



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGIA

DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO

**REFERENTES DE LAS INTERACCIONES ESPONTANEAS DE
LOS NIÑOS DE DOS NIVELES SOCIOECONÓMICOS Y SU
APLICABILIDAD**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRIA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

P R E S E N T A

MÓNICA MARÍA CONCEPCIÓN MEDÉCIGO MICETE

DIRECTORA DE TESIS: DRA. ELDA A. ALVA CANTO

**COMITÉ DE TESIS: DRA. LAURA HERNÁNDEZ GUZMAN
DRA. GILDA GÓMEZ PEREZ-MITRE
MTRA. BLANCA GIRON HIDALGO
DR. LUIS CASTRO BONILLA**



**FACULTAD DE
PSICOLOGIA**

MEXICO, D.F.

2009.



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.

ÍNDICE

TEMA	PÁGINA
Resumen	
<i>Introducción</i> -----	1
1.- El lenguaje desde diferentes perspectivas teóricas -----	4
1.1 Consideraciones generales	
1.2 El lenguaje y la teoría Cognoscitiva	
1.3 El lenguaje y la teoría Interconductual	
1.4 Vigostzky, Bandura y el punto de convergencia	
2.- Factores sociales vinculados al lenguaje -----	9
3.- Estudios sobre lenguaje y vocabulario -----	12
3.1 Aspectos preliminares	
3.2 Estudios sobre vocabulario	
3.3 Estudios de lenguaje que parten de la interacción	
4.- Estudios realizados en México -----	18
4.1 Estudios con una metodología similar	
4.2 Otros estudios sobre lenguaje	
5.- Preguntas de investigación -----	26
6.- Metodología -----	28
6.1 Planteamiento de la Hipótesis de Trabajo	
6.2 Diseño de Investigación	
6.3 Participantes, escenario y materiales	
6.4 Procedimiento	
7.- Resultados -----	32
7.1 Características de la muestra	
7.2 Interacciones Verbales	
Tipo y cantidad de interacciones	
Longitud de las interacciones verbales	
7.3 Referentes verbales abordados	
8.- Discusión -----	67
9.- Conclusiones -----	70
10.- Referencias -----	72
11.- Anexos -----	77
I Tabla de datos de estudios precedentes resumidos	
II Cuestionario demográfico	
III Categorización de los referentes	
IV Caracterización de la muestra	

RESUMEN

A partir de un punto de vista interconductual y considerando el factor social como un elemento primordial en el desarrollo del lenguaje; se realizó el estudio de los referentes verbales (temas), abordados por los niños en conversaciones espontáneas, en equipos de seis niños, con el propósito de desarrollar paquetes de enseñanza/entrenamiento y materiales educativos que sean de interés y motivadores para los niños en desventaja. Los equipos se conformaron por niños con un intervalo de seis meses de edad, cuatro intervalos para cada clase social, entre 5 años 0 meses a 6 años 11 meses que asistían a escuelas oficiales y/o particulares con padres con bajo o alto nivel académico, estableciendo dos clases sociales.

Se analizó en primera instancia el tipo de interacciones verbales que se dieron y se observó que los niños interactúan entre ellos pero también lo hacen con el adulto, (reacciones al adulto), presentándose este tipo de interacción en los niños de clase baja en mayor proporción que en los de clase alta. Ya sea que los niños reaccionen al adulto o al niño, los temas de conversación no varían mucho de un grupo a otro, las diferencias se observan en la forma de interactuar principalmente, pero si se aprecian algunas diferencias entre los intervalos de edad.

Se encontró que el referente (tema) con mayor frecuencia abordado por los menores fue el de actividades, en segundo lugar objetos inanimados y en tercer lugar objetos animados. Se observó también, que los niños hablan en tiempo presente cuando interactúan entre ellos y lo hacen en pasado cuando interactúan con el adulto. Por otro lado, los niños se refieren a si mismos, preferentemente, en sus diálogos.

Se concluye que éstos referentes abordados por los niños pueden ser la base de lecturas que les sean atractivas las cuales deben tener un nivel de complejidad gradual para mejores resultados en un programa de iniciación a la lectura o en estrategias empleadas para mejorar la comprensión lectora.

Palabras clave: Lenguaje, interacción verbal, referente.

Los datos de este trabajo pertenecen al proyecto “Desarrollo del lenguaje e interacciones verbales” bajo la coordinación de la Profesora titular Dra. Elda Alicia Alva Canto, financiado por CONACYT, registro No. 4512-H y por el apoyo de Becas de la Secretaria General y de Fundación UNAM PAPIIT – IN302897.

INTRODUCCIÓN

El área de lenguaje es un área compleja en su estudio. Los investigadores de las diferentes corrientes teóricas han estudiado el lenguaje desde un punto de vista particular, sin embargo, han coincidido en que éste se encuentra **ESPECIALMENTE INFLUIDO** por el medio ambiente social en el que se desarrolla el individuo, (Rogoff, 1993; Tudge y Winterboff; 1993). Se considera que los factores medio ambientales juegan un papel crucial en el desarrollo del lenguaje y que por lo tanto en función de estos factores es como se podrá dar una explicación más completa de las características del mismo, sin dejar de lado las características propias del individuo (Bijou, 1988). Algunas teorías marcan la importancia del factor social y las diferencias existentes en la forma de abordar el estudio del lenguaje, que muy tempranamente se inicia con el estudio del vocabulario.

Diferentes autores se han preocupado por realizar investigaciones sobre el vocabulario por la importancia que éste ejerce en la comprensión lectora y su incidencia en el aprovechamiento escolar; (Clifford, 1978; Nagy, 1988; Nagy et. al., 1984, 1987; Ávila, 1993; Alva, 1991; Elley, 1989; Weir, 1991; Mazón 1998; Ayala 2000); así como las diferencias que existen entre lo que el niño conoce y lo que se espera que llegue a conocer, (Véles, 1990); otros se han preocupado por las diferencias que existen entre los niños en desventaja y aquellos que han tenido mejores oportunidades en su medio ambiente escolar y familiar; (Alva y col., 1985, 1990, 2001, 2005; Moraleda, 1989, Carrión 1991, 2002; Hernández Padilla 1997; Alva, Hernández Padilla y Carrión 2005), las diferencias en las interacciones verbales que llevan a cabo bajo estas condiciones (Arboleda y Enríquez 1985, Huerta y Villalobos 1997, Sosa 1999), o bien, los tópicos de conversación (Arias, 2000; Ramírez 2001, Suárez 2004).

Bijou et al., autores en los cuales se basan diferentes investigaciones, han abordado el estudio de lenguaje a partir de las interacciones verbales y analizan los referentes verbales de los que hablan los niños preadolescentes en

conversaciones diádicas ya sea con otros niños más pequeños, con niños iguales y/o con adultos (Bijou et al 1986, 1988; Ghezzi et al, 1987).

Bajo esta última y nueva perspectiva de estudiar el lenguaje se propuso una investigación que nos permitiera tener un mejor conocimiento de lo que a los niños les interesa cuando realizan interacciones verbales con otros niños de su misma edad de manera espontánea, en el medio en el cual se desenvuelven (la escuela); con la finalidad de obtener elementos que nos faciliten la propuesta de lecturas apropiadas al nivel de comprensión de los niños en desventaja o de alto riesgo.

Inicialmente se consideraron en esta propuesta diferentes puntos de vista teóricos que sin embargo coinciden en un aspecto, la importancia del medio ambiente en el desarrollo del lenguaje, posteriormente, se mencionan algunos elementos dentro del desarrollo del lenguaje en los primeros años de vida y aspectos sociales (patrones de crianza) que pueden incidir en los temas tratados por los niños cuando conversan de manera espontánea con otros niños de su misma edad. Se realizó, entonces, una propuesta de análisis del lenguaje en interacciones verbales para el estudio de los referentes verbales (temas) de los que hablan los niños, a partir del trabajo realizado por Bijou y colaboradores, y que en México han seguido también un grupo de investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México, (Alva y colaboradores), llegando a concluir al respecto que se dan diferentes tipos de interacción, niño-niño y niño-adulto, (reacciones al adulto) y que los tópicos de conversación abordados por los menores en conversaciones espontáneas son muy semejantes para dos clases sociales; lo cual nos podrá permitir contextualizar lecturas que sean motivadoras para los niños y a la vez, que sean acordes a su nivel de comprensión, según su edad y las características de su ambiente, con palabras conocidas y un porcentaje no mayor a 25% de palabras nuevas, en un programa de iniciación a la lectura adaptable a las diferencias de los niños.

Por lo tanto, presentamos en primera instancia cuatro capítulos que comprenden el Marco Teórico en el cual se basa la presente investigación, con

diferentes perspectivas teóricas acerca del lenguaje (capítulo 1), los factores sociales vinculados al lenguaje, los cuales se abordan en el capítulo 2, la presentación en el capítulo 3 de algunos estudios que sobre lenguaje y vocabulario se han realizado en el extranjero, y algunos más que se han realizado en México, (capítulo 4); considerando la temática aquí abordada, las interacciones verbales y los referentes verbales abordados en interacciones verbales espontáneas.

Posteriormente, en el capítulo 5, presentamos las preguntas de investigación, a las cuales damos respuesta con este estudio, describiendo la metodología que se siguió en esta investigación (capítulo 6), seguida de los resultados en el capítulo 7, donde se presenta una breve caracterización de la muestra (ampliada en anexo IV), se analizan las interacciones verbales y sus componentes, que se dieron entre los propios niños, y entre los niños y el adulto; así como los referentes verbales abordados en ambos tipos de interacción. En seguida, en el capítulo 8, se presenta la discusión de los resultados obtenidos, para finalmente concluir en el capítulo 9 en la aplicabilidad de los resultados obtenidos en el presente estudio, en materiales educativos o en el desarrollo de paquetes de enseñanza/entrenamiento para personal adscrito a escuelas para niños con habilidades sociolingüísticas en desventaja que permitan incidir activa y directamente en el desarrollo de lenguaje así como en el diseño de un programa de iniciación a la lectura que contenga los referentes que son de interés para los niños.

Por último, en el capítulo 10, se citan las referencias de los autores en los cuales se sustenta la presente investigación y se integran los anexos que se ocuparon en la tarea realizada.

1.- El lenguaje desde diferentes perspectivas teóricas

1.1 Consideraciones generales.

Uno de los aspectos de interés para la psicología ha sido el estudio del desarrollo del niño y dentro de este aspecto, el estudio del lenguaje tiene un lugar primordial. El lenguaje es en esencia, la forma de comunicación entre los individuos de la misma especie y por lo tanto tiene una gran importancia en el desarrollo del ser humano; por otro lado, la educación, medio por el cual se transmite el lenguaje, juega un papel esencial; y lo entendemos al leer las siguientes afirmaciones: **“En el lenguaje no sólo se lleva a cabo la apertura del mundo. Asimismo sólo mediante el lenguaje se desarrolla el hombre en pos de su propia esencia”** (Otto Friedrich, 1974). **“Mediante el lenguaje se conoce como pensamos”** (Dewey, 1910); **“Se observa el desarrollo Mental”** (Kirkpatrick, 1907); **“Una palabra es una señal de una idea”** (Doran E. 1907); **“Las palabras son los materiales no sólo de la lectura sino del pensamiento”** (Cole L.; 1934) (tomados de Clifford, 1978); **“El lenguaje constituye una parte sustancial de la teoría del mundo que tiene todo ser humano”** (Smith 1984) **Mediante el lenguaje se comparte la experiencia dándole un sentido de colectividad, aprendizaje cooperativo.** (Mercer 1995, citado en Mazón 1998), **“El lenguaje es una herramienta cultural que se utiliza para construir el conocimiento”** (Vygotsky 1978).

El lenguaje, entonces, es explicado desde diferentes perspectivas teóricas, cada una con un punto de vista particular, sin embargo, todas ellas convergen en un punto en común, el punto que hace referencia al contexto social en el cual se desenvuelve el individuo, y que permite transformar las experiencias individuales y de grupo en un conocimiento cultural, que permite conocer el pasado y, a la vez planear el futuro.

1.2 El lenguaje y la teoría Cognoscitiva.

Desde el punto de vista cognoscitivo ***el lenguaje es la expresión del desarrollo del pensamiento*** y por lo tanto las estructuras lingüísticas deben relacionarse con el desarrollo total de los símbolos y estructuras no lingüísticas, (Furth, 1966).

Piaget (1963/1987) por su parte señala que existe una dependencia entre el comportamiento lingüístico correcto y las estructuras operatorias y no de manera inversa. Sin embargo, el mismo autor frecuentemente atribuye al lenguaje un papel decisivo en la transformación de las opiniones egocéntricas del niño que con la intervención del lenguaje se transforman en comunicación social. Piaget y otros autores señalan que el niño emplea la lengua en voz alta no sólo para comunicarse con otros sino también para hablar consigo mismo, sin embargo, el uso social de lenguaje es siempre lo más importante y el lugar donde el lenguaje ejerce su mayor influencia es, sin duda, la esfera social.

El lenguaje juega un papel importante tanto en el aspecto intelectual, como en el físico y el social. Estos tres aspectos se interrelacionan de tal manera que los investigadores explican uno en función del otro, un ejemplo de ello es el de valorar el desarrollo cognoscitivo por medio del lenguaje en pruebas de inteligencia verbal donde la inteligencia tiene alta correlación con la comprensión de lectura y con la extensión del vocabulario, (Nagy, 1995); mientras otros explican el lenguaje en función del desarrollo cognoscitivo (Piaget 1963; Furth 1966); algunos más, como Vygotsky, concibe el lenguaje como una herramienta psicológica, siendo éste una forma social de pensamiento, entonces el conocimiento es algo que se construye socialmente.

1.3 El lenguaje y la teoría Interconductual.

Desde la perspectiva interconductual, Kantor considera que el lenguaje es adquirido por la interacción con otros donde existe un ajuste psicológico del individuo, es decir, *una adaptación del individuo a circunstancias lingüísticas*, (Kantor, 1975). El ajuste lingüístico se compone de tres factores que son:

a) el hablante b) el objeto o evento del que se habla y c) la persona a la que se le habla.

Esta teoría engloba tanto las características individuales como la influencia ejercida por el ambiente de manera interactiva, donde estas interacciones se encuentran explicadas funcionalmente en eventos de estímulos y respuestas históricamente definidos (Smith, 1984; Bijou, 1984).

Bijou (1984) se basa en la teoría de Kantor, (1977)) y explica que el lenguaje se define como: “el acto por el cual una persona se ajusta a personas, objetos o eventos de forma directa mediante verbalizaciones y/o gestos (lenguaje referencial) o indirectamente a través de la escritura y la conducta simbólica”. Unos años después señala que el lenguaje se define como “acciones recíprocas entre las condiciones de estímulo y el lenguaje referencial (o lenguaje verbovocal y gesticulaciones) y la conducta de simbolización” (Bijou, 1988). El lenguaje referencial involucra la reacción del que habla, tanto a la conducta del escucha como a lo que habla, **REFERENTE**.

Por otro lado Bijou (1984, 1988) menciona la importancia de investigar el número y clase de interacciones verbales que se tienen con adultos y niños, las cuales se ven influenciadas a su vez por un sin número de factores como son: *la edad, nivel socioeconómico, bilingüismo, características de la familia, etc.* El lenguaje según la psicología interconductual, esta compuesto por descripciones funcionales, por tanto, se establece cuando la gente habla, ya que el que habla hace referencia a algo siendo estimulado tanto por lo que dice como por la persona que escucha y esta a su vez se encuentra estimulada por el hablante ya que es alguien quien le dice algo. Sin embargo el lenguaje es algo más complejo que el uso de las palabras, oraciones y/o situaciones de habla. “*Es un acto referencial en un campo complejo de eventos donde lo significativo ocurre como parte del contexto de muchos factores*”, (Smith, 1984); es decir que elementos como los gestos, la entonación, el afecto y otros factores influyen de manera significativa al lenguaje.

1.4 Vigostzky, Bandura y el punto de convergencia

Partiendo de un punto de vista social, las interacciones entre adulto-niño y niño-pareja son esencialmente importantes, ya que, como sostiene Bandura, el niño aprende por imitación de los modelos en su ambiente social, (aprendizaje observacional) (Tudge y Winterboff, 1993).

Tanto la teoría Piagetiana, como la de Vygostzky y la de Bandura convergen en que el crecimiento en el desarrollo intelectual o cognoscitivo se ve afectado de manera relevante por el mundo social. Para Vygostzky existe una interrelación de dos mundos, el macro y microsocioal. El primero se encuentra compuesto por el nivel cultural e histórico y el segundo por el nivel interpersonal. El mundo microsocioal sólo puede entenderse en función del mundo macrosocioal, por lo tanto, la interacción social será más eficaz si se resuelven los problemas con la guía de una persona más capaz en la zona proximal de desarrollo (Rogoff, 1993). A su vez, se considera que la forma más eficaz de interactuar es con los iguales de manera recíproca, y que esta forma recíproca es cualitativamente superior a la interacción adulto-niño, (Alva y col. 2001, Ayala 2000, Mazón 1998).

Aspectos importantes en la interacción de adulto-niño y niño-pareja son la adquisición de valores, motivos, conocimientos y patrones de conducta establecidos por la sociedad a través de la familia, la escuela y los medios de comunicación, evaluados *por actos y palabras*. Pero para una evaluación adecuada del lenguaje se requiere considerar, además, la interacción social y el mismo lenguaje como procesos constitutivos en un modelo que permita estructurar la realidad a través de las funciones sociales o comunicativas y *adoptar modelos lingüísticos cuya unidad de análisis sea el diálogo* (Rogoff, 1993). Algunos investigadores citados por Rogoff señalan que los primeros usos del lenguaje implican conversaciones y proposiciones que se construyen dialogando con el resto de las personas; de ahí que la frecuencia y sensibilidad de la madre en las interacciones esta relacionada con una mayor competencia comunicativa por parte de los niños y con la amplitud y el aprendizaje de su

vocabulario el cual también correlaciona con la atención prestada a los objetos y funciones de los objetos a los que se hace referencia, (Masur y Gleason 1980). Por lo tanto se considera que el estudio del lenguaje debe ser realizado a partir de diálogos completos, en interacciones entre iguales y considerando los aspectos sociales que inciden en ellos, entre los que se encuentra el nivel de estudio de los padres y la edad, (Alva y col. 1980, 1985, 1991, 2001, 2005).

2- Factores sociales vinculados al lenguaje

Anteriormente se menciona que el desarrollo del lenguaje se ve afectado por un sin número de factores entre los que se cuentan el nivel socioeconómico, la edad, el bilingüismo, las características de la familia, etc., todos ellos factores sociales que rodean al ser humano. También se menciona que en las interacciones entre adultos y niños se dan la adquisición de valores, de motivos, de conocimientos y patrones establecidos por la sociedad a través de la familia, la escuela y los medios de comunicación, los cuales pueden ser evaluados a través de actos y palabras. Esto, sin embargo, también se ha estudiado a través de los patrones de crianza de los hijos, lo cual nos puede acercar a comprender y conocer los posibles temas que pueden ser tratados por los niños en una conversación espontánea y la forma en que ésta se desarrolla.

De estudios que comparan las diferencias entre niños de una clase media y niños de clase baja, (Clay, 1979) se encontró que los niños de clase media funcionan a un nivel cognoscitivo más complejo e intervienen más en el desempeño o juego social. También se observó que las madres de clase media permanecen más tiempo en actividades afectuosas con su niño y despliegan una mayor conducta vocal reforzando las conductas vocales de sus hijos mediante alabanzas. Clay menciona que parece ser un hallazgo universal que la permisividad de los padres disminuye a medida que sube la escala social y se incrementa a medida que baja. Otro aspecto interesante en el análisis de las diferencias entre los patrones de crianza de las diferentes clases sociales es que los padres de la clase baja se guían más por el sentimiento de vergüenza mientras que los de clase media se guían más por el sentimiento de culpabilidad; los primeros son más autoritarios y prefieren usar la fuerza que tiende a aumentar una relación de dependencia con los hijos mientras los segundos esperan que sus hijos aprendan a pensar por sí mismos.

Estos patrones de crianza que parten en esencia del nivel cultural y socioeconómico de los padres, tiene gran influencia en el desarrollo general del

niño y se considera que influyen especialmente en la evolución del lenguaje del menor.

Es así como se comprobó que los problemas que pueden presentar niños sordos (carentes de lenguaje) pueden provenir más directamente de la inadecuada experiencia social que de la privación de lenguaje. Para probar esta hipótesis de deficiencias debidas a la experiencia, Furth, y sus colegas (1966/1987) repitieron un número de tareas con niños adolescentes culturalmente “deprivados” y encontraron que ellos también presentan un patrón semejante de errores y aciertos semejantes a los sordos, a pesar de poseer una competencia lingüística. Al respecto Bijou (1988) considera la necesidad de un análisis diferente del lenguaje ya que “el tratamiento de los problemas de comunicación del niño retrasado, del emocionalmente perturbado, en particular del autista, deben basarse en el supuesto de que el lenguaje es conducta que se desarrolla por medio de interacciones con objetos o eventos, los cuales tienen una base primordialmente social”.

