		X	

**Para las palabras que su hijo(a) definitivamente no conoce, por favor marque su respuesta en la tercera columna: "N/C".**

Ejemplo:

	C	C/D	NC
Guajolote			X

**Ocasionalmente usted encontrará más de dos palabras con significado similar, por favor subraye la que su hijo(a) comprende y/o dice:**

Ejemplo:

	C	C/D	NC
<u>Cochino</u> , puerco, cerdo		X	

**Cabe señalar, que cuando los (las) niños(as) emiten sus primeras palabras, frecuentemente no las pronuncian de manera correcta. Si su niño(a) usa una pronunciación diferente para la palabra solicitada, por ejemplo "ota" en lugar de pelota, marque de todas maneras la palabra en la columna C/D (Comprende/Dice).**

\* Los elementos que constituyen este cuestionario derivan prioritariamente de los Inventarios del Desarrollo de Habilidades Comunicativas MacArthur (Jackson-Maldonado et al., 2003) y del Banco de Datos de Lenguaje Espontáneo de Infantes Mexicanos (Alva, 2005) del Proyecto-PAPIIT IN308999: Desarrollo del Lenguaje en Infantes Mexicanos. Interacción de Tres Niveles de Análisis para Generar un Modelo de Adquisición del Lenguaje. Este trabajo forma parte del Proyecto: Adquisición de la Lengua en Infantes Mexicanos. Estudios Experimentales en Condiciones Controladas. PAPIIT IN307302-3 - CONACyT P41778-H.

En caso de que su hijo(a) utilice un término similar, en lugar de la palabra enlistada, por ejemplo "teta", o "bibi" en lugar de "mamila", anote por favor a un lado del nombre que se le proporciona, la palabra que usa su niño(a) para referirse a ella y coloque una "X" en la columna C/D (Comprende/Dice).

**Al final de cada conjunto de palabras aparecen unos espacios en blanco, escriba por favor en ellos las palabras que no estén incluidas en la lista, pero que su hijo(a) comprende y/o dice. Su contribución con estos datos nos permitirá enriquecer el estudio.**

**Si tiene dudas o comentarios, por favor háganoslo saber.**

**ASEGÚRESE DE NO DEJAR ESPACIOS SIN RESPONDER.**

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Nombre del Niño(a): \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
Fecha de Nacimiento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ Fecha de hoy: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_  
Día Mes Año Día Mes Año

C: Comprende, C/D: Comprende y Dice y NC: No Conoce

Animales	C	C/D	NC	Animales	C	C/D	NC
Abeja				León			
Animal				Lobo			
Araña				Mariposa			
Ardilla				Mosca			
Ballena				Mosco			
Borrego				Oso			
Búho				Pájaro			
Burro				Panda			
Caballo				Pato			
Cerdo/Cochino/Puerco				Perro			
Chango/Mono				Pez			
Conejo				Pinguino			
Elefante				Pollo			
Foca				Rana			
Gallina				Ratón			
Gato				Tigre			
Gusano				Tortuga			
Guajolote				Vaca			
Hormiga				Víbora			
Jirafa							
Anote los nombres de animales QUE NO ESTÉN EN LA LISTA, pero que su hijo(a) ya comprende y/o dice:							

Muebles	C	C/D	NC	Muebles	C	C/D	NC
Cama				Regadera/Ducha			
Closet/Ropero				Sala			
Cuna				Silla			
Estufa				Sillón			
Lavabo				Televisión			
Mesa				Tina			
Anote los nombres de muebles QUE NO ESTÉN EN LA LISTA, pero que su hijo(a) ya comprende y/o dice:							

C: Comprende, C/D: Comprende y Dice y NC: No Conoce

Alimentos	C	C/D	NC	Alimentos	C	C/D	NC
Agua				Leche			
Arroz				Limón			
Atole				Manzana			
Azúcar				Naranja			
Bolillo				Paleta			
Café				Palomitas			
Calabaza				Pan			
Carne				Papitas fritas			
Cereal				Pastel			
Chicharrón				Pescado			
Chicle				Plátano			
Chile				Pollo			
Chocolate				Quesadilla			
Comida				Queso			
Dulce				Refresco			
Fresa				Salchicha			
Frijoles				Sandía			
Galleta				Sopa			
Gelatina				Taco			
Guayaba				Tortilla			
Helado/Nieve				Uvas			
Huevo				Yogurt			
Jugo							
Anote los nombres de alimentos QUE NO ESTÉN EN LA LISTA, pero que su hijo(a) ya comprende y/o dice:							

Juguetes y materiales	C	C/D	NC	Juguetes y materiales	C	C/D	NC
Bicicleta				Muñeca			
Burbujas				Osito			
Columpio				Pelota			
Crayón/Crayola				Pinturas			
Cuento				Piñata			
Gis				Pistola			
Globo/Bomba				Plastilina/Masa			
Hoja/Papel				Resbaladilla			
Juguete				Tambor			
Lápiz				Triciclo			
Libro							
Anote los nombres de juguetes y materiales QUE NO ESTÉN EN LA LISTA, pero que su hijo(a) ya comprende y/o dice:							