Scarr (1992) por otra parte, menciona que el niño construye una realidad a partir de las oportunidades ofrecidas por el ambiente y éste influye en las variaciones entre los niños y en las diferencias de los resultados como adultos.

Dado que el factor social tiene una influencia determinante en el desarrollo general del individuo y que el desarrollo de lenguaje se ve afectado directamente por éste factor es necesario investigar las diferencias que se dan entre niños con diversos niveles socioeconómico-cultural y considerar el posible riesgo que pueden correr aquellos pequeños con desventaja cuando se enfrentan a materiales de lectura que pueden ser incomprensibles para ellos, con la finalidad de proporcionarles materiales que les sean entendibles y a la vez, que les motiven en su aprendizaje de la lectura.

Hasta ahora los diferentes autores se han abocado a la investigación del lenguaje a partir del vocabulario señalando la frecuencia de las palabras utilizadas en los diálogos o en textos impresos, sin considerar que una palabra puede ser conocida en un contexto pero en otro no. La propuesta que aquí se

desarrolla tiene su base en los estudios precedentes que sobre lenguaje se han realizado y propone un análisis bajo la perspectiva interconductual.

3.- Estudios sobre lenguaje.

De la innumerable cantidad de estudios que sobre lenguaje se han realizado a través de los años, en esta investigación sólo se consideran algunos sobre la funcionalidad del mismo (incluso en los primeros años de vida) y de la importancia que éste tiene en el aprendizaje, en la comprensión lectora, en la aplicación de estrategias para el incremento de vocabulario y para el aprovechamiento escolar.

3.1 Aspectos preliminares

El lenguaje se dice se inicia incluso con el llanto del bebé, el cual tiene una función comunicativa y conlleva mensajes que los padres pueden descifrar cuando escuchan a sus propios hijos o, a diferentes niños normales llorar, (Cromer, 1978).

Después el niño inicia con balbuceos siendo capaz de expresar significados y de alcanzar significados de las expresiones de la persona que habla en función de lo que sabe del mundo. Posteriormente podemos observar que el niño utiliza uno o dos morfemas y que el verbo no está marcado, pero es comprendido por los padres. En esta primera etapa los niños utilizan dos preposiciones. Brown (Cromer, 1978) señala que el niño modifica gradualmente el verbo indicando primeramente el pasado, pero como un pasado inmediato, después lo usa conjugándolo con un semiauxiliar con intencionalidad o futuro inmediato para después pasar a usar la forma progresiva. Cuando el niño llega a una edad aproximada de los cuatro años, logra hacer referencia de diferentes tiempos verbales en una misma oración y cerca de los cuatro años seis meses puede realizar manifestaciones hipotéticas con un uso más frecuente. Un ejemplo de ello sería; “No rompas de nuevo eso o te convierto en un muñeco” (Cromer, 1978).

Bijou (1988) hace una diferenciación de tres etapas de desarrollo del lenguaje, etapas que son utilizadas sólo como una herramienta analítica y no con propiedad intrínseca, dichas etapas son:

- a) Comunicación preverbovocal,
- b) Comunicación referencial primitiva y
- c) Comunicación infantil.

En la primera etapa se observa como el bebé produce paulatinamente vocalizaciones que se aproximan gradualmente a las entonaciones, ritmo y respuestas de la comunidad. El mismo autor señala que los bebés que cuentan con poco vocabulario y fluidez verbal son criados por madres que hablan poco y son poco afectivas, madres caracterizadas en los medios socioeconómicos bajos (Kilbride, Johnson y Streissguth, 1977). En la segunda etapa los repertorios expresivos evolucionan, el repertorio receptivo aumenta y se incorpora a los intercambios interverbales al igual que el repertorio gesticular, la etapa termina cuando el lenguaje referencial y las gesticulaciones se aproximan al lenguaje convencional. La tercera etapa se caracteriza por la conducta verbovocal del niño que abarca unidades más amplias, más precisas y más complejas; al finalizar la etapa, las expresiones contienen muchas de las formas convencionales del lenguaje. Es importante señalar que el autor indica que el repertorio verbovocal sigue incrementando y gradualmente asume las formas de la cultura particular.

3.2 Estudios sobre vocabulario

Es importante que se señale que una forma de estudiar el lenguaje ha sido mediante el análisis del vocabulario. Diferentes investigaciones estudian las diferencias en vocabulario entre adultos y niños mencionando que las personas con mayor nivel académico poseen un mayor número de palabras, sin embargo, no existe un acuerdo en cuanto al número posiblemente conocido. Por lo tanto las diferencias en cuanto al vocabulario básico de los adultos fluctúa entre 19,000 a 200,000 palabras. Cuando hablamos de las diferencias del vocabulario de los niños, también existen discrepancias muy grandes ya sea que se comparen grados escolares o edad de los pequeños, (Nagy y Anderson, 1987).

Thorndike realizó un estudio muy importante en relación con el vocabulario y lo fundamentó en la frecuencia de palabras en materiales de

lectura general, a partir de este vocabulario elaboró un listado de palabras básico que fue refinado posteriormente por otros autores influyendo significativamente en el desarrollo de pruebas de inteligencia y logro escolar (Clifford, 1978).

Es a partir de estas investigaciones que se establece una relación entre inteligencia y extensión de vocabulario y donde se vislumbra la posibilidad de entrenar el vocabulario para incrementar su comprensión, tanto en forma auditiva como en forma escrita. Para ello se introducen entrenamientos tales como lectura oral en silencio, escalas para medir lectura, escalas para medir vocabulario y para medir comprensión de lectura, (Clifford, 1978). Algunos años más adelante se introducen entrenamientos como el análisis del significado *sobre contexto*, dificultad en la complejidad de las palabras, etc. De estas investigaciones se concluye que existen diferencias en la frecuencia de palabras y que los textos deben basarse en las palabras más comunes dejando de lado las onerosas. Sin embargo también se debe considerar que una palabra puede ser conocida en un contexto pero no en otro, (Nagy, Anderson y Herman, 1987).

Se debe señalar que en la comprensión de lectura es importante tener un vocabulario rico, porque si se quiere pre enseñar las palabras a una lectura no se obtienen resultados positivos (Weir, 1991) ya que el desarrollo de vocabulario toma lugar de manera incidental en función de la experiencia con las palabras, en contextos entendibles (Nagy 1988). Nagy, remarca también que la mayor parte de las palabras se aprenden de manera incidental o a partir del contexto de una lectura y que a menor dificultad de la misma existe un mayor aprendizaje. Por lo tanto uno de los elementos que han influido de manera negativa en la instrucción de vocabulario es la falta de profundidad de conocimiento de las palabras; esto debido a que se sigue una instrucción tradicional basada en el uso de definiciones. Es más efectivo para el incremento de vocabulario inferir el significado de las palabras a partir del contexto y para ello se requiere de la lectura de “buenos textos” (Nagy et-al 1988). Es posible agregar, de textos acordes al nivel de comprensión y de interés para los niños. Así mismo el vocabulario asociado con conceptos facilita el crecimiento conceptual y el

crecimiento del lenguaje, un ejemplo de ello es que el conocimiento de palabras como juicio, corte y crimen es el prerrequisito para la conciencia de ideas más abstractas como justicia y ley (Weir, 1991).

Por su parte autores como Elley, (1989) sugieren que las lecturas orales repetitivas a niños pequeños les proporcionan información significativa de las palabras.

Por otro lado existe una relación estrecha y positiva entre la calidad del vocabulario que exhibe un aprendiz y la competencia lectora, pero es mucho más importante reconocer que el simple hecho de que se de el aprendizaje acerca de las palabras crea un entusiasmo no solamente acerca del conocimiento de vocabulario sino del proceso de aprendizaje en sí mismo. (Weir, 1991)

Pocas palabras del total del vocabulario adquirido por los niños se aprenden directamente, por lo que un papel adicional del maestro es crear un ambiente que facilite el proceso de aprendizaje informal. Una forma de trabajo con diferentes actividades donde los estudiantes procesen palabras significativas en relación a una base conceptual; algo que ya conoce y les interesa. Cuando los niños puedan implementar palabras de manera fácil las podrán utilizar como una herramienta intelectual y se convertirán en generadores de palabras, o de manera metafórica, “en herreros de palabras” (Weir, 1991).

3.3 Estudios de lenguaje que parten de la interacción.

La forma de analizar el lenguaje, varía en función de la propuesta teórica que lo explique, si se considera que el lenguaje se adquiere por la interacción con otros, entonces lo que se analiza son las interacciones y el contenido de las mismas en una conversación (Bijou, 1988). Para ello Bijou et al (1986) proponen una aproximación natural, donde se analizan los referentes verbales (temas) en una interacción y los componentes de la misma como son: iniciaciones, duración de las iniciaciones, respuestas del escucha y ajustes secundarios (agrado, desagrado, etc.).

A partir de esta perspectiva teórica, Bijou, et-al (1986, 1988)), y Ghezzi et-al (1987) realizan estudios con niños preadolescentes (11 años) (4 mujeres y un hombre) que interactúan con niños menores (6 años) y con adultos (estudiantes no graduados) de su mismo sexo en intervalos de 10 minutos entre 3 y 9 sesiones, encontrando que las mujeres tienen más iniciaciones, y que éstas son más cortas con niñas menores. A su vez tienen menos iniciaciones con adultos. Por otro lado, no establecen estructura de tiempo y sus *referentes* son reales cuando hablan con sus parejas. Cuando interactúan con adultos los niños se *refieren* a otra gente, no a sí mismos. En cuanto a los ajustes secundarios se dan muy pocos.

Ghezzi et al (1987) señalan nuevamente que la conducta lingüística se modifica según las características del escucha, por lo tanto el lenguaje de los niños es diferente si les hablan a sus padres, a otros niños o a sus hermanos. Los autores llevaron a cabo un estudio de la actividad referencial y la analizan para identificar y valorar las interacciones lingüísticas. A partir de conversaciones de 10 minutos entre niños de 11 años con niños menores y adultos de igual y diferente sexo valoran cuatro conductas significativas:

a) conducta del hablante **b)** conducta del escucha **c)** referentes y **d)** ajustes secundarios.

Los autores encuentran que existe mayor interacción con niños más chicos y menos interacciones con adultos, aunque éstas son más largas con los adultos que con los niños menores; a su vez, se da una interacción media con parejas. Las iniciaciones son de tipo verbovocal así como las respuestas del escucha. Con referencia a los verbos, éstos no son específicos con niños y parejas, pero hacen más referencia a pasado y futuro cuando hablan con adultos.

Los niños *hablan de actividades y objetos reales* pero hacen referencia a sí mismos (amigos, familia, etc.) y, por último, no se dan ajustes secundarios con adultos aunque hablan más de sentimientos con ellos; que cuando hablan con parejas *donde dialogan acerca de objetos inanimados*.

4.- Estudios realizados en México

Acorde con el interés de los diferentes investigadores que trabajan en el área del lenguaje, en nuestro país se han realizado estudios sobre el lenguaje con diferentes perspectivas que han aportado información relevante que nos permite establecer posibilidades de mejores estrategias en la enseñanza que modifiquen el fracaso que muchos niños presentan al enfrentarse a la lectura en su iniciación en la educación primaria. Los estudios abordados analizan, generalmente, el lenguaje de los niños en función de palabras conocidas, de categorías gramaticales y de interacciones. Sin embargo, se plantea que un tipo de análisis diferente, puede proporcionar información valiosa aplicable a las lecturas dirigidas a los niños que inician esa etapa.

4.1 Estudios con una metodología similar

En 1980, Alcázar, Huerta y Ramos llevan a cabo un estudio sobre vocabulario con niños de 1 a 6 años divididos en intervalos de 6 meses de edad; procedentes de familias de escasos recursos. Mediante las grabaciones de conversaciones informales que realizaron en equipos compuestos por seis niños analizan nueve categorías gramaticales; encontrando que ocho de las nueve categorías (excepto interjección) incrementan con la edad. De las categorías valoradas, el sustantivo y el verbo presentan la mayor frecuencia y, conjuntamente con el artículo y la preposición se estabilizaron a partir de los cuatro años.

Posteriormente Yussiff, (1985), Alva y Martínez (1985) realizan un estudio con 32 niños que participan en conversaciones espontáneas en equipos de seis pequeños, grabándolos por un total de 120 minutos. Los pequeños asistían a una guardería donde en su mayoría los padres de familia eran profesionistas y pertenecían a la clase media alta. Las edades de los niños fluctuaron entre los 4 y 6 años. Yussiff encontró un total de 8,231 palabras producidas de las cuales 108 cubren el 70 % del vocabulario utilizado por los niños y Alva (1991) concluye que éstas palabras que componen el 70 % de su vocabulario son las más

idóneas para ser utilizadas en un programa de iniciación a la lectura. Si se consideran estos descubrimientos conjuntamente con los de Véles (1991) nos percatamos de la necesidad de conocer la información previa de los niños y su conocimiento acerca del vocabulario para crear lecturas y programas de iniciación a la lectura que incorporen el lenguaje familiar del niño y que le sean más comprensibles, (Alva, 1991).

Véles (1991) valora las diferencias entre el vocabulario conocido por los niños a la edad de 6 años 6 meses a 7 años 0 meses y el vocabulario utilizado en los libros de texto gratuito de primer grado encontrando que existen 547 palabras iguales al vocabulario del niño y 549 palabras diferentes en cuanto al libro recortable. Si se hace referencia al libro de lectura las diferencias se incrementan a 2494 palabras diferentes del vocabulario del niño por 645 iguales. Observando y analizando esta gran distancia entre el lenguaje de niño y el de los libros de texto, en esta pequeña muestra, se podría considerar una posible desventaja en el aprendizaje de aquellos niños que se encuentran en desventaja culturalmente. Por otro lado hay que tomar en cuenta que la graduación, la validación y la precisión de los textos están totalmente ausentes (Castañeda, 1989).

Arboleda y Enríquez (1985) realizan un estudio con niños de clase alta y baja con una edad comprendida entre los 5 años 6 meses a 6 años 0 meses siguiendo la misma metodología de los estudios anteriores. Partiendo de preguntas acerca del niño y su familia encuentran una diferencia entre el vocabulario básico y el total de palabras producidas por los chiquitos, obteniendo un total de 1485 para el primer caso, (clase alta) y 1242 palabras de vocabulario básico en clase baja. El total de palabras producidas por los niños de clase alta fue de 8050 palabras mientras que un total de 7493 palabras fueron producidas por los niños de clase baja. La diferencia no fue significativa en cantidad de palabras, vocabulario básico, ni en las categorías gramaticales (Anexo I).

Posteriormente Carrión (1991) realiza una comparación similar entre el vocabulario de niños de clase baja y niños de clase alta que se encuentran entre

las edades de 4 años 6 meses a 7 años controlando en ambas clases el nivel de estudios de los padres (niños de clase baja provenientes de escuela oficial con padres con estudios de 9 años o menos y niños de clase alta provenientes de escuelas particulares y cuyos padres cuentan con 16 años o más de estudios). Trabajando con grupos de seis niños en conversaciones libres, utilizó las 20 preguntas de Alcázar cuando no había participación espontánea por parte de los niños y encontró que los niños de clase baja cuentan con menor cantidad de vocabulario que los de clase alta y que estas diferencias son significativas estadísticamente usando una prueba ji cuadrada. Por otra parte, es importante hacer notar que en los niños de clase alta se da un incremento de vocabulario al incrementar la edad mientras que en los niños de clase baja se observa un mantenimiento del mismo.

Alva y Castro (1996), encuentran que los niños de padres de alta escolaridad emiten un vocabulario más amplio (palabras diferentes) que los niños de padres con baja escolaridad, así como el hecho de que esta situación está correlacionada con la escolaridad de los padres, no así con la escolaridad de las madres (citado en Suárez 2004).

En la misma línea de investigación, teniendo presente la variable de estudios del padre que define dos niveles socioeconómicos (NSE alto y bajo), Hernández Padilla (1997) realiza el análisis de las categorías gramaticales que son utilizadas por los niños en un intervalo de edad de los 7 años 0 meses a los 11 años 11 meses de edad en interacciones verbales espontáneas, además de realizar el análisis de los referentes (temas) abordados por los menores. El autor encontró que los pequeños utilizan en mayor frecuencia el verbo, ello implica por supuesto, mencionar una acción, (usar el referente de Actividades, posiblemente) así como el tiempo en la que se lleva a cabo y quienes la ejecutan, (El propio niño, Otros o Nosotros).

Por su parte, Huerta y Villalobos (1997), quienes trabajaron con niños de dos niveles socioeconómicos también, con una diferencia de un año de edad distribuidos en cinco intervalos, encontraron que los niños de padres con alta escolaridad presentaron un número relativamente alto de iniciaciones en los

intervalos de edad menores, las cuales tienden a disminuir conforme los niños crecen, es decir hacia los 11 años de edad, mientras que en la clase baja, aunque ellos presentaron una mayor frecuencia de iniciaciones en los primeros intervalos, la tendencia se da hacia el incremento de las interacciones conforme el niño avanza en edad, es decir, se da de forma inversa a su contraparte. Además, Huerta y Villalobos, llevan a cabo el análisis de las reacciones del niño al propio niño y de las reacciones del niño hacia el adulto, así como las iniciaciones incompletas, encontrando que para ambos niveles socioeconómicos, la tendencia conforme avanzan en edad los niños, es la de aumentar sus respuestas, (reacciones), con lo que las interacciones tienden a disminuir.

Una investigación más en esta línea de investigación la lleva a cabo Sosa (1999), en la cual analiza la proporción grupal de niños y niñas en intervalos de 6 meses, en cuatro rangos de edad, en los dos niveles socioeconómicos, encontrando diferencias en las interacciones verbales con respecto a las iniciaciones, a las respuestas al niño, a las reacciones al adulto y a las iniciaciones incompletas, efecto de la proporción. La autora observó que los niños tienden a emitir más conductas de iniciaciones, respuestas al adulto y respuestas al niño que las niñas en el nivel socioeconómico bajo, y que en el grupo de nivel socioeconómico alto, las niñas tienden a emitir más iniciaciones, pero son los niños quienes emiten mayores respuestas al adulto, al niño e iniciaciones incompletas. Los resultados son efecto de la proporción de niños y niñas en la composición de los grupos de interacción, no así a la diferencia de edad o sexo. Estas diferencias en la proporción de género son corroboradas por Ramírez (2001) quien además de analizar las interacciones de los grupos conforme al nivel socioeconómico, la edad y la proporción de niños y niñas en los equipos, analiza los temas abordados por los mismos.

Por su parte, Alva y col. (2001), tomando en cuenta el nivel de estudios de los padres, encontró una diferencia significativa entre el total de palabras que los niños, en tres rangos de edad, de padres de alta escolaridad emiten (10,023; 11,086 y 13,414) versus los niños de padres con baja escolaridad (4,135; 9,675 y 11,063). Por lo que los autores señalan que si la habilidad cognoscitiva esta

vinculada con el manejo de un número de vocablos del idioma, entonces las habilidades van desde la comprensión de textos hasta las habilidades comunicativas y de mantenimiento de las interacciones verbales.

Por otro lado, los autores e investigadores de esta línea, no sólo han planteado la diferencia en la cantidad de vocabulario en muestras mayores de niños, (incluso generacional) considerando los dos niveles socioculturales, sino que también han planteado la diferencia en la frecuencia, diversidad y amplitud de vocabulario, la emisión de palabras con diferente uso (categorías gramaticales) siendo en ello parte importante el ambiente. Por lo tanto, dentro de este ambiente, otros factores importantes que influyen en el conocimiento de vocabulario y, en su caso, en las interacciones verbales, son el orden de gestación y el número de hermanos o en su caso, la proporción de niños diferentes al grupo de conversación (Carrión, 2002) y el género (Alva, Hernández Padilla y Carrión, 2005).

Por otro lado, los investigadores observaron que las diferencias entre los niños de las dos clases o niveles socioeconómicos (NSE), no disminuyen con la edad, situación que deja en desventaja a los niños de la clase socioeconómica baja.

Otros estudios en la misma línea de investigación, que parten de la interacción verbal entre niños con un rango no mayor a seis meses de edad de diferencia como en los casos anteriores y de la diferencia de clase social, analizan los referentes verbales o tópicos de conversación, ya sea el humor (Arias 2000) o, categorías más amplias (Suárez 2004).

Es en este rubro donde se centra nuestro interés ya que Suárez, (2004), realiza un estudio con alumnos de nivel primaria, considerando las variables de edad y nivel socioeconómico (clase alta y clase baja), en un rango de edad de 7 años 0 meses a 11 años 11 meses, (divididos en grupos con seis meses de diferencia), estableciendo las diferencias de los referentes abordados por los niños en interacciones espontáneas, encontrando que los niños de clase alta logran establecer una conversación sobre un mismo tema conforme ellos son mayores en edad, por lo que, consecuentemente, el número de interacciones se

redujo. Sin embargo, para los niños de clase baja, la situación es contraria o inversa, ya que los menores incrementan el número de interacciones conforme avanzan en edad, dando como resultado que los chicos abordan más referentes, es decir, saltan de un tema a otro diferente. A su vez, los niños dejan de referirse a sí mismos conforme ellos tienen mayor edad, haciendo referencia hacia otras personas en sus conversaciones. La autora también encontró, que el referente con mayor frecuencia de aparición fue el de actividades.

4.2 Otros estudios sobre lenguaje.

A partir del vocabulario captado a través de preguntas elaboradas por él (Ávila 1993) con 32 niños provenientes de algunas partes de la república, con un intervalo de edad entre los 5 y 8 años; Ávila, elabora un diccionario para niños de preescolar donde ejemplifica el significado de los 926 vocablos posibles de ser dibujados, utilizando para ello escenarios similares al del medio ambiente natural pero con acciones a través de animales, acompañados por la palabra. El autor considera que el diccionario podría ser útil para niños que hablan otra lengua y/o para niños que inician el Jardín de Niños. Así mismo, menciona la necesidad de contar con un mayor vocabulario pues se ha visto que los niños con mejor rendimiento escolar son aquellos que tienen un vocabulario más extenso. Para la elaboración del diccionario las palabras se agrupan en temas generales como cuerpo, cara, familia, ropa, juguetes, casa, sala, comedor, recámara, cocina, circo, feria, escuela, etc., temas que pudieron ser tocados por los niños a partir de las preguntas elaboradas por el autor, pero no necesariamente abordados de manera espontánea. El autor no explica a partir de qué o cómo se obtiene ese vocabulario.

Las diferencias que existen en cuanto al vocabulario conocido por los niños pueden y de hecho varían cuando los niños proceden de hogares socioeconómicos humildes, por lo tanto estos pequeños se encuentran atrasados o están por debajo del nivel medio hasta por un año o más, en la mayoría de las actividades intelectuales; por lo que se puede considerar, a partir de lo anterior, que es equiparable la privación de lenguaje con la privación

cultural (Moraleta, 1989). Por lo tanto si se desea una recuperación académica se debe empezar por una recuperación del lenguaje.

Diversos autores (Moraleta, 1989) señalan las diferencias manifestadas por los alumnos con déficit de lenguaje entre las que se cuentan la longitud de la frase, variedad del léxico, uso de diferentes categorías y construcciones gramaticales, etc.; se puede decir que el lenguaje que poseen les permite solamente mantener relaciones sociales pero no dominan su uso cognoscitivo ni sus aplicaciones.

Al realizar un estudio con niños aventajados, (pertenecientes a una clase alta) y en desventaja (pertenecientes a la clase baja); Moraleta evaluó diferentes características del lenguaje en ambos grupos de niños, por medio de pruebas verbales (Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas, ITPA adaptación española por TEA); repetición de frases y ejercicio de órdenes verbales (Moraleta) y de relatos (Test de apercepción infantil, CAD) encontrando que los chicos en desventaja utilizan frases que parecen salir de oraciones gigantescas, con una complejidad menor, gramaticalmente simples y a menudo sin ser acabadas; hacen uso incorrecto del tiempo verbal; usan de manera simple y repetitiva las conjunciones, presentan ausencia casi total de adjetivos; existe incoherencia en el pensamiento; y en general presentan un déficit verbal que se caracteriza por incapacidad para el uso cognoscitivo del lenguaje. En general presentan un rendimiento menor a los niños en ventaja de 2.6 a 3.6 años de diferencia. En este estudio se hace una relación del lenguaje con el nivel cultural de las madres.

Moraleta, (1989) al igual que Carrión (1991) encuentra que los niños en desventaja tienen un incremento muy lento de vocabulario (pareciera estancarse) aun si se les pudiera proporcionar la oportunidad de aumentarlo. Por su parte Alva y Arboleda, (1990) obtienen resultados similares con respecto a las interacciones verbales; observando que estas se incrementan para lo pequeños de clase alta conforme incrementa la edad pero se mantienen en los intervalos de 6 a 7 años para los niños de clase baja.

Otros estudios realizados también en México, (Lara, Ham y García, 1979) basan su análisis en el vocabulario según la frecuencia de aparición de las palabras en diversos textos, y a partir del vocabulario producido por adultos, llegando a la conclusión de que el vocabulario básico se compone por 1,451 palabras. Con estas palabras se han generado pruebas o escalas de vocabulario las cuales se han aplicado a alumnos de primaria, (Aguilar, Olmos, Lizárraga y Peña, 1988); los resultados de las mismas muestran una diferencia entre el vocabulario conocido por los niños de escuelas primarias particulares y de los niños de escuelas oficiales. Por su parte Rodríguez y Murillo (1985) publican una muestra del lenguaje que produjeron niños mexicanos de 6 a 7 años de edad, pertenecientes a tres clases sociales a los cuales se les pidió explicar los dibujos que realizaron sobre temas solicitados; la producción de lenguaje fue grabada y transcrita, pero sin establecer conclusiones al respecto.

. Si se considera que el lenguaje debe de ser estudiado a partir de una unidad diferente a la palabra, es decir a partir del diálogo en interacciones con iguales de manera recíproca ya que éstas son cualitativamente superiores, y si se toma en cuenta que las interacciones son influidas por el medio ambiente en el cual se desarrolla el individuo y que éstos representan los intereses de los niños, entonces la propuesta de investigación responderá a las siguientes:

5.- PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Existen diferencias en los temas abordados en una conversación espontánea, por los niños que pertenecen a dos clases socioeconómicas diferentes, entre los 5 años 0 meses y los 6 años 11 meses?

¿Cómo son abordados estos temas en los diferentes grupos, según su edad?

Para contestar a estas preguntas se propuso la siguiente investigación utilizando una metodología basada en estudios realizados por Alva y colaboradores. (Alcázar, Huerta y Ramos; 1980, Alva y Martínez, 1984; Yussiff, 1985; Arboleda y Enríquez, 1985; Carrión, 1991, 2002; Alva y Arboleda; 1990, Huerta y Villalobos 1997, Hernández Padilla 1997, Sosa 1999, Ramírez 2001, Suárez, 2004) y basada en la perspectiva teórica de Bijou et al (1984, 1987); Ghezzi et al, (1986) y Bijou (1988).

Análisis de las interacciones propuestas por Bijou et. al. (1988)

Interacción	
Duración	
Tiempo	Presente, Pasado y Futuro
Hablante	Familia, amigos, mascota
Oyente	Familia, amigos, mascota.
Otras personas	
Animales	
Objetos	
Actividades	Entretenimiento, deportes, escuela académica, escuela no académica.
Vacaciones	
Otros	
Sentimientos	Gusto, disgusto, enojo y miedo
Tipo de interacción	Narrativa, mediativa y narrativa mediativa

Análisis propuesto para esta investigación

Interacción niño-niño y adulto-niño (reacción al adulto)

REFERENTES (temas)	Subtemas
Objetos animados	Familia, amigos, mascotas, animales y otros
Objetos inanimados	Ropa, objetos, comida y otros
Actividades	Deportivas, escolares académicas, escolares no académicas, entretenimiento activo, entretenimiento pasivo, casa y otros.
Lugares	De juegos, museos, etcétera.
Situación actual	Real y de sucesos actuales.
Fantasía	Imaginario
REFERENTES INTEGRADOS	
Sentimientos	Agrado, disgusto, miedo, humor y otros.
Tiempos verbales	Presente, pasado, futuro, otro
Referencia	A si mismo, a otros, a nosotros

6.- METODOLOGIA

6.1- Planteamiento de la hipótesis de trabajo.

Hipótesis.- Considerando los resultados previos de las investigaciones hasta ahora expuestas, pensamos que los niños de diferentes niveles socioeconómicos con un intervalo de edad similar abordarían diferentes referentes en sus interacciones verbales; así como que estos referentes no variarían de un año a otro, sobre todo en los pequeños de clase baja, pero sí entre una clase social y otra.

6.2-Diseño de investigación

El diseño de investigación que se utilizó fue un diseño factorial de 2 X 4 definiéndose a continuación las variables.

VARIABLES

Variables Independientes

Edad: Dividida en cuatro intervalos de seis meses cada uno, (ocho en total, cuatro para clase alta y cuatro para clase baja).

Nivel socioeconómico: Clase alta y Clase baja (**NSE**)

Variables Dependientes

Las variables dependientes fueron medidas de la siguiente manera:

Número de categorías de los diferentes referentes abordados.

Número de los diferentes referentes (temas y subtemas) abordados por los niños en cada categoría, en las interacciones verbales niño-niño y niño-adulto (reacción al adulto).

REFERENTE VERBAL: Objeto(s) animado(s), objeto(s) inanimado(s), actividad(es), lugar(es), situación(es) o aspecto(s) de lo que se habla, ya sea que esté presente(s) o ausente(s), concreto(s), o abstracto(s); existente(s) o inexistente(s), en una interacción verbal.

CATEGORÍAS DE LOS REFERENTES (temas):

OBJETOS ANIMADOS, OBJETOS INANIMADOS, ACTIVIDADES, LUGARES, SITUACIONES ACTUALES Y FANTASIA.

En este estudio, se incluyó la categoría de AJUSTES SECUNDARIOS (sentimientos), por separado ya que son aspectos de los cuales se puede hablar en forma independiente o cuando se habla de otro referente. En ajustes secundarios se incluyeron los aspectos de agrado, disgusto, miedo, humor, u otro (enojo, felicidad, etc).

Así mismo se realizó el análisis de los tiempos verbales que utilizaron los niños en la interacción verbal, tanto cuando ésta se da entre los propios niños o cuando ellos reaccionan al adulto. En tiempos verbales se consideró el presente, el pasado, el futuro y otro tiempo (incluye el tiempo no estructurado).

Por otro lado, se contabilizó la forma en que los niños interactuaron al hablar sobre los diferentes temas, (la referencia), es decir, si ellos al hablar se referirían a sí mismos, a otros, o en su caso al grupo donde ellos estaban incluidos, hacia un nosotros, fuera el caso del pequeño grupo, su núcleo familiar, etcétera.

Por lo tanto las categorías quedaron establecidas de la siguiente forma:

OBJETOS ANIMADOS: Familia, amigos, mascotas, animales y otros.

OBJETOS INANIMADOS: ropa, objetos diversos, comida, y otros.

ACTIVIDADES: deportivas, escolares académicas, escolares no académicas, de entretenimiento activo, de entretenimiento pasivo, de casa y otras.

LUGARES: Los cuales podrían ser de juego, de salidas o paseos, museos, etc.

SITUACIONES ACTUALES Y FANTASIA.

AJUSTES SECUNDARIOS: agrado, desagrado, miedo, humor, otro.

TIEMPOS VERBALES: presente, pasado, futuro, otros.

REFERENCIA: A si mismo, a otros y a nosotros.

Variables independientes

EDAD.- La edad se dividió en cuatro intervalos de seis meses de diferencia entre un intervalo y otro, abarcando un período de dos años el cual comprendió de la edad de 5 años 0 meses a 6 años 11 meses, considerando los intervalos de la siguiente manera; 5.0 (cinco años cero meses) a 5.5 (cinco años cinco meses); de 5.6 (cinco años seis meses) a 5.11 (cinco años 11 meses); de 6.0 (seis años cero meses) a 6.5 (seis años cinco meses), y por último, de 6.6 (seis años seis meses) a 6.11 (seis años once meses).

NIVEL SOCIOECONÓMICO (NSE).- Se establecieron dos categorías, CLASE ALTA y CLASE BAJA. Se consideró para la clase alta (GRUPO A) a los alumnos que asistían a escuela particular y uno de los padres (padre o madre en su caso) contaba con alto nivel académico (16 años o más de estudios). Para clase baja (GRUPO B) por su parte, se consideró a los niños que asistían a escuela oficial y con padres (padre o madre en su caso) con bajo nivel académico (9 años o menos). Datos obtenidos mediante la aplicación de un cuestionario demográfico, (anexo II).

6.3 Participantes.-

Participaron un total de 384 niños (en equipos de 6 niños c/u) entre los 5 años 0 meses y los 6 años 11 meses de edad divididos en grupos de 48 (8 equipos de 6 niños cada uno) por cada intervalo de edad con rango de seis meses, en dos grupos de diferente nivel socioeconómico y que asistían a escuela oficial o particular. Los niños cursaban Jardín de Niños y primer grado de Enseñanza Primaria.

Escenario.-

Se utilizó un salón o espacio disponible dentro de cada una de las escuelas que participaron, donde no hubiese ruido (o fuese mínimo) y que no existiera interferencia en las grabaciones.

Materiales

Cuestionario Demográfico adaptado de Hotzman, Díaz Guerrero y Swerts (1975), (anexo II).

Grabadora tipo reportero Sony, hojas de registro y cronómetro.

6.4 Procedimiento:

Inicialmente se aplicó el cuestionario a los padres de los grupos de la escuela que tenían la edad requerida y; una vez que se contó con la información de los mismos, se seleccionaron a los niños cuyos padres (o madre en su caso) tenían nueve o menos años de estudios y que asistían a escuelas oficiales. En el caso de los niños que asistían a escuela particular se eligieron a los pequeños cuyos padres tenían dieciséis años de estudio o más.

Los niños seleccionados se integraron en equipos de seis, al azar, los cuales se encontraban en el rango de seis meses de edad, y se grabaron por períodos de 10 minutos, en interacciones verbales espontáneas. A los niños se les dijo que podían hablar de lo que quisieran sin hacer ruido con pies o manos para no interferir la grabación y al final de la misma podrían escucharse. En los casos en donde no hubo participación se presentaron las siguientes preguntas: ¿Qué hicieron ayer? ¿Qué más?, ¿Porqué? ¿Para qué? ¿Quién quiere hablar? ¿Qué les gusta? O la siguiente afirmación: Pueden hablar de lo que les gusta.

Dos registradores tomaron nota de la iniciación y finalización de la intervención de los niños, mismos que se colocaron en los extremos del semicírculo que formaron los niños o alrededor del mismo. Posteriormente se realizaron las transcripciones totales de las grabaciones por cada equipo anotando todas las intervenciones de niños y adulto, en la misma secuencia en que se dio. La confiabilización de las transcripciones se llevó a cabo mediante la fórmula de intertaza, (acuerdos entre acuerdos más desacuerdos por cien).

7.- RESULTADOS

La presentación que haremos de los resultados se hará en tres grandes rubros. Primero haremos una presentación de las características generales de la muestra con la cual realizamos el estudio, con algunas especificaciones en anexo IV, y el antecedente escolar de los niños; posteriormente se hace el análisis de las interacciones verbales que se dieron entre los grupos de niños, (interacciones entre niños o interacciones con el adulto, “reacción al adulto”) tanto de clase alta como de clase baja, así como por intervalos de edad. En esta parte se mencionan los análisis estadísticos realizados tanto de regresión múltiple como la prueba ji cuadrada, los cuales nos proporcionan información del comportamiento de las muestras seleccionadas a partir del nivel de escolaridad de los padres, siendo entonces dos muestras extremas de la curva normal de distribución.

Finalmente, presentamos los tópicos o referentes abordados por los niños en ambas clases socioeconómicas, de forma global, para después hacer la revisión de las frecuencias de los referentes abordados por los niños en los diferentes intervalos de edad tanto por temas como por subtemas, así como el tipo de interacción en el cual se abordó el referente, es decir, en interacción niño-niño o la interacción adulto-niño, (reacción al adulto).

7.1.- Características generales de la muestra

Se grabaron un total de 32 equipos de seis niños cada uno por cada Nivel Socioeconómico, (192 niños) por 10 minutos cada uno tanto para la clase alta como para la clase baja, sumando un total de 384 niños. Se conformaron equipos de seis niños cada uno asignando a los chicos al azar, de acuerdo a los intervalos estipulados.

El análisis de los datos obtenidos a través del cuestionario nos muestra los siguientes resultados:

En el grupo A, (clase alta) participaron un total de 88 niños (46%) y 104 niñas, (54%). En el grupo B, (clase baja) participaron un total de 102 niños (53%)

y 90 niñas, (47%). (Ver Figura No. 1 y Tabla No. 1, anexo IV para observar la distribución de los niños y las niñas por intervalos).

Aunque existe diferencia entre el número de niños y niñas, es importante hacer patente que al haber realizado la distribución de los mismos al azar, las diferencias en porcentaje nos permitieron mantener equilibrio entre sexos.

Otro aspecto de la muestra no considerado para este estudio, (años cursados de preescolar) puede observarse en el anexo IV (Figura 2).

A su vez, la escolaridad de los padres de los niños que conformaron la muestra, se considero en un intervalo de 0 a 21 años, aunque algunos de ellos han realizado carreras técnicas y/o han seguido una carrera normalista, (Tabla 2, tabla 3 y Figuras 3, 4 y 5).

NSE	Sin estudios 0 años %	Primaria 1-6 años %	Secundaria 7 a 9 años %	Preparatoria 10-12 años %	Licenciatura 13 a 16 años %	Posgrado 17-21 años %	Carrera técnica %	Normal %
CA MADRES	0	0	19	11	53	16	25	7
CB MADRES	3	48	43	2	0	0	7	0.5

TABLA 2 ESCOLARIDAD DE LAS MADRES POR NIVEL CURSADO

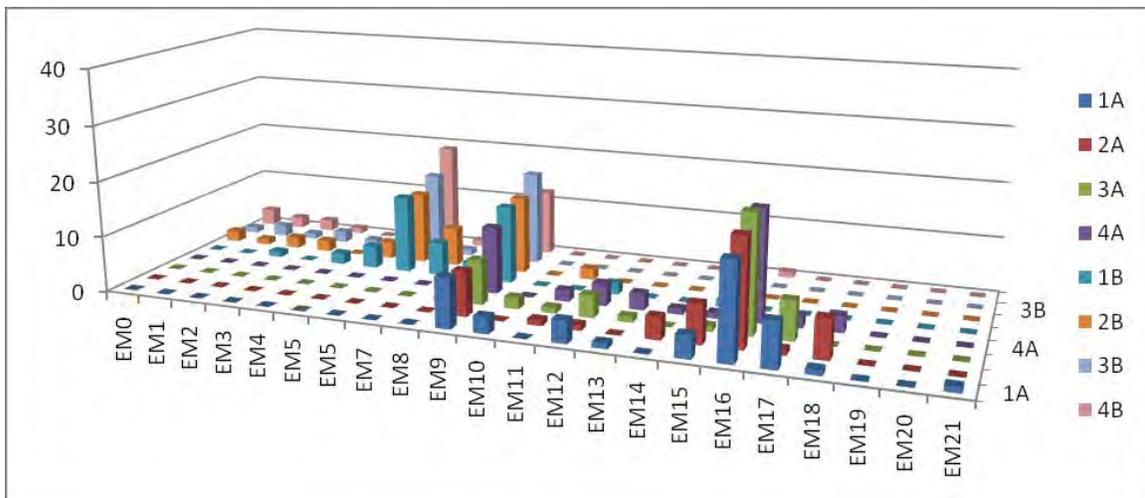


Figura 3 ESCOLARIDAD DE LAS MADRES.

NSE	Sin estudios 0 años %	Primaria 1-6 años %	Secundaria 7 a 9 años %	Preparatoria 10-12 años %	Licenciatura 13 a 16 años %	Posgrado 17-21 años %	Carrera técnica %	Normal %
CA PADRES	0	0	0	0	66	34	2.6	1.5
CB PADRES	3.6	48	41	0	0	0	0.5	0

TABLA 3 ESCOLARIDAD DE LOS PADRES POR NIVEL CURSADO

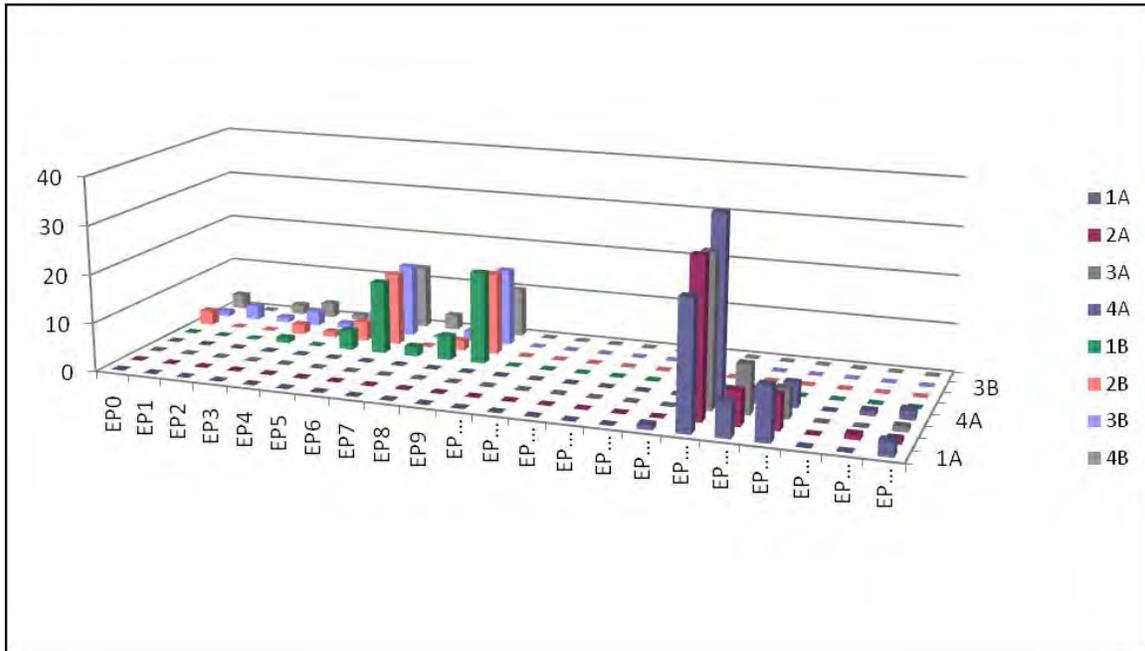


Figura 4 ESCOLARIDAD DE LOS PADRES.