C: Comprende, C/D: Comprende y Dice y NC: No Conoce

Artículos del hogar	C	C/D	NC	Artículos del hogar	C	C/D	NC
Almohada				Libro			
Bacinica				Llave			
Baño				Martillo			
Basura				Medicina			
Bolsa				Mochila			
Bote				Papel			
Botella/Mamila				Peine			
Caja				Película			
Cepillo				Pesos/Dinero			
Cepillo de dientes				Planta			
Champú				Plato			
Chupón				Puerta			
Cobija				Reloj			
Cocina				Servilleta			
Cuchara				Taza			
Cuchillo				Teléfono			
Escalera				Tenedor			
Escoba				Tijeras			
Espejo				Toalla			
Foto (s)				Trapo			
Jabón				Vaso			
Lápiz							
Anote los artículos del hogar QUE NO ESTÉN EN LA LISTA, pero que su hijo(a) ya comprende y/o dice:							

Vehículos	C	C/D	NC	Vehículos	C	C/D	NC
Avión				Coche/Carro			
Barco				Motocicleta			
Bicicleta				Tren			
Camión				Triciclo			
Carreola							
Anote los nombres de vehículos QUE NO ESTÉN EN LA LISTA, pero que su hijo(a) ya comprende y/o dice:							

Cuerpo	C	C/D	NC	Cuerpo	C	C/D	NC
Boca				Mano			
Brazo				Mejilla/Cachete			
Cabello/Pelo				Nalgas/Pompis			
Cabeza				Nariz			
Caca/Popo				Ojo (s)			

Cara				Ombigo			
Chichi/Pecho				Oreja			
Chis/Pipi				Panza/Estómago			

C: Comprende, C/D: Comprende y Dice y NC: No Conoce

Cuerpo	C	C/D	NC	Cuerpo	C	C/D	NC
Cola				Pene*			
Dedo				Pie (s)			
Diente				Pierna (s)			
Labio (s)				Vagina*			
Lengua							
Anoté las partes del cuerpo QUE NO ESTÉN EN LA LISTA, pero que su hijo(a) ya comprende y/o dice:							

\*Nombre que utilice la familia para denominar esta parte del cuerpo

Ropa	C	C/D	NC	Ropa	C	C/D	NC
Aretes				Lentes			
Babero				Pantalón			
Bolsa				Pañal			
Botas				Pijama			
Botón				Playera			
Calcetín				Sombrero			
Calzón				Suéter			
Camisa				Tenis			
Collar				Vestido			
Falda				Zapato			
Gorra							
Anoté el nombre de la ropa QUE NO ESTÉ EN LA LISTA, pero que su hijo(a) ya comprende y/o dice:							

Personas y personajes	C	C/D	NC	Personas y personajes	C	C/D	NC
Abuela				Nena			
Abuelo				Nene			
Bebé				Niña			
Doctor				Niñera/Nana*			
Doctora				Niño			
Fantasma				Nombre del niño (a)			
Hermana*				Papá			
Hermano*				Reyes Magos			
Hija				Santa Claus			
Hijo				Señor			
Maestra*				Señora			
Mamá				Tía*			
Mounstro				Tío*			
Anoté las personas y personajes QUE NO ESTÉN EN LA LISTA, pero que su hijo(a) ya comprende y/o dice:							




\* o el nombre de esta persona

C: Comprende, C/D: Comprende y Dice y NC: No Conoce

Exteriores	C	C/D	NC	Exteriores	C	C/D	NC
Alberca				Lumbre/Fuego			
Árbol				Luna			
Bandera				Luz			
Banqueta				Mar			
Bosque				Mercado			
Calle				Nieve/Granizo			
Casa				Noche			
Cielo				Nubes			
Cine				Parque			
Circo				Pasto			
Escuela				Piedras			
Estrella				Playa			
Fiesta				Sol			
Flor				Tianguis			
Hoja (s)				Tienda			
Jardín				Viento/Aire			
Lluvia				Zoológico			
Anote el nombres de los elementos del exterior QUE NO ESTÉN EN LA LISTA, pero que su hijo(a) ya comprende y/o dice:							

¿Estaría de acuerdo en que la contactemos, en caso de necesitar aclarar alguna duda, o ampliar la información proporcionada por usted? Si es así, conteste por favor las siguientes preguntas:

Nombre de la madre o familiar que llenó esta forma: \_\_\_\_\_

En caso de no ser la madre, especificar parentesco: \_\_\_\_\_

La manera más fácil para comunicarnos con usted es: Personalmente \_\_\_\_\_ Por teléfono \_\_\_\_\_

El mejor horario para ponernos en contacto con usted es: \_\_\_\_\_

El mejor lugar para contactarle es:

En casa: \_\_\_\_\_ Al teléfono: \_\_\_\_\_

En el trabajo: \_\_\_\_\_ Al teléfono: \_\_\_\_\_ En el Centro de Desarrollo: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_

Otra forma de contactarla: \_\_\_\_\_