En el primer cuadro o tabla (2) podemos apreciar que los estudios de la madre difieren entre los grupos, las madres de clase alta tienen como mínimo de preparación académica la secundaria terminada, después de la cual cursan una carrera técnica o comercial y en algunos casos la normal, otras terminan la preparatoria y finalmente una mayoría de la muestra, 102 mamás (53 %) cuentan con estudios de licenciatura (77 madres de familia la terminaron, 40 %); y algunas de ellas cuentan con posgrado, (30 mamás, 16%).

Por su parte en el segundo grupo la mayoría de las madres (93 mamás, es decir 48%) han cursado un grado de enseñanza primaria (sólo 61 de ellas, la terminaron) y un total de 83 mamás (43%) se ubican en uno de los grados de secundaria (57 mamás la finalizaron). Aún así, encontramos a 6 mamás que no cuentan con enseñanza alguna, (3 %).

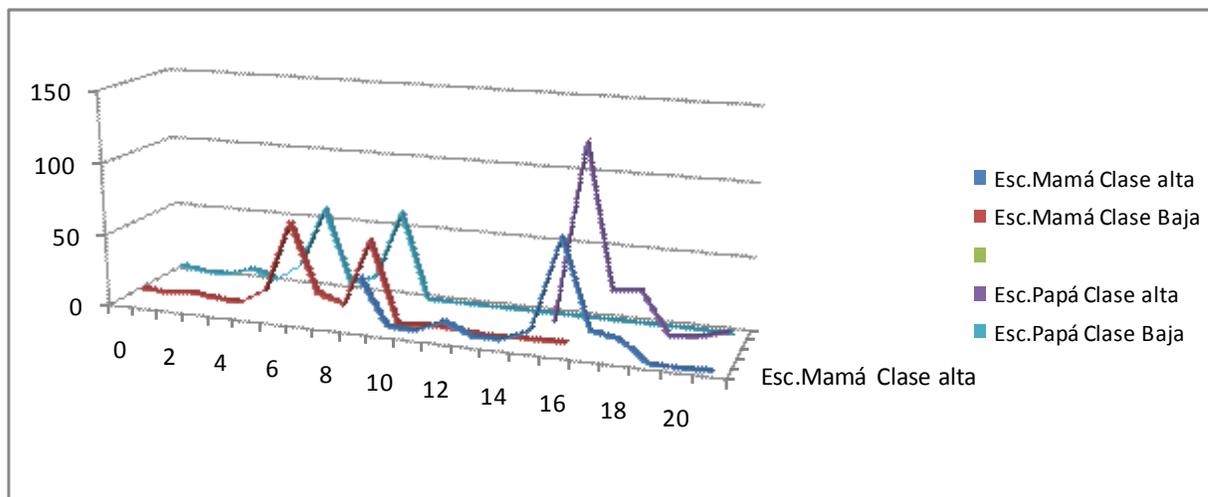


Figura 5 ESCOLARIDAD DE PADRES Y MADRES DE AMBOS NIVELES.

La imagen en la figuras, nos permite observar, que la distribución de la escolaridad de las madres es diversa, mientras que la de los padres nos permite hacer una clara diferencia en la separación de los grupos por clase socioeconómica a partir de esta variable, donde los padres de los niños de clase baja, tienen un nivel académico de 9 años o menos, mientras que su contraparte, tienen un nivel académico de 16 años o más.

Si la selección de la muestra fue el nivel de estudios de los padres, los papás de los niños del primer grupo tienen mayor preparación académica sumando un total de 191 los que cuentan con un nivel de licenciatura o más, sólo uno de ellos tiene una escolaridad de 15 años, pero además cuenta con la normal de maestros. Para los padres del segundo grupo (clase baja) tenemos un total de 7 papás que no cuentan con ninguna escolaridad, (3.6%); 92 de ellos (47.9%) tienen algún grado de primaria cursado (58 la terminaron) y 79 padres de familia, (41.1%) cuentan con un grado de secundaria (62 de ellos la terminaron). Es importante señalar que 14 papás estaban ausentes en la familia y fue el nivel de estudios de la madre la que se consideró para su selección.

Cuando observamos la figura 5 donde aparece el total de padres y madres, la imagen nos permite apreciar la similitud entre la población de padres y madres de los niños en cada uno de los niveles socioeconómicos, aunque

queda muy bien establecida la diferencia entre los grupos en base a la escolaridad de los padres.

7.2.- Interacciones verbales.

Para poder hacer el análisis de los referentes verbales abordados por los niños en interacciones verbales espontáneas, el primer paso fue realizar el análisis y contabilización de las interacciones verbales así como el tipo de interacción que se dio entre los niños y el adulto (experimentador), es así que en los siguientes datos podemos observar las diferencias encontradas en los dos grupos y en los cuatro rangos de edad.

NSE / EDAD	5.0 a 5.5	5.6 a 5.11	6.0 a 6.6	6.6 a 6.11	TOTAL DE INTERACCIONES
GRUPO A	160	164	97	128	549
GRUPO B	152	183	133	103	571

TABLA 4 INTERACCIONES COMPLETAS POR RANGO DE EDAD EN LOS DOS NSE

Por lo tanto se presentan en primera instancia la frecuencia y tipo de las interacciones verbales que se dieron, teniendo como resultado que en los cuatro intervalos de edad del Grupo A (clase alta) se llevaron a cabo 160 interacciones para el primer intervalo, siendo muy cercano el número del segundo intervalo, 164. Para cuando el niño se encuentra en primer grado de primaria, es decir a los seis años de edad, el número de interacciones decreció a 97, aumentando un poco, a 128, en el último intervalo de edad, dando un total de 549 interacciones.

Para el Grupo B (clase baja), observamos un número ligeramente mayor en el total de las interacciones el cual fue de 571, observando que para el primer intervalo de edad se dieron 152 interacciones, con un aumento en el segundo intervalo a 183. También se observó un decremento de las interacciones cuando los menores tenían seis años de edad y se encontraban en el nivel de primaria,

de 133 y disminuye en el último intervalo a 103, contrariamente a su grupo contraparte de clase alta, la primera impresión que podríamos tener es que los niños de clase baja interactúan más o hablan más, pero la realidad no es tal.

Observemos ahora las respuestas dadas por los niños dentro de las interacciones con los niños, en interacciones con los adultos (reacciones al adulto) o cuando éstas no se llevaron a cabo, es decir, en iniciaciones incompletas.

TABLA No. 5 TOTAL DE INTERVENCIONES DE NIÑOS Y ADULTO POR RANGO (INTERVALO) DE EDAD Y CLASE SOCIAL.

GRUPO A	Iniciaciones. Niño	Reacciones al niño	Intervenciones. adulto	Reacciones al adulto	Iniciaciones Incompletas
1A 5.0 a 5.5	90	598	70	123	35
2A 5.6 a 5.11	96	566	68	157	36
3A 6.0 a 6.5	86	528	11	43	17
4A 6.6 a 6.11	119	636	9	35	78
GRUPO B	Iniciaciones. Niño	Reacciones al niño	Iniciaciones. adulto	Reacciones al adulto	Iniciaciones Incompletas
1B 5.0 a 5.5	34	202	118	273	11
2B 5.6 a 5.11	46	315	137	169	3
3B 6.0 a 6.5	35	134	98	171	7
4B 6.6 a 6.11	25	94	78	167	6
Grupo	Iniciaciones. Niño	Reacciones al niño	Iniciaciones. adulto	Reacciones al adulto	Iniciaciones Incompletas
TOTALES A	391	2328	158	358	166
%	11.5%	68.2%	4.6%	10.4%	4.8%
TOTALES B	140	745	431	780	27
%	6.5%	35%	20.3%	36.7%	1.2%

La evaluación de estas interacciones nos muestra que en el primer grupo (clase alta) las interacciones se dan en mayor proporción que su contraparte, entre los mismos niños, es decir, un niño inicia un tema (iniciaciones) y otros niños responden a él, (reacciones al niño), (ejemplo 1); lo que nos lleva a

considerar el primer resultado, un menor número de interacciones ya que los niños mantienen una conversación más larga sobre el mismo tema, sin embargo, en el segundo grupo (clase baja) los niños responden en número ligeramente mayor al adulto que al propio niño, (reacción al adulto); pero a su vez, el número de participaciones del adulto es mucho mayor en este segundo grupo (clase baja) debido a la falta de participación de los chicos, pues es difícil que inicien una conversación, por lo tanto las reacciones al adulto se dan ya sea que él haya introducido un posible referente o los haya invitado a platicar mediante alguna de las preguntas previamente citadas, (ejemplo 2).

EJEMPLO 1 Interacción niño-niño clase alta

60198.-Alguien quiere que le cuente un chiste.

60197.- El burrito está contento.

60198.- A ti a ti. ¿Qué le dijo una chinche a otra chinche? No sabes? Te quiero chincheramente.

60197.- Les cuento un cuento el burrito está contento.

EJEMPLO 1 Interacción niño-niño clase baja

61171.-Nos gustó el pastel de limón

61172.- La mamá de Eduardo lo hizo y también y la maestra, nosotros le ayudamos a la maestra, le pusimos una capa de galletas.

61171.- Pero la maestra, la maestra nomás compró lo que íbamos a ocupar para el pastel.

61169.- Luego estábamos comiendo galletas

61174.- A ti no te dieron

61171.- No a mi no me dieron, nada más me toco puro pastel sin galletas.

¿Cuántas te dieron de las galletas que tenía el pastel? Y como se las iban a quitar estaban, no.

61174.-Tampoco todas se las comió.

EJEMPLO 2 *Interacción adulto-niño clase alta*

Exp. -Guillermo ¿y a ti que te gusta?

60164.- Nadar en la alberca y ya

Exp. A dónde vas a nadar

60164.- A Acapulco

60167.- Yo tengo una casa en Acapulco, que... yo voy a nadar siempre con algunas veces, a veces, voy a nadar a Acapulco pero no todos los días porque tengo que ir a la escuela.

EJEMPLO 2 *Interacción adulto-niño clase baja*

Exp.- Qué les gusta, platiquen entre ustedes que les gusta, Mauri ¿A ti que te gusta?

61148.- A mi me gusta jugar con mi perro. (Silencio)

Exp.- ¿Qué más?

61148.- Y jugamos a la casita, a la mamá, y a la hija y a la bebé.

En el primer caso (interacciones niño-niño) se contabilizaron el número de iniciaciones de los niños y el número de respuestas de los mismos alrededor del tema, para cada intervalo de edad. En el segundo caso, (reacciones al adulto) se identificaron las intervenciones del adulto con el fin de obtener el número total de interacciones y, consecuentemente el número de respuestas de los niños al mismo, (reacciones al adulto) considerando solamente las reacciones del niño al adulto en el análisis de los datos, (la continuidad de la conversación en relación al referente).

En tercer lugar se contabilizaron las iniciaciones incompletas, las cuales se dan cuando un niño inicia un tema pero no hay respuesta por parte de alguno de los oyentes, (participantes), por lo tanto el tema no se desarrolla, así como tampoco se establece la interacción verbal, observando que este tipo de emisión se da en mayor proporción en la clase alta que en la clase baja (166 versus 27), pero al no desarrollarse el tema, dichas iniciaciones quedan fuera del análisis.

Del total de las intervenciones para el primer grupo (A) 3,401; el mayor porcentaje se centra en las reacciones al niño en primer lugar, en segundo lugar, se encuentran las iniciaciones del niño. Por otro lado, el grupo 2 (B) emitió menos intervenciones, 2,123; de las cuales encontramos que las reacciones al adulto y las reacciones al niño son muy similares, 36.7% y 35% respectivamente, siguiendo en tercer lugar las intervenciones del adulto. A su vez, podemos observar que los niños de clase alta inician más que los niños de clase baja, los cuales reaccionan al adulto en mayor proporción; lógicamente las intervenciones del adulto son mayores porque los pequeños no interactúan espontáneamente. Además existe una ligera tendencia a incrementar las interacciones conforme los niños crecen para el grupo de clase alta del primer intervalo al segundo, cuando los niños se encuentran en el Jardín de Niños. Después observamos una caída en las interacciones en el tercer intervalo (de 6.0 a 6.5) en ambos grupos, es decir, cuando los niños inician un sistema escolarizado diferente, sea este de preprimaria o primaria. Mientras que en el grupo A nuevamente se da un incremento en las interacciones durante el último intervalo, (6.6 a 6.11), en el grupo B se observa un ligero descenso de las mismas; (hablan menos), situación que se presenta mientras los niños cursan el primer grado de primaria, lo cual nos lleva a la reflexión sobre la rigidez de los maestros quienes no permiten la interacción entre los niños. (Ver figuras 6 a 10).

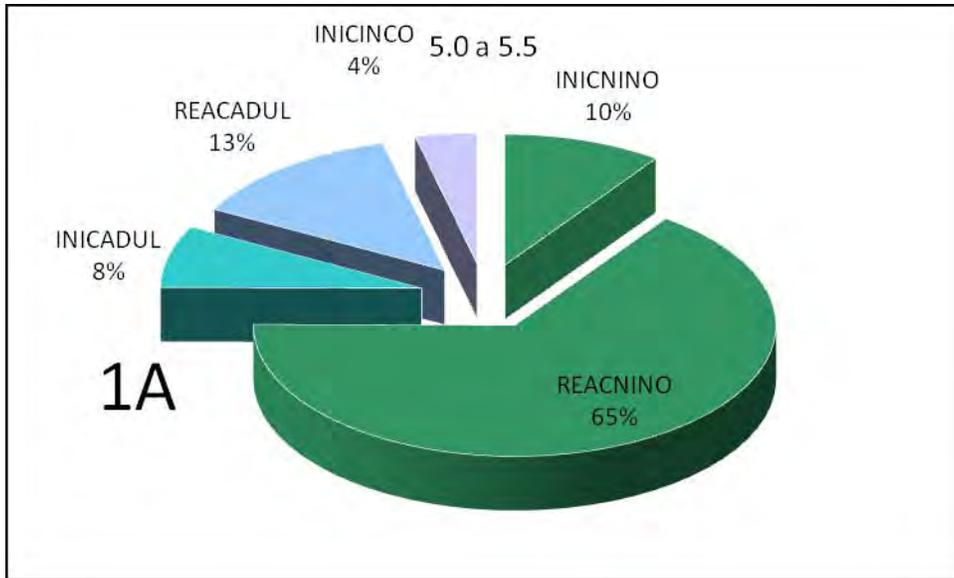
En virtud de los resultados obtenidos y considerando las diferencias observadas entre los dos niveles socioeconómicos (NSE), se realizó un análisis de regresión múltiple, con la finalidad de encontrar la relación entre los componentes de las interacciones verbales y las variables independientes consideradas para este estudio. El análisis nos muestra que las iniciaciones del niño se encuentran relacionadas con un alto nivel de estudios de los padres, 16 años, variable que explica el 97.3 % de la varianza.

Por el contrario las reacciones del niño al adulto se relacionan con un nivel de estudios del padre de 8 años el cual explica el 84.3% de la varianza ($p < .008$). A su vez existe una ligera tendencia de mayores iniciaciones incompletas entre más años de estudio tienen los padres.

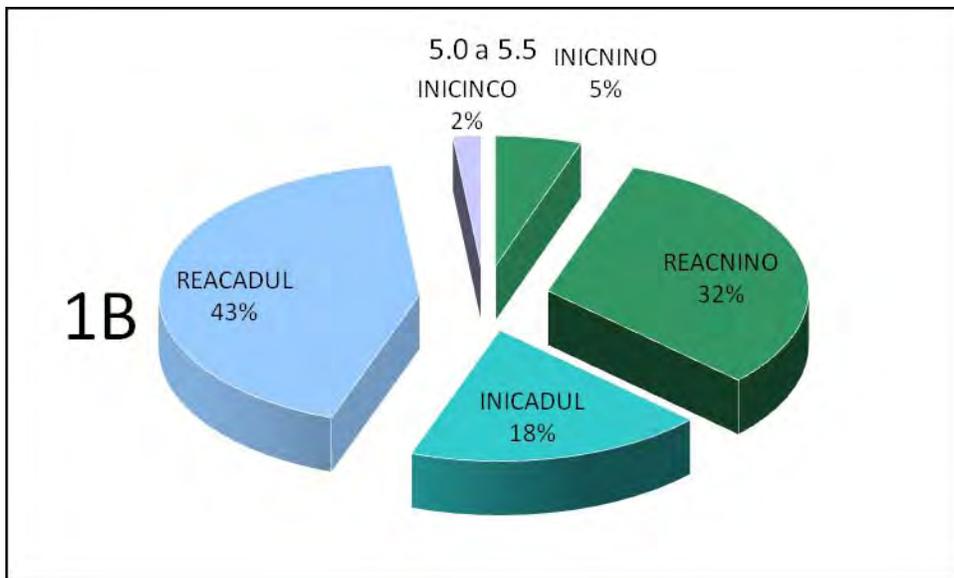
Aunque los estudios de la madre no fueron la variable considerada para esta investigación, pero si fue tomada en cuenta en los casos donde el padre estaba ausente, es importante considerar el resultado obtenido a través del análisis de regresión múltiple donde se establece que el nivel de estudios de la madre arroja una relación entre las iniciaciones del niño y un nivel de estudios de 6 años el cual explica el 95.7% de la varianza, ($p < .005$); y en cuanto a reacciones al adulto un nivel mínimo de 5 años de estudios de la madre explica el 80.4 % de dicha varianza, pero en este último caso la relación no es significativa.

Ahora bien, las siguientes figuras muestran de forma global el comportamiento de los niños en los diferentes intervalos de edad, (cuatro para cada clase social), en las emisiones que se dieron durante las conversaciones, pudiendo apreciar las diferencias encontradas.

Posterior a éstas figuras de porcentajes, se podrán observar las figuras que nos muestran los resultados del análisis estadístico con la prueba ji cuadrada, las cuales nos muestran las diferencias en el comportamiento de los Niños para interactuar verbalmente en las conversaciones espontáneas.

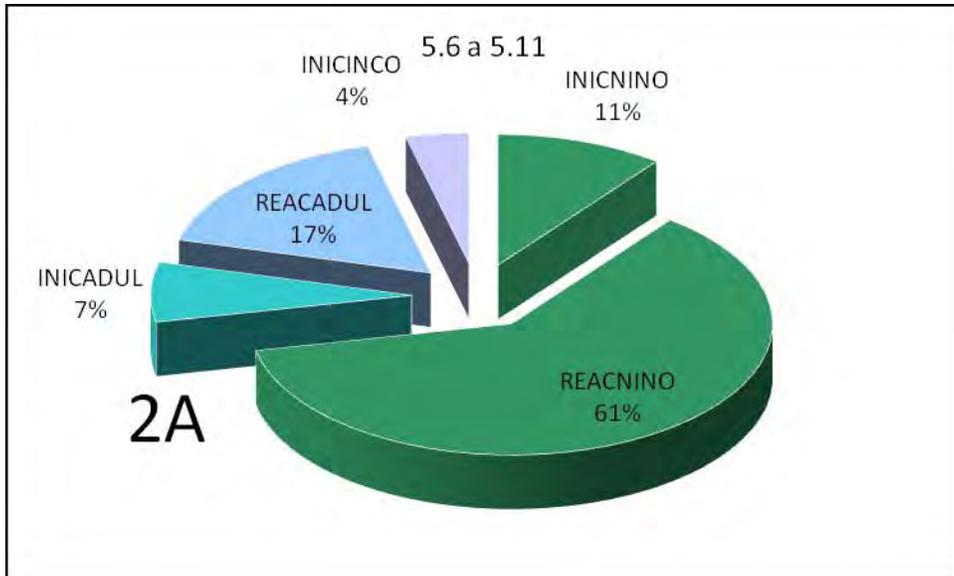


PRIMER INTERVALO CLASE ALTA

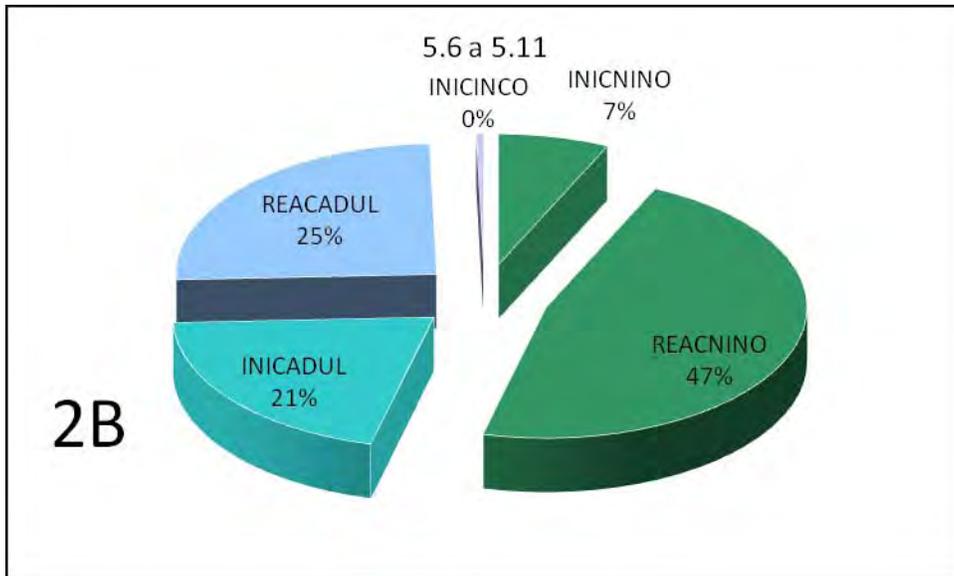


PRIMER INTERVALO CLASE BAJA

Figura 6 COMPARACION EN LAS EMISIONES DEL PRIMER BLOQUE DE CLASE ALTA Y BAJA. NIÑOS DE 5 AÑOS 0 MESES A 5 AÑOS 5 MESES

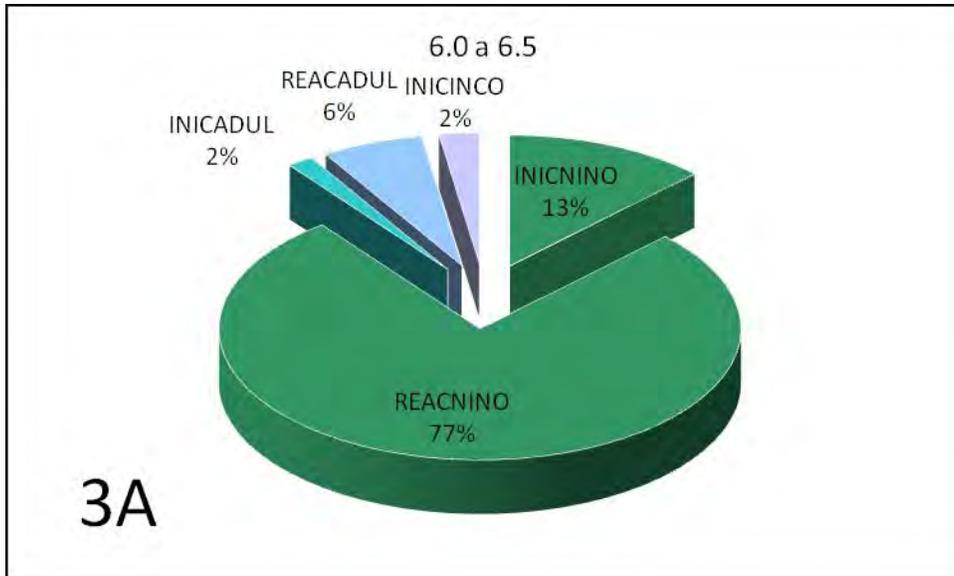


SEGUNDO INTERVALO CLASE ALTA

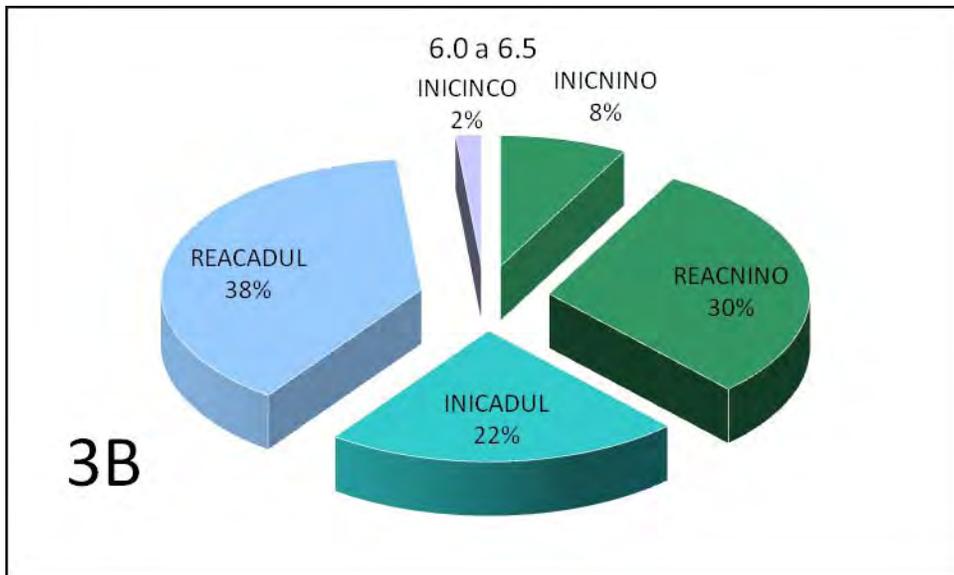


SEGUNDO INTERVALO CLASE BAJA

Figura 7 COMPARACION EN LAS EMISIONES DEL SEGUNDO BLOQUE DE CLASE ALTA Y BAJA. NIÑOS DE 5 AÑOS 6 MESES A 5 AÑOS 11 MESES

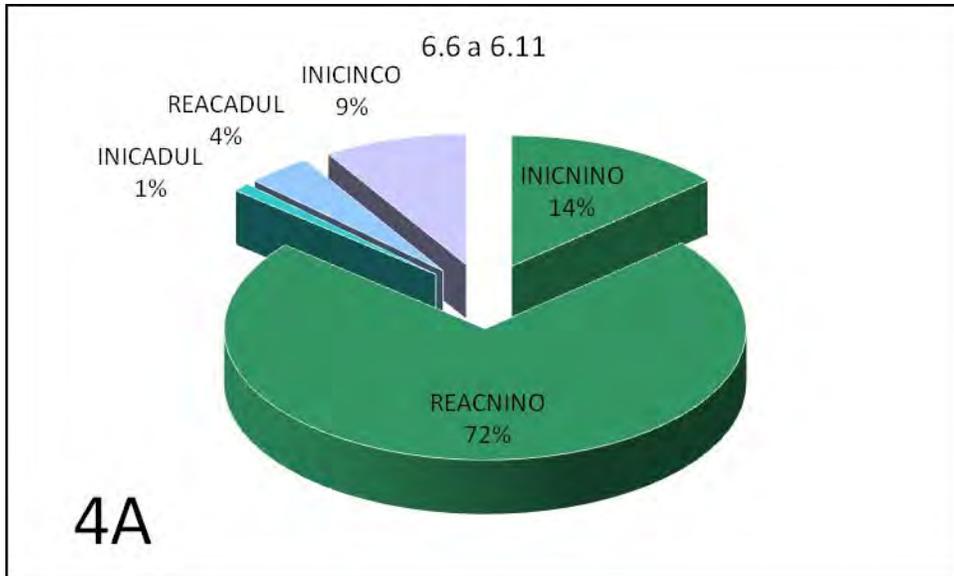


TERCER INTERVALO CLASE ALTA

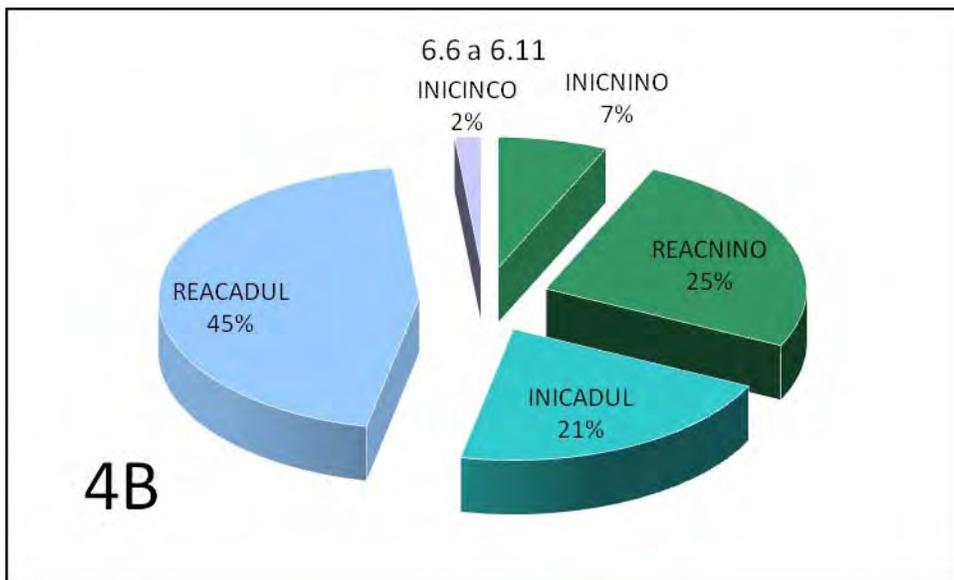


TERCER INTERVALO CLASE BAJA

Figura 8 COMPARACION EN LAS EMISIONES DEL TERCER BLOQUE DE CLASE ALTA Y BAJA. NIÑOS DE 6 AÑOS 0 MESES A 6 AÑOS 5 MESES

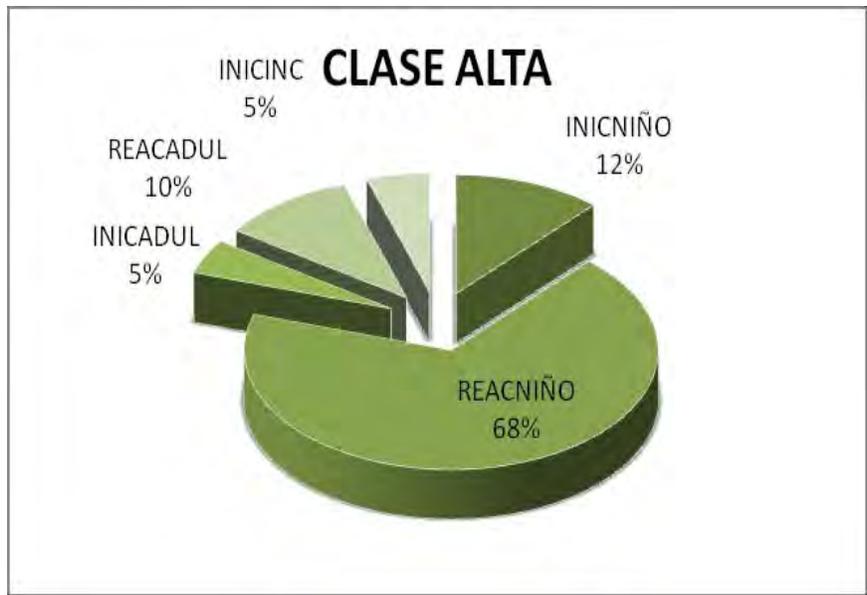


CUARTO INTERVALO CLASE ALTA

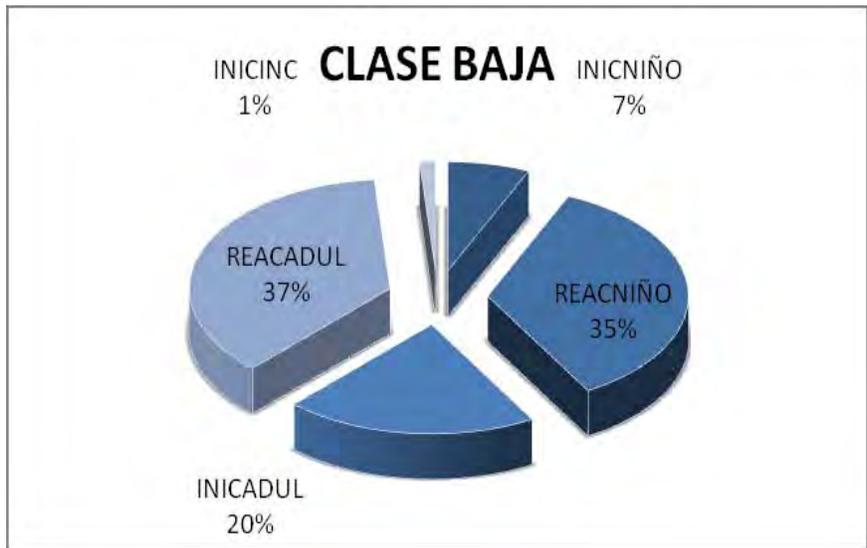


CUARTO INTERVALO CLASE BAJA

Figura 9 COMPARACION EN LAS EMISIONES DEL CUARTO BLOQUE DE CLASE ALTA Y BAJA. NIÑOS DE 6 AÑOS 6 MESES A 6 AÑOS 11 MESES



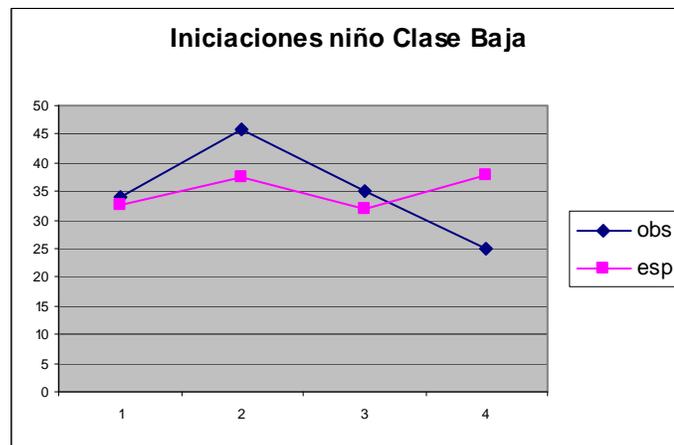
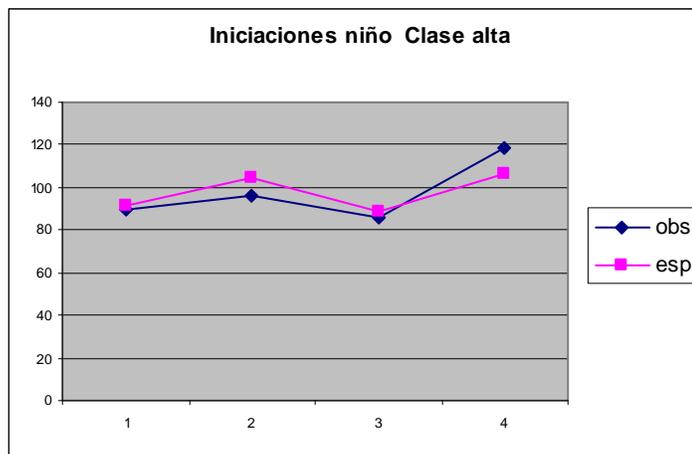
TOTAL DE INTERVENCIONES Y/O EMISIONES DE NIÑOS DE CLASE ALTA



TOTAL DE INTERVENCIONES Y/O EMISIONES DE NIÑOS DE CLASE BAJA

Figura 10 COMPARACION ENTRE AMBOS NIVELES SOCIOECONOMICOS (CLASE ALTA Y BAJA) EN EL TOTAL DE INTERVENCIONES Y/O EMISIONES.

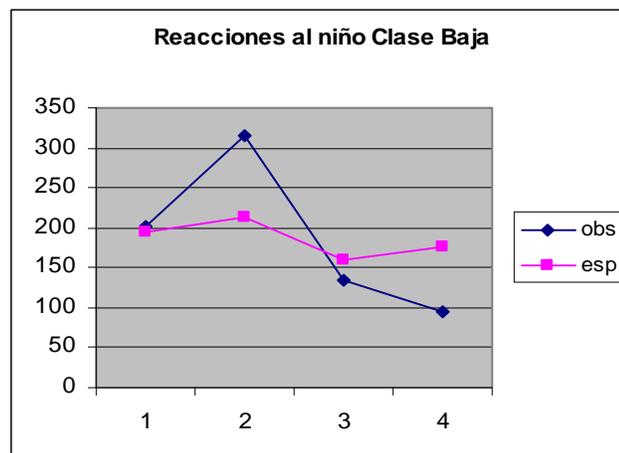
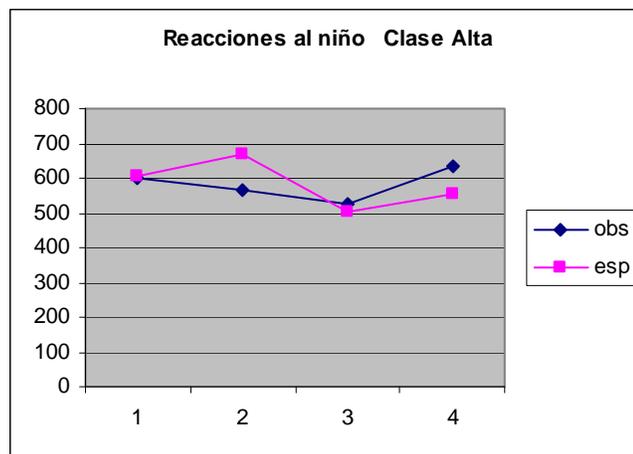
Una vez que hemos podido observar las diferencias entre los tipos de emisión lingüística que nos permiten analizar las interacciones verbales que se dan entre niños y entre niño-adulto, es importante que veamos la forma en que los niños emiten éstas conductas verbales para poder interactuar o no. De tal suerte que podemos apreciar en las siguientes figuras obtenidas de los puntajes obtenidos por las frecuencias observadas y las frecuencias esperadas, que en los intervalos de edad para la clase alta, los niños emiten iniciaciones (inician un tema) con una frecuencia similar o muy cercana a la esperada, incluso superándola en el cuarto intervalo de edad.



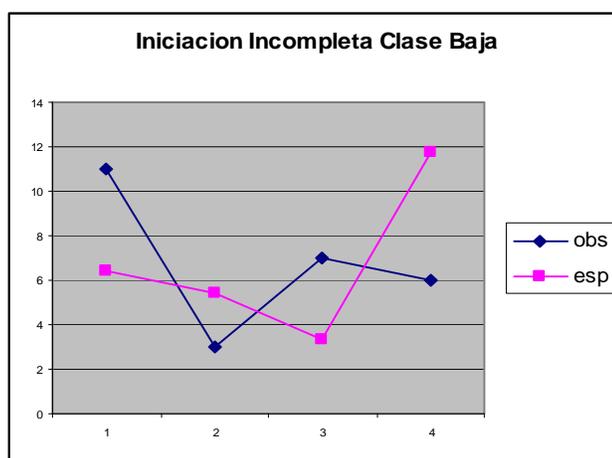
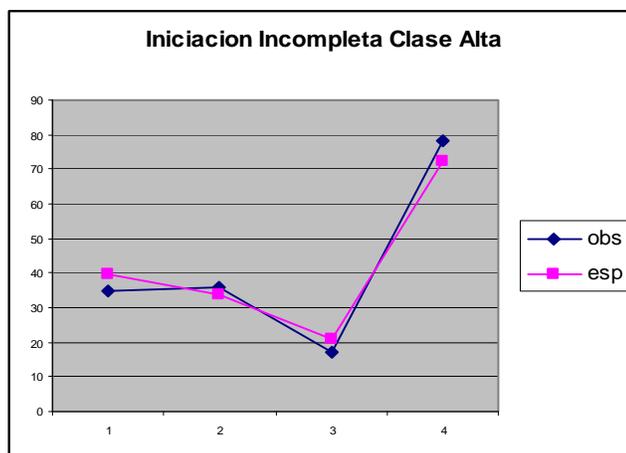
Sin embargo, para los niños de clase baja, el comportamiento de las frecuencias observadas es disimilar con respecto a las frecuencias esperadas,

superando el primer puntaje al segundo en los tres primeros intervalos, para después tener una caída que queda muy por debajo de lo esperado.

El comportamiento de las frecuencias observadas y las frecuencias esperadas en la emisión verbal de reacciones al niño, es muy similar a la anterior (iniciación niño), lo que nos hace reflexionar en la diferencia existente entre las muestras, y considerar que al haber seleccionado dos muestras de niños de padres con diferencia significativa en el nivel de estudios, nos confirma que los niños de clase baja presentan una conducta verbal diferente a la esperada, la cual se “agrava” con el avance en edad.



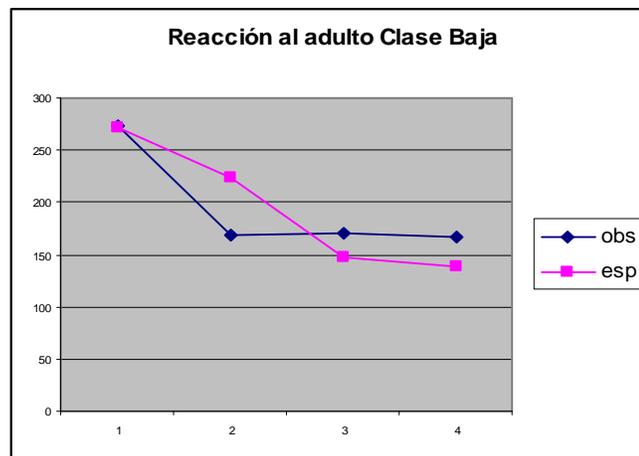
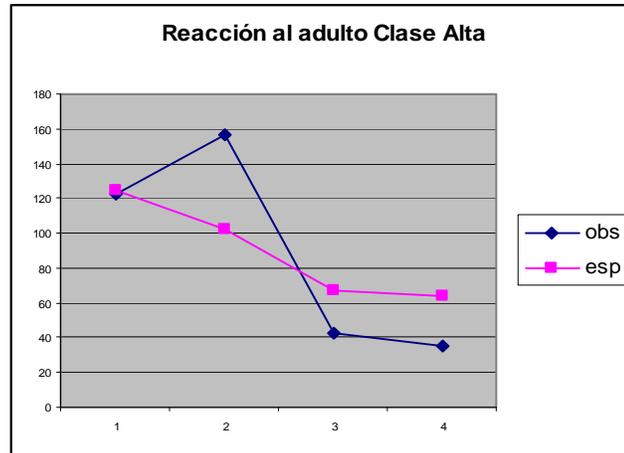
Para la emisión de iniciación incompleta, el comportamiento para la clase alta vuelve a estar muy correlacionado con lo esperado, mientras que en los niños



de clase baja, la distribución de las frecuencias observadas difiere en gran proporción de lo esperado.

Finalmente, las figuras que muestran la relación entre las frecuencias observadas y las frecuencias esperadas en las reacciones al adulto, nos muestran como los niños más pequeños son guiados por la conducta del adulto, respondiendo en mayor proporción a él o ella, interactuando de forma más espontánea conforme los chicos avanzan en edad en el grupo de clase alta.

La situación para los niños de clase baja, nuevamente se invierte, de tal suerte que ellos presentan un número ligeramente mayor de frecuencias de reacciones al adulto de las que podrían haberse esperado. La dependencia de éstos pequeños del adulto es fácilmente visible.



Por lo tanto y a partir de las diferencias encontradas en cuanto al número de interacciones, así como las diferencias entre los componentes de éstas, iniciaciones del niño, reacciones al niño y reacciones al adulto y lo obtenido en los análisis estadísticos, nos llevaron a considerar la longitud de la interacción, esto es, considerar las intervenciones (emisiones) que se dieron alrededor de un referente en cada uno de los casos, interacción niño-niño o con el adulto y observar de que forma se llevaron a cabo.

Los resultados de este breve análisis los observamos en las siguientes tablas donde se muestra que las interacciones de niño a niño tienden a ser más largas en los pequeños de clase alta, es decir que los niños intervienen en la conversación refiriéndose al mismo tema con un mayor número de emisiones conforme avanzan en edad, sin embargo los resultados no son concluyentes.

TABLA No. 6 LONGITUD DE LAS INTERACCIONES NIÑO-NIÑO

NSE ALTO	1 RESP	2 RESP	3 RESP	4 RESP	5 RESP	6 RESP	7 RESP	8 RESP	9 RESP	10 RESP	11 RESP	12 RESP	13 RESP	14 O + R.
Int 1A	28	16	3	13	3	5	4	2	3	5	2	6	6	4
Int 2A	21	11	10	13	6	2	2	4	2	4	3	2	0	8
Int 3A	20	13	11	5	5	7	3	1	5	2	1	2	2	8
Int 4A	35	18	14	10	9	4	5	5	5	2	1	3	1	6
TOTAL	104	58	44	41	23	18	14	12	15	13	7	13	9	26
Int 1B	3	5	4	4	2	5	2	1	3	0	2	0	0	3
Int 2B	4	3	5	5	3	1	5	1	1	4	0	3	0	7
Int 3B	11	9	6	2	2	1	1	1	1	2	0	0	1	0
Int 4B	6	6	2	3	1	1	1	2	0	1	0	0	1	0
TOTAL	24	23	17	14	8	8	9	5	5	7	2	3	2	6

TABLA No. 7 LONGITUD DE LA INTERACCIÓN ADULTO-NIÑO

NSE ALTO	1 RESP	2 RESP	3 RESP	4 RESP	5 RESP	6 RESP	7 RESP	8 RESP	9 RESP	10 RESP	11 RESP	12 RESP	13 RESP	14 O + R.
Int 1A	43	11	6	1	2	1	1		1					
Int 2A	31	17	13	1	1	2		0	1	1				
Int 3A	4	1	4				2				1			
Int 4A	2	2	1	1	2							1		
TOTAL	80	31	24	3	5	3	3	0	2	1	1	1		
Int 1B	88	9	9	2	4	1	1	1						4
Int 2B	104	13	4	4	1	1								
Int 3B	70	8	9	6	2		1	1	1					
Int 4B	47	10	11	6		2					1			
TOTAL	309	40	33	18	7	4	2	2	1	0	1			4

Consideremos, entonces que en el grupo 1 (A) la secuencia es más o menos uniforme, pero en el grupo 2 (B), pareciera que los niños, aunque presentan mayor número de interacciones, no de emisiones, lo hacen saltando

de un tema a otro. En cuanto a las reacciones al adulto, en los niños más pequeños la relación de uno a uno es mayor, es decir, por cada intervención del adulto hay una respuesta del niño, pero conforme el niño crece el adulto interviene menos. También es importante señalar que después de darse alguna interacción adulto-niño, ésta pudo haber promovido interacciones entre los niños. Otro aspecto importante que hay que considerar es el que no todas las intervenciones del adulto son iniciaciones tácitamente, sino que en algunas ocasiones son invitaciones a continuar con la conversación, obteniendo una respuesta diferente del menor.

7.3 Referentes verbales abordados.

Una vez identificadas las interacciones verbales, se procedió al análisis de los referentes verbales abordados por los niños (temas). Éstos se presentan de forma global en primer lugar (tabla 8, figura 11) e inmediatamente después se presentan contabilizados en las interacciones entre los niños, (niño-niño), y en las interacciones con los adultos, (adulto-niño), dentro de las diferentes categorías establecidas para esta línea de investigación y en específico para este estudio, (figura 12). Posteriormente se presenta un análisis más detallado de los referentes (temas), en donde se puede observar como fueron abordadas por los niños las categorías en los diferentes intervalos de edad, contemplando en todo momento, el tipo de interacción, (tabla 9 y figuras 13 y 14).

Tabla 8 TOTALES DE LOS TEMAS ABORDADOS POR LOS NIÑOS, POR GRUPO.

NSE	OBJETOS ANIMADOS	OBJETOS INANIMADOS	ACTIVIDADES	LUGARES	SITUACIONES ACTUALES	FANTASÍA
<i>C. ALTA (A)</i>	152	164	243	60	2	30
<i>C. BAJA (B)</i>	147	171	291	43	1	45

Finalmente, se presentan los resultados en figuras que muestran los subtemas de las categorías establecidas en los dos tipos de interacción que los niños llevaron a cabo, en ambas clases sociales e intervalos de edad.

Si observamos el total de los temas abordados en interacciones completas para ambos grupos (clase alta y clase baja), encontramos que los niños abordan los temas en proporción similar, sin embargo, los niños de clase baja hablan un poco más sobre el tema de actividades.

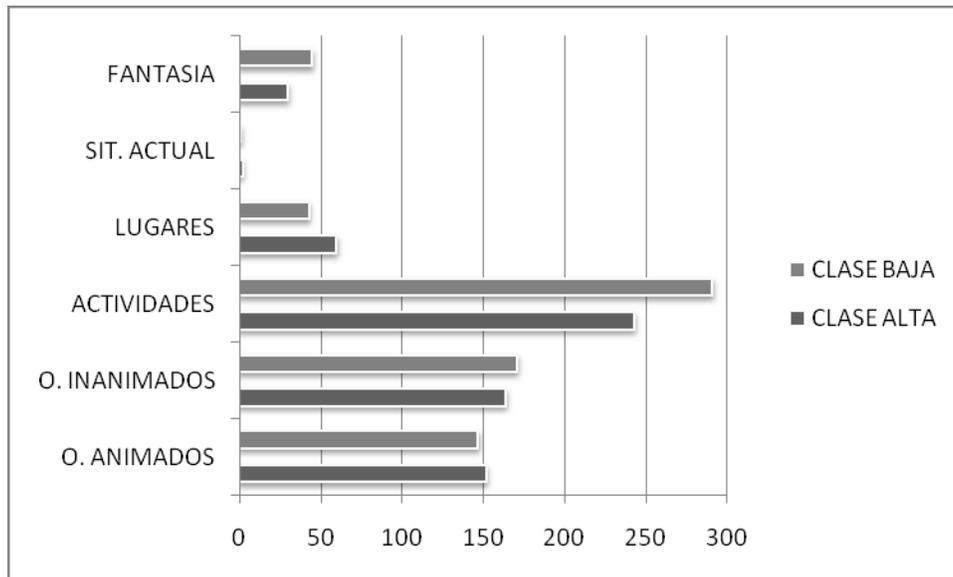


Figura 11 REFERENTES ABORDADOS POR LOS NIÑOS DE AMBOS NIVELES SOCIOECONOMICOS.

Por otro lado, si hacemos el análisis a partir de las dos formas de interacción (niño-niño y reacciones al adulto), las diferencias se dan en la forma de interacción propiamente dicha, pero sea que hablen entre los mismos niños (clase alta) o con los adultos (clase baja), los temas que se abordan en mayor proporción son el de actividades y el de objetos inanimados, quedando en tercer lugar el tema de objetos animados.

Los referentes denominados lugares y fantasía serían los siguientes, aunque con diferente frecuencia en los dos niveles socioeconómicos y por último quedaría el tema de situaciones actuales.

TABLA No. 9 TEMAS GENERALES ABORDADOS POR LOS NIÑOS EN INTERACCIONES CON NIÑOS Y CON ADULTOS

Interacciones completas entre los niños
(Iniciaciones y Reacciones al niño)

C A T E G O R I A S

NSE FANTASIA	O. ANIMADOS	O. INANIMADOS	ACTIVIDADES	LUGARES	SIT. ACT.	
GRUPO 1" A "	112	144	177	45	2	26
GRUPO 2" B "	47	63	73	8	0	10

*Interacciones completas con el adulto
(Reacciones al adulto)*

C A T E G O R I A S

NSE FANTASIA	O. ANIMADOS	O. INANIMADOS	ACTIVIDADES	LUGARES	SIT. ACT.	
GRUPO 1" A "	40	20	66	15	0	4
GRUPO 2" B "	100	108	218	35	1	35

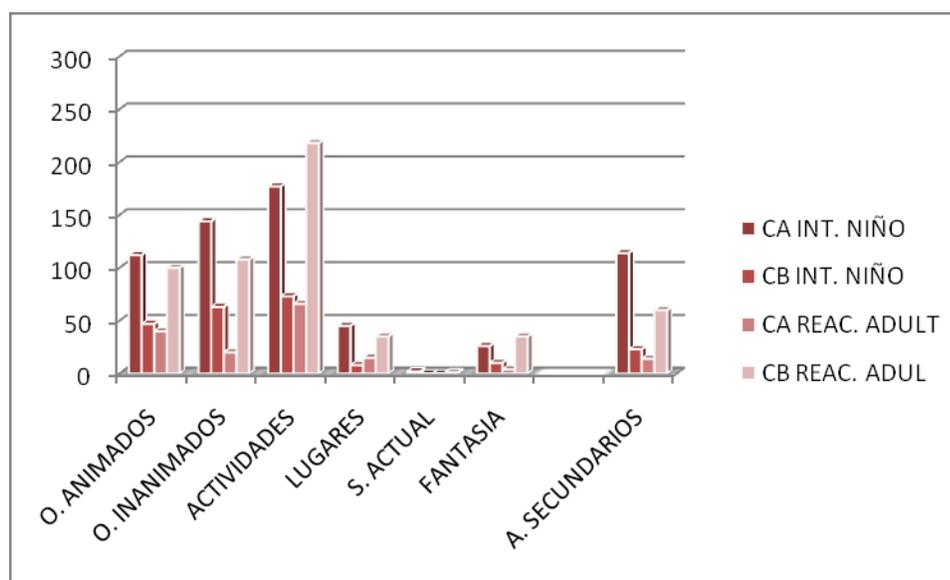


Figura 12 REFERENTES (TEMAS) ABORDADOS POR LOS NIÑOS EN AMBAS INTERACCIONES POR AMBOS GRUPOS (NSE).

Un análisis más detallado nos permite visualizar el comportamiento entre los diferentes intervalos de edad de las dos clases socioeconómicas, en correlación con los diferentes temas y subtemas y en la forma de interacción, es decir:

TABLA No. 9 Temas generales abordados por los niños en interacciones con niños y con adulto, por intervalos, en clase alta y baja.

*Interacciones completas entre los niños**(Iniciaciones y Reacciones al niño)*

C A T E G O R I A S						
	Objetos Animados	Objetos Inanimados	Actividades	Lugares	Situaciones Actuales	Fantasia
GRUPO A	112	144	177	45	2	26
INTERVALO 1A	31	34	53	19	1	6
INTERVALO 2A	30	31	47	9	1	2
INTERVALO 3A	30	34	36	11	0	8
INTERVALO 4A	21	45	41	6	0	10
C A T E G O R I A S						
	Objetos Animados	Objetos Inanimados	Actividades	Lugares	Situaciones Actuales	Fantasia
GRUPO B	47	63	73	8	0	10
INTERVALO 1B	18	14	14	3	0	4
INTERVALO 2B	15	21	22	0	0	4
INTERVALO 3B	9	19	26	5	0	2
INTERVALO 4B	5	9	11	0	0	0

*Interacciones con el adulto**(Reacciones al adulto)*

C A T E G O R I A S						
	Objetos Animados	Objetos Inanimados	Actividades	Lugares	Situaciones Actuales	Fantasia
GRUPO A	40	20	66	15	0	4
INTERVALO 1A	18	6	16	3	0	3
INTERVALO 2A	15	9	34	10	0	0
INTERVALO 3A	6	5	9	2	0	1
INTERVALO 4A	1	0	7	0	0	0
GRUPO 2 B	100	108	218	35	1	35
INTERVALO 1B	28	39	49	8	0	10
INTERVALO 2B	25	33	51	13	0	8
INTERVALO 3B	26	18	65	7	0	6
INTERVALO 4B	21	18	53	7	1	11

Que los temas abordados por los niños en interacciones con niños, en los diferentes intervalos, en ambas clases, difieren entre si, (figura 13); pero si las comparamos con las reacciones al adulto (figura 14), entonces, los temas pueden ser equiparables.

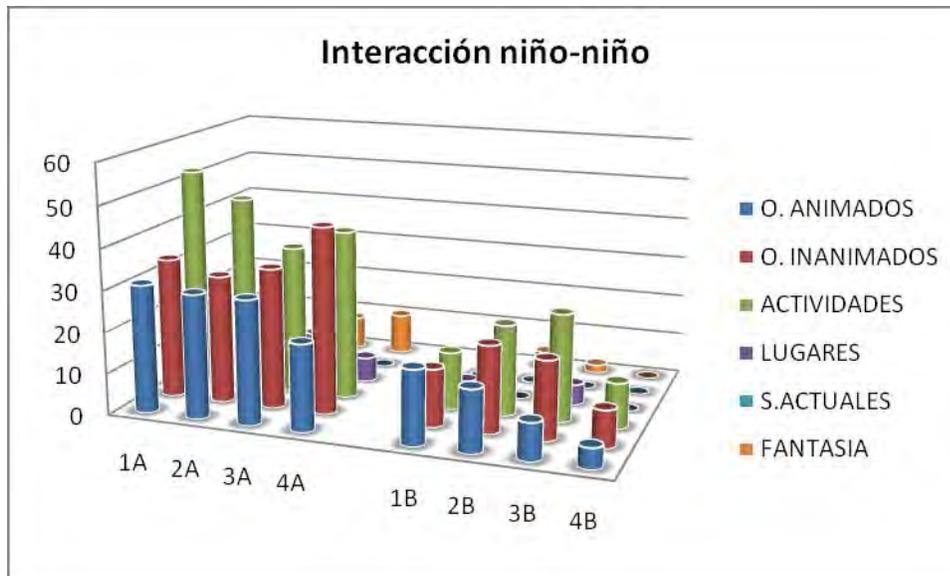


Figura 13 REFERENTES (TEMAS) ABORDADOS POR LOS NIÑOS EN INTERACCION NIÑO-NIÑO POR AMBAS CLASES SOCIALES E INTERVALOS

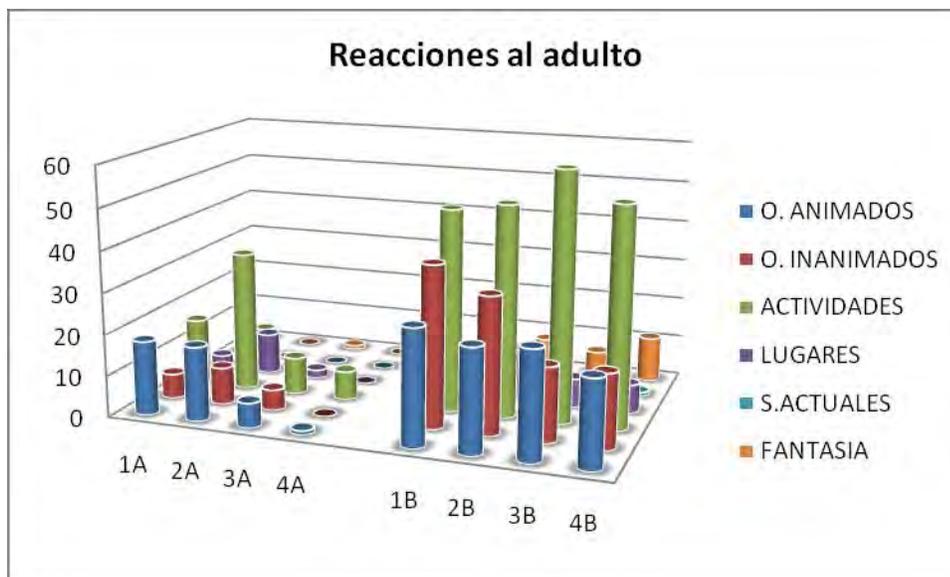


Figura 14 REFERENTES (TEMAS) ABORDADOS POR LOS NIÑOS EN INTERACCIONES CON EL ADULTO, (REACCIONES AL ADULTO), POR AMBAS CLASES SOCIALES E INTERVALOS

Sin embargo, también es posible observar que existen diferencias en la forma de interactuar de los niños en los diferentes grupos conformados, donde vemos que los intervalos 3 y 4 (A y B) muestran un mayor número de diferencias ya que los pequeños de 6 años 0 meses a 6 años 5 meses hablan más sobre

“actividades” cuando pertenecen al segundo grupo, (clase baja) en interacción con el adulto; y en proporción similar lo hacen entre el tema de actividades y de objetos inanimados cuando son parte del primer grupo (clase alta) en interacción niño-niño, Aunque existen diferencias en los temas tratados o abordados, la principal DIFERENCIA la encontramos en el tipo de interacción que se da.

Si observamos el total de temas abordados por ambos grupos (clase alta y baja) considerando ambos tipos de interacción, encontramos que los niños entre los 5 años 0 meses a 6 años 11 meses abordan temas similares.

En el análisis de los rubros generales podemos apreciar que en cuanto a situaciones actuales los pequeños en el rango de edad analizado (5.0 a 6.11) no hablan acerca de este tipo de temas. Por lo que toca al referente de fantasía, el tema es más tratado por los niños de clase baja.

Los niños de clase alta, abordan más el tema de lugares y de objetos animados que los niños de clase baja. En ambos grupos el interés primordial de los niños es hablar de actividades, es decir, de sus propias experiencias y acciones.

Observemos ahora la tabla 10 y posteriormente y con detenimiento las figuras 15 a 20.y las tablas 11 y 12.

Tabla 10 SUBTEMAS ABORDADOS POR LOS NIÑOS.

REFERENTES VERBALES ABORDADOS EN INTERACCIONES COMPLETAS

		OBJETOS ANIMADOS					OBJETOS INANIMADOS				
Edad	familia	amigos	masco tas	anima les	otros	TO TAL	ropa	obje tos	comida	otros	TO TAL
5.0 5.5 A	23	2	0	21	3	49	3	27	10	0	40
5.0 5.5 B	25	0	0	12	9	46	1	18	20	14	53
5.6 5.11A	23	2	2	14	3	45	10	27	6	4	40
5.6 5.11B	20	0	0	9	11	40	2	29	10	13	54
6.0 6.5A	11	1	1	22	1	36	1	22	14	2	39
6.0 6.5B	16	3	2	4	10	35	5	21	6	5	37
6.6 6.11A	10	7	0	6	0	22	1	12	16	16	45
6.6 6.11B	2	9	1	1	13	26	1	13	4	9	27

Después de tener esta visión general de los niveles y de los diferentes intervalos, podemos introducirnos ahora hacia un análisis más fino, de tal suerte que ahora podemos observar los subtemas dentro de los referentes que se categorizaron para su análisis en las diferentes interacciones que se dieron y clases sociales.

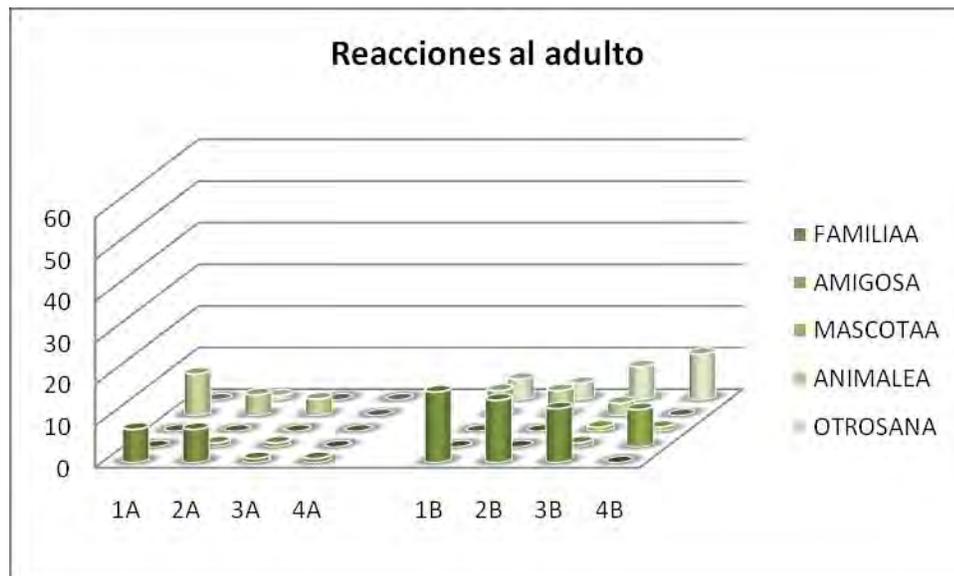
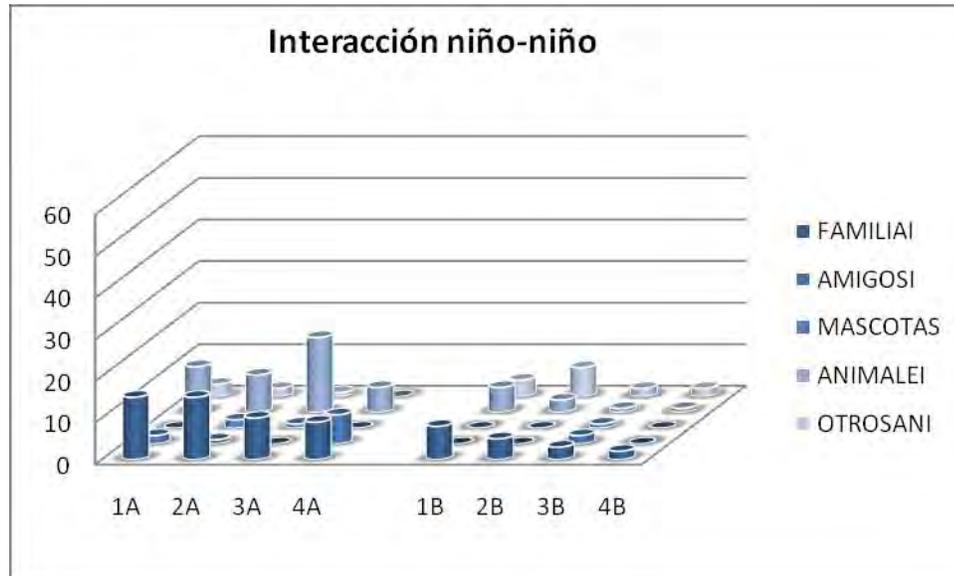


Figura 15 SUBTEMAS DE OBJETOS ANIMADOS ABORDADOS POR LOS NIÑOS EN INTERACCION NIÑO-NIÑO Y REACCIONES AL ADULTO, (NSE E INTERVALOS).

En cuanto a objetos animados encontramos que ambos grupos se centran más en hablar acerca de la familia, sin embargo los niños de clase alta se refieren también a los animales en mayor porcentaje, mientras que los niños de clase baja introducen otros temas como hablar de la maestra refiriéndose a ella como un miembro familiar y a lo que les gustaría ser de grandes.

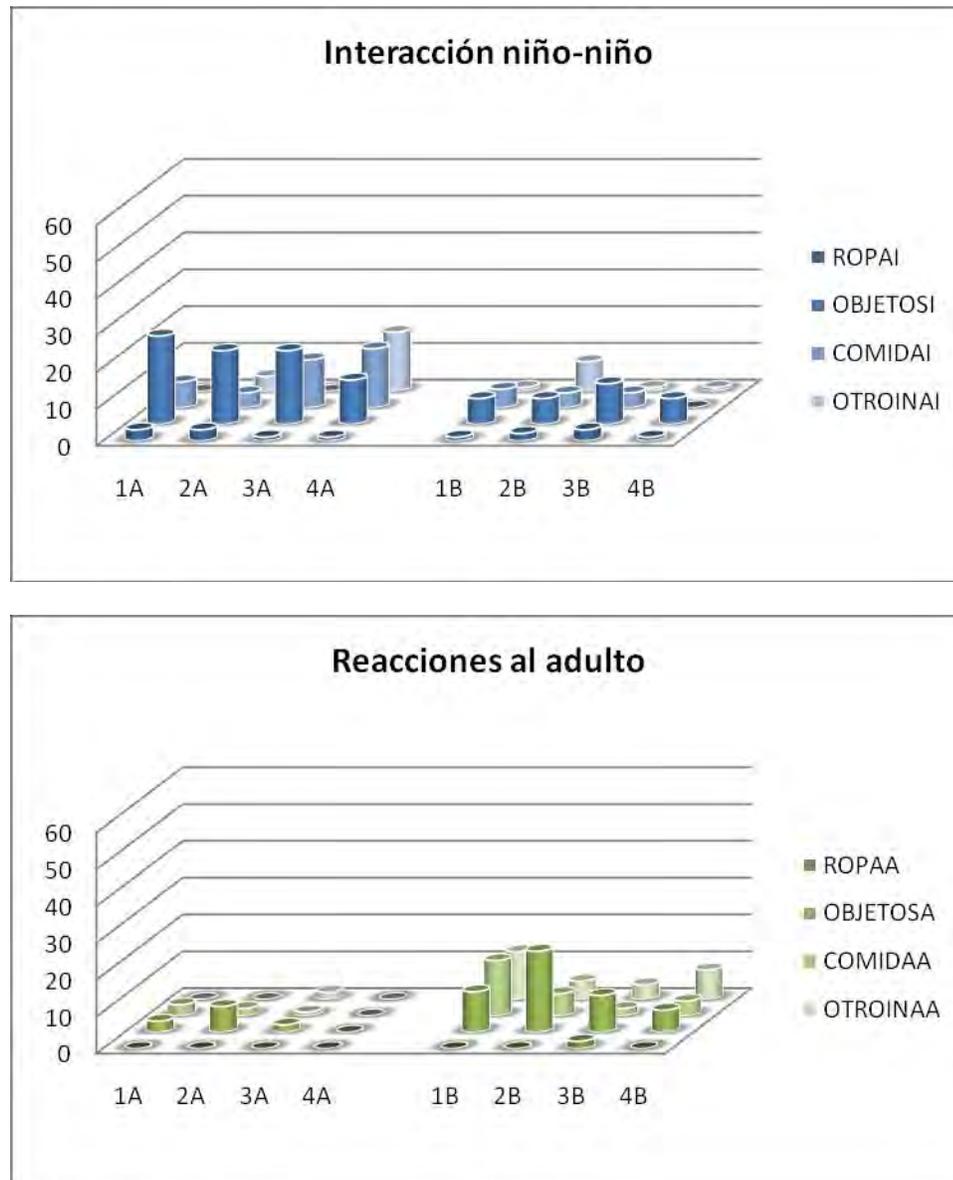


Figura 16 SUBTEMAS DE OBJETOS INANIMADOS ABORDADOS POR LOS NIÑOS EN INTERACCION NIÑO-NIÑO Y REACCIONES AL ADULTO, (NSE E INTERVALOS).

A su vez, en objetos inanimados, el aspecto que más se aborda es el de los objetos, la comida en segundo lugar para ambos grupos, pero nuevamente

los niños de clase baja introducen otros aspectos como son muerte, partes del cuerpo y dientes.

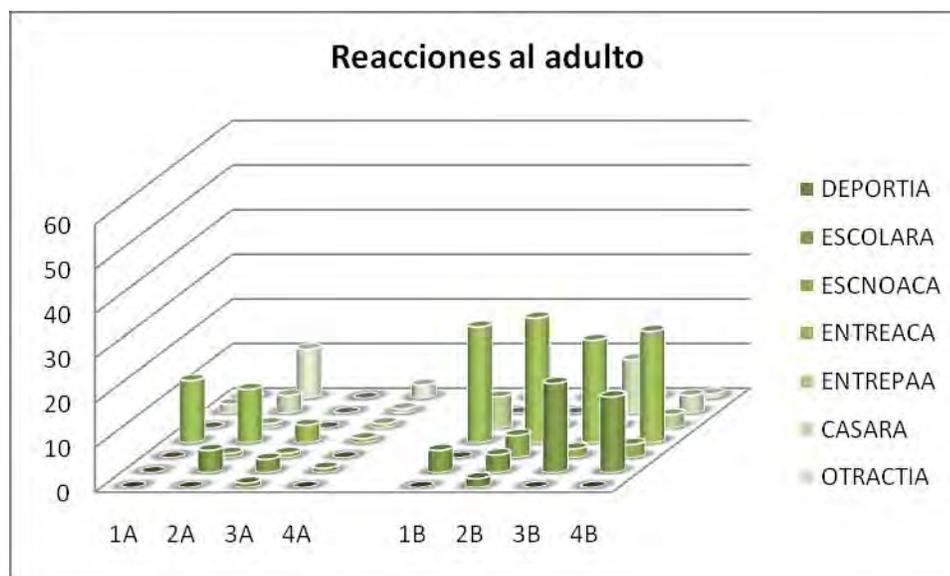
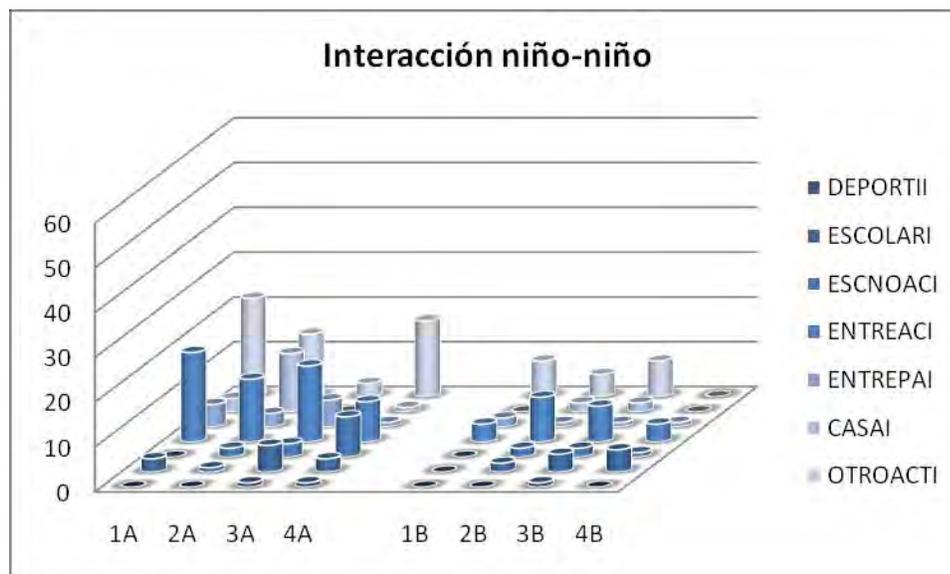


Figura 17 SUBTEMAS DE ACTIVIDADES ABORDADOS POR LOS NIÑOS EN INTERACCION NIÑO-NIÑO Y REACCIONES AL ADULTO. (NSE E INTERVALOS).

Por otra parte, al observar las figuras del tema de actividades, con los subtemas que se incluyeron, es posible encontrar algunas diferencias en los tópicos.

En este tema de actividades observamos que el aspecto que más se toca es el que se refiere a actividades de entretenimiento activo, tanto para los niños

de clase baja como para los niños de clase alta, sin embargo los primeros también hablan acerca de las actividades escolares y en este caso, los niños de clase alta introducen otros aspectos como casamiento, conteo, establecer turnos para hablar, negarse, llorar, vestirse y limpieza personal.

Tabla 11 SUBTEMAS ABORDADOS POR LOS NIÑOS.

REFERENTES VERBALES ABORDADOS EN INTERACCIONES COMPLETAS

ACTIVIDADES											
Edad	depor tivas	escola res	no acade	entret activo	entret pasivo	casa	otros	TO TAL	lugares	Situación actual	Fantasia
5.0 5.5 A	0	3	0	34	5	5	22	69	22	1	9
5.0 5.5 B	0	5	0	30	9	0	19	63	11	0	14
5.6 5.11A	0	6	3	26	4	17	25	81	19	1	2
5.6 5.11B	2	6	7	38	7	2	11	73	13	0	12
6.0 6.5A	2	9	4	21	6	0	3	45	13	0	9
6.0 6.5B	1	24	4	31	8	14	9	91	12	0	8
6.6 6.11A	1	4	9	10	2	2	20	48	6	0	10
6.6 6.11B	0	22	4	29	4	4	1	64	7	1	11

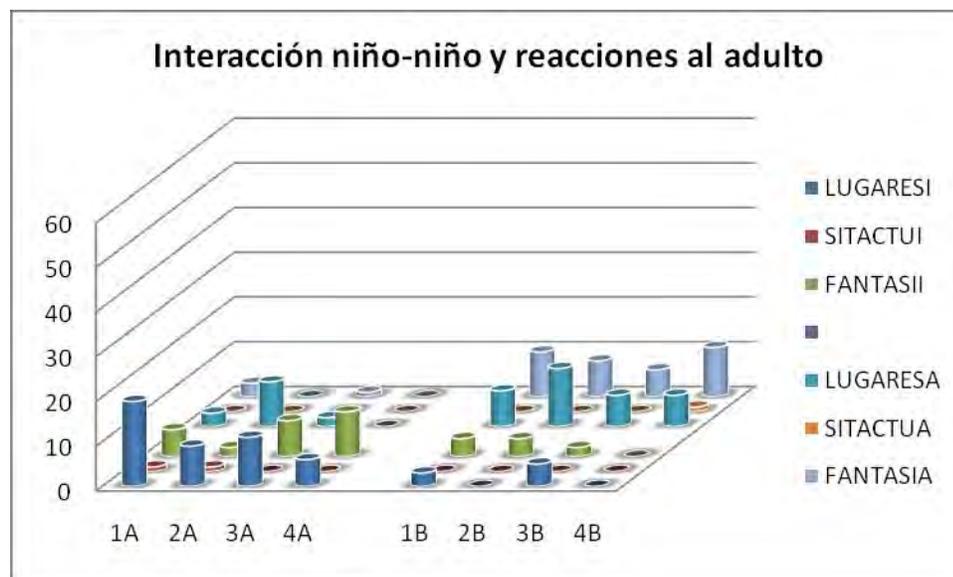


Figura 17 bis TEMAS DE LUGARES, SITUACION ACTUAL Y FANTASIA ABORDADOS POR LOS NIÑOS EN INTERACCION NIÑO-NIÑO Y REACCIONES AL ADULTO, (NSE E INTERVALOS).

En la figura 17 bis, donde se incluyen los referentes de lugares, situación actual y fantasía, en ambas formas de interacción, observamos que con respecto al tema de lugares, la diferencia entre intervalos se reduce aunque los niños de clase alta lo mencionan más cuando interactúan entre sí en los dos primeros intervalos de edad; en cuanto a fantasía, los niños de clase alta lo abordan menos en las interacciones con el adulto que en las interacciones entre ellos mismos, mientras que los niños de clase baja lo hacen de forma inversa; lo mencionan más cuando interactúan con el adulto.

El tema de situación actual no fue tratado por los niños de este rango de edad, situación que difiere con niños mayores que se encuentran en grados más avanzados en el nivel de primaria.

Tabla 12 SUBTEMAS ABORDADOS POR LOS NIÑOS.

REFERENTES VERBALES ABORDADOS EN INTERACCIONES COMPLETAS													
AJUSTES		SECUNDARIOS				TIEMPOPS VERBALES					REFERENCIA		
Edad	Agra do	Dis gusto	Mie do	Hu mor	Otro	TO TAL	Presn te	Pasa do	Futu ro	Otro	A si mismo	Noso tros	Otros
5.0-5.5 A	7	2	0	4	0	13	48	29	13	0	57	1	27
5.0-5.5 B.	4	0	0	11	9	24	28	59	0	0	23	6	18
5.6-5.11 A	6	5	5	24	6	13	69	32	5	0	65	0	38
5.6-5.11 B	20	0	0	10	3	33	54	32	1	0	29	16	13
6.0-6.6 A.	7	2	1	17	6	33	55	26	3	1	43	3	19
6.0-6.6 B	16	0	0	4	4	24	49	26	0	0	50	11	21
6.6-6.11 A	7	1	0	27	1	36	70	14	7	0	35	1	8
6.6-6.11 B	1	0	0	1	0	2	26	32	0	0	30	2	9

Ahora, revisemos los subtemas abordados en cuanto a ajustes secundarios, sin olvidar que estos aspectos pudieron ser abordados en forma separada, pero también al hablar de otros referentes, por lo que se puede apreciar que los niños de clase alta conversan sobre los diferentes aspectos del referente (subtemas), pero lo hacen en forma humorística e introducen los chistes, no así los niños de clase baja que aunque en algunas ocasiones platican de forma humorística, se refieren más a lo que les agrada. Esta situación pudo

ser influenciada, en algunas ocasiones, por la pregunta o invitación por parte del adulto para platicar sobre lo que les gustaba.

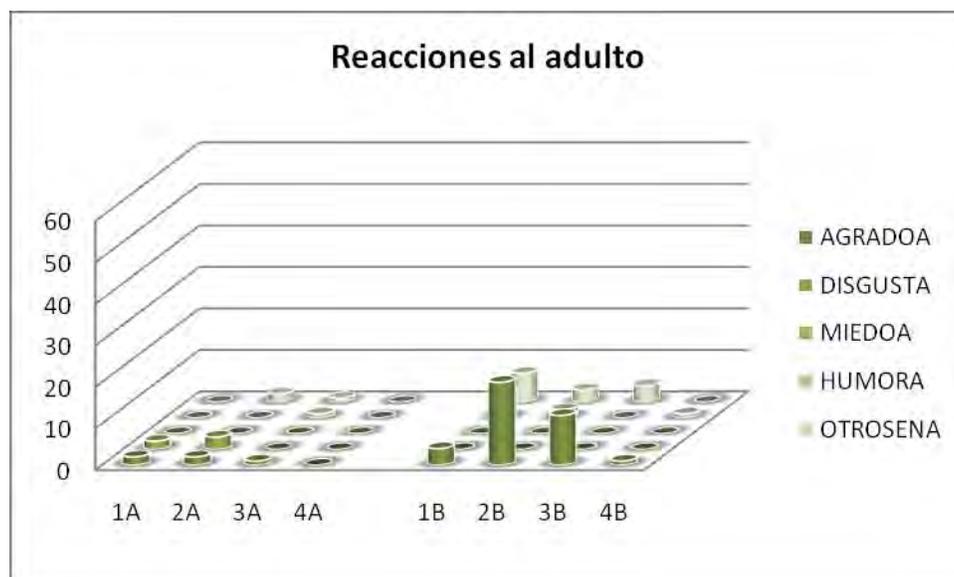
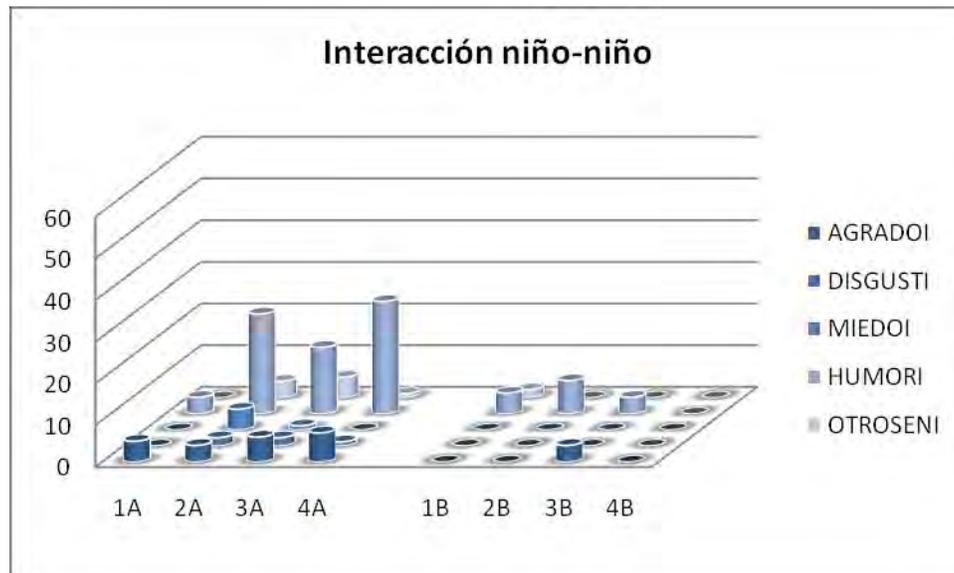


Figura 18 SUBTEMAS DE AJUSTES SECUNDARIOS ABORDADOS EN INTERACCION NIÑO-NIÑO Y REACCIONES AL ADULTO, (NSE E INTERVALOS).

La tabla con los totales por intervalo nos permite observar que el aspecto del humor es más considerado, abordado o incluido por los niños mayores de clase alta. También se incluyen otros subtemas que abarcan tristeza, enojo, etc, en ambos grupos.

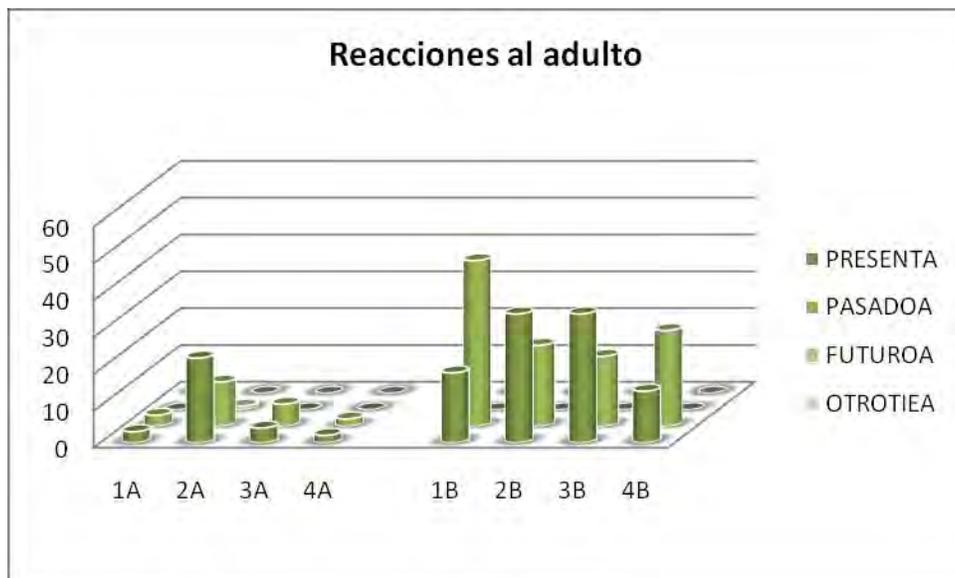
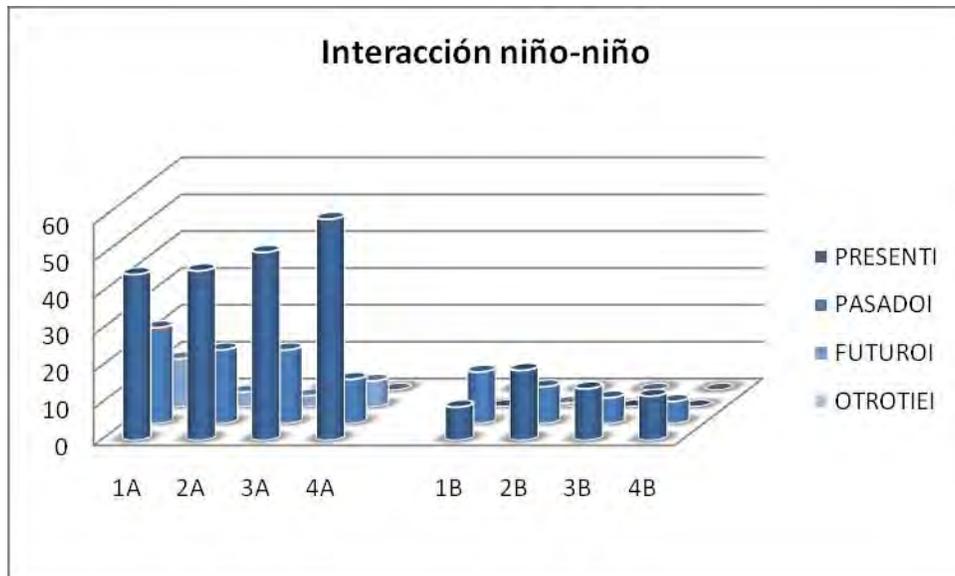


Figura 19 TIEMPOS VERBALES EN INTERACCION NIÑO-NIÑO Y REACCIONES AL ADULTO, (NSE E INTERVALOS).

Cuando observamos el resultado obtenido a partir de las interacciones verbales sobre el uso de tiempo verbal, y consideramos ambos tipos de interacción, tenemos que los datos reportan un mayor uso del tiempo pasado de los niños de clase baja en los intervalos 1 y 4, siendo similares en los bloques 2 y 3. Esta apreciación pudiera ser engañosa si tenemos en cuenta que hubo menos interacciones en los grupos de niños de clase alta, quienes abordaron un tema con un mayor número de emisiones en interacciones completas.

Se establece que los niños de clase alta, de acuerdo a los intervalos de edad, conversan en la mayoría de las ocasiones en tiempo presente cuando interactúan entre sí, mientras que los niños de clase baja lo hacen en pasado cuando interactúan con el adulto, pero también lo hacen en presente tanto con el adulto como en las pocas interacciones que se dieron entre ellos.

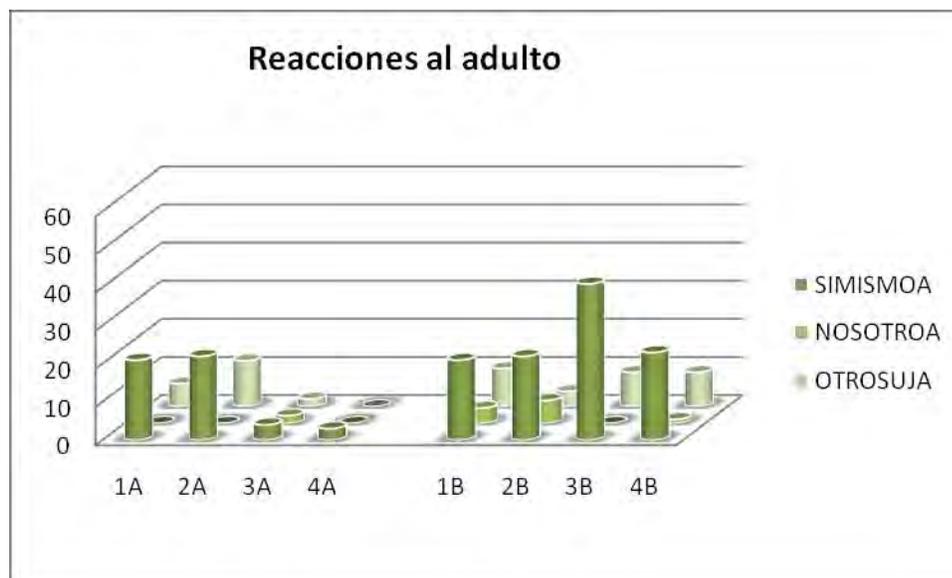
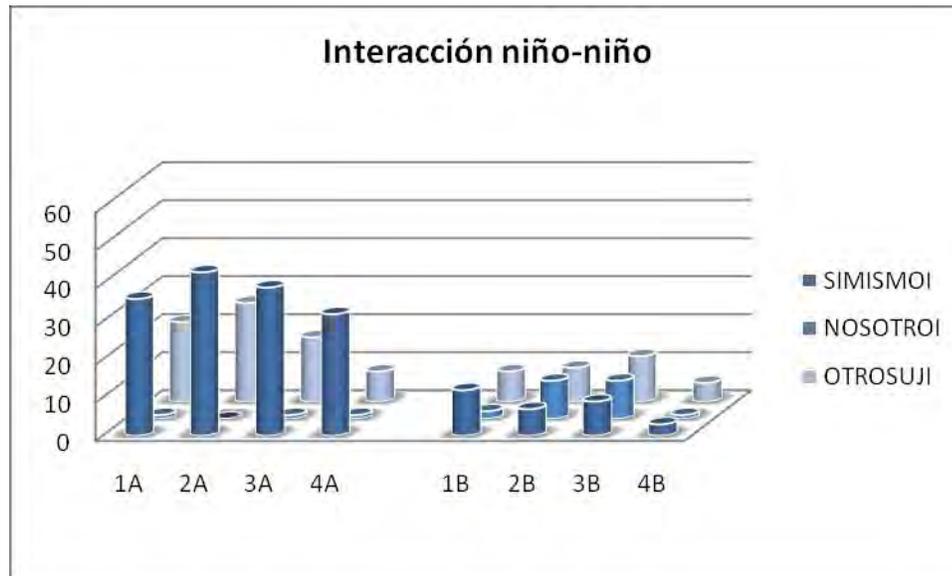


Figura 20 REFERENCIA EN INTERACCION NIÑO-NIÑO Y REACCIONES AL ADULTO, (NSE E INTERVALOS).

Por último, mencionaremos que cuando hacemos una revisión de la referencia, ello es, del como los niños hablan de lo que les interesa, hacen, les

gusta, sienten, etcétera; entonces podemos observar que los niños ya sean de clase alta o baja, al introducir algún tema de conversación o reaccionar al adulto, lo hacen refiriéndose a sí mismos en la mayoría de las interacciones verbales. Por lo que podemos afirmar que los niños, al ser todavía pequeños se centran más en ellos mismos, sin embargo, también hacen referencia a otros, en más ocasiones que a nosotros.

Por otro lado, los pequeños dejan de hablar de si mismos en forma gradual conforme aumenta la edad, cuando ellos rebasan el rango de edad analizado (Suárez 2004).

8.- DISCUSIÓN

Una vez planteados y analizados los resultados, es importante considerar los siguientes aspectos:

Las muestras de niños seleccionadas son diferentes, significativamente diferentes a partir del nivel académico que tienen los padres, por lo tanto esperábamos diferencias en la producción de vocabulario, en la forma de interactuar y en los referentes que serían abordados en dichas interacciones.

Ciertamente obtuvimos parte de los resultados esperados, no así al respecto de los temas abordados. Si bien existen grandes diferencias en las emisiones verbales de los niños, las cuales conforman las interacciones y éstas son mayor en cantidad en la clase baja, la longitud de las mismas tiende a ser corta, de ahí que el número de emisiones es menor. La forma de interactuar de este grupo que denominados en desventaja, se hace patente al ser dependiente del adulto y emitir lenguaje a partir de la invitación que le hace él para iniciar o continuar una conversación. Situación que tiene que ser modificada si deseamos que los niños que están en esta condición logren mejores aprendizajes, ya que la interacción les permite el aprendizaje cooperativo.

Por otro lado, los resultados de la presente investigación nos muestran que los niños abordan referentes diversos, pero que sobre todo, los referentes son reales, ya sean éstos objetos animados, inanimados o de actividades de la vida diaria, cuando los niños platican entre sí (Ghezzi, et al, 1987, Suárez 2004) haciendo referencia en mayor proporción a sí mismos, ya sea su familia, sus amigos, etc.; pero también lo hacen cuando platican con los adultos, (reacciones al adulto), mientras que los preadolescentes lo hacían hacia los otros, aunque utilicen el tiempo pasado (o presente) para referirse a ellos.

Los ajustes secundarios se dan también en menor proporción con los adultos, y los niños de clase alta introducen el aspecto humorístico cuando interactúan entre sí, aspecto que también es introducido por los niños de clase baja pero con menos frecuencia; esto nos da la idea de que a los pequeños les gusta y disfrutan en cierta medida, pero no siempre de forma positiva, el poder manejar el lenguaje, (Arias, 2000). En este rubro de ajustes secundarios

(sentimientos) el subtema que también tuvo mayor frecuencia en la muestra analizada por Suárez (2004), fue el humor.

Es importante considerar los resultados del estudio del lenguaje donde se han observado diferencias significativas en la producción de vocabulario cuando se ha tomado en cuenta la variable nivel de estudios de los padres. (Carrión, 1991, 2002). Se debe considerar que éstos pequeños que se encuentran en desventaja, o de alto riesgo, se enfrentan a dificultades ante los materiales de lectura existentes en el medio escolar lo que puede impedir un buen aprovechamiento escolar (Alva, 1991, Alva y col. 2001, Vélez, 1991), esta desventaja se incrementa si para sus lecturas, les planteamos temáticas ajenas a su interés.

Se ha propuesto entonces la creación de materiales de lectura adecuados a estos niños que contengan un vocabulario accesible a ellos a partir de las palabras más frecuentes (Arboleda y Enríquez, 1985; Yussiff, 1985) e introduciendo vocabulario nuevo en un porcentaje no mayor a 25% dentro de una misma lectura (Nagy, 1988) o con estrategias para su incremento a través de interacciones de los niños en pequeños grupos, (Mazón 1998, Ayala 2000).

Para proponer lecturas que sean de interés para los niños, que les sean atractivas y que inviten al niño a seguir leyendo, es necesario partir de los intereses propios de los niños; intereses que a través de la presente investigación se han establecido como posibles temas a considerar y que incluso parten de las propias experiencias de los niños, tales como historias que tengan relación con la familia, con los objetos (en especial con juguetes), con comida; con salidas y paseos, lugares de interés y por supuesto, también con la fantasía, sin dejar de lado por supuesto, el humor.

En especial, hay que considerar que las diferencias entre ambos grupos, se dan en producción de vocabulario y producción de interacciones, así como la longitud de éstas; lo cual nos lleva a considerar la necesidad de incrementar el vocabulario a través del aprendizaje incidental de palabras por medio de la lectura de textos (Nagy, 1988 y 1995) que contengan nuevas palabras en

proporción gradual, y por otro lado el incremento de las interacciones entre los niños, modificando la actitud del niño y la del adulto, en este caso la actitud del maestro, el cual dirige la actividad verbal del alumno.

El análisis del lenguaje de los niños que se hizo desde esta perspectiva aporta elementos para desarrollar paquetes de enseñanza/entrenamiento para personal adscrito a escuelas para niños con habilidades sociolingüísticas en desventaja que les permitan lograr relaciones sociales más completas y gustosas mediante programas que incidan activa y directamente en el desarrollo de lenguaje (Masur y Gleason, 1980), mediante el incremento de las interacciones verbales, sobre todo de niños con mayores ventajas que interactúen con los niños que tienen mayores carencias.

Es también importante señalar como influye en el desarrollo del lenguaje del niño el historial propio donde, en este caso, el nivel de preparación educativa de los padres juega un papel sumamente importante, por lo tanto éstos pequeños se convierten en niños de alto riesgo dentro del sistema escolar, tanto por su carencia de vocabulario, como por su inhabilidad para interactuar, pero además, también es importante considerar factores como el orden de gestación y el número de hermanos, la ocupación de la madre y las diferencias de género entre otros, (Alva y col. 2001, 2005), situaciones que no son modificables para el actor de la educación. Es probable que los padres de los alumnos interactúen muy poco con ellos y limiten, además, los temas de conversación. Por lo tanto también es posible pensar en actividades dirigidas a los padres que permitan mejorar el desarrollo en general de los pequeños; especialmente el lenguaje, y con ello disminuir las dificultades presentadas por los chicos en la escuela, reduciendo así la frustración que lleva consigo el fracaso escolar y de de ahí a la deserción escolar.

9.- CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en esta investigación son congruentes con los obtenidos por Suárez (2004), para niños de edad mayor, donde el referente con mayor frecuencia fue el de actividades para ambos niveles socioeconómicos.

Suárez (2004) establece que la variable que tiene mayor influencia en el empleo de los referentes es la edad; no así la escolaridad de los padres. Considerando que el intervalo de edad que se revisa en esta investigación es menor y que el interés que nos movió a realizarla fue contar con referentes de interés para los niños en un programa de iniciación a la lectura, podemos afirmar que los datos aquí asentados son de gran utilidad para trabajar con alumnos tanto de riesgo, como con aquellos que no presentan problema alguno o incluso, son más aventajados.

Sí esta investigación se ampliara a un rango de edad mayor, es decir, al período en el cual se encuentran los niños en la educación básica, se contaría con mayor información que apoyará la elaboración de los programas curriculares, ya que la Secretaría de Educación Pública ha establecido la edad de 3 años para iniciar el sistema escolarizado, ampliando la educación básica a 12 años de estudio, (considerando la secundaria) y así poder detectar a los niños en riesgo desde temprana edad, con el fin de establecer estrategias que les permitan superar las carencias que tienen, propias del nivel cultural y por ende, de las pocas oportunidades que se dan en un ambiente menos favorecido.

La diferencia que observamos entre ambas clases sociales se da en el contexto de la interacción, teniendo entonces presente que los niños de clase baja son menos hábiles en la interacción verbal así como en la producción de lenguaje, tanto en cantidad como en diversidad del mismo, pero no en esencia en los referentes empleados dentro de la conversación, podemos establecer estrategias que permitan un cambio para mejorar el lenguaje de los chicos en desventaja mientras no podamos cambiar las condiciones de vida de los diferentes grupos de familia en esta ciudad y en este país.

Estudios de Alva y col. (1984, 1985, 1990, 1991, 2001, 2005); los cuales de forma sistemática analizan las características del lenguaje oral infantil

mexicano, desde diferentes perspectivas, producción de lenguaje, diferencias gramaticales, efectos del género, efectos del orden de gestación y número de hermanos, ocupación de la madre, y de otros autores, que analizan la interacción con niños de un grado superior (1º Y 2º de primaria) y su proporción (Carrión 2002), o quienes han considerado la proporción de género en las interacciones verbales (Sosa 1999 y Ramírez 2001), los cuales han partido de la diferenciación de la clase social y la edad de los niños, han permitido derivar de ellas la aplicación de estrategias de enseñanza para incrementar el vocabulario y desarrollar la comprensión de lectura en los menores, (Mazón, 1998 y Ayala 2000), tomando en cuenta la interacción verbal, (aprendizaje cooperativo o entre iguales) y con ello dar a conocer que aunque los alumnos se encuentren en desventaja, el incremento de vocabulario es posible y por ende, la posibilidad de superar algunas dificultades.

Cuando se analizan los resultados obtenidos de dos muestras de niños de diferente clase social, los cuales asisten a escuela privada con padres con alto nivel académico, o en su caso, a la escuela pública y cuyos padres tienen menos años de preparación académica, es importante considerar que en ambos casos se cuenta con un solo plan curricular establecido por la Secretaría de Educación Pública a nivel nacional, por lo que entonces se vuelve sumamente importante tomar en cuenta las coincidencias en el estudio del vocabulario (listas de palabras) y plantear programas de iniciación a la lectura o en su caso, proponer lecturas con temas similares pero con un grado de complejidad creciente, que no detengan tampoco a los niños en ventaja, pero que vaya guiando a los pequeños y los haga más hábiles paulatinamente, así como evitar en lo posible la deserción escolar, un problema que se vuelve cada día más difícil de resolver para las autoridades del país.

REFERENCIAS

Aguilar J., Olmos A., Lizárraga S. Y Peña L. (1988) Elaboración de dos pruebas de vocabulario para los alumnos de tercero y sexto grados de la escuela primaria. *Revista Mexicana de Psicología*, 5 (1), 45-48.

Alcázar C.L., Huerta A. y Ramos H. (1980) *Un estudio descriptivo sobre el desarrollo del lenguaje en una muestra de niños mexicanos*. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM, México.

Alva C.E. (1991) Criterios para la elaboración de un Programa de Lectura. En: Alva, Terán, Arboleda, Vélez, Díaz y Hernández. *Comprensión y Lenguaje. Cuadernos CBS*, 26 UAM, 5-18.

Alva C.E. y Arboleda D.L. (1990) Desarrollo de las Interacciones Verbales en niños de dos niveles socioeconómicos. Ponencia presentada en el VI Congreso Mexicano de Psicología, México.

Alva C.E. y Carrión B. R. (1990) *Desarrollo del vocabulario en niños de dos niveles socioeconómicos*. VI Congreso Mexicano de Psicología. México.

Alva C.E., Castro B.L. y Hernández Padilla E. (2001). The effect of social class and mother's occupation on children's language. Child Language Seminar, Oxford, Inglaterra.

Alva C.E. y Hernández P.E. (2001) *La producción del lenguaje en niños mexicanos. Un estudio transversal de niños de 5 a 12 años*. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Psicología, México, D.F.

Alva C.E., Hernández P.E. y Carrión B.R. (2005). Habilidades lingüísticas y diferencias de género: Análisis de Vocabulario. *Revista Mexicana de Psicología*, 22, (1), 107-120.

Alva C. E., Hernández Padilla E., Carrión B. R. y Castro B. L. (2001) Efectos del orden de gestación y el número de hermanos en el lenguaje de niños escolares. *Revista Mexicana de Psicología*, 18, (3), 301-311.

Alva C.E., Pérez E., Mazón N., Arias N., Álvarez A., Mejía I., Hernández-Padilla E. y Carrión R. (2001). *Cómo usan los niños las palabras*. UNAM, Facultad de Psicología. México, D.F.

Alva C.E y Martínez N (1984) Estudio Descriptivo del Lenguaje en Niños Preescolares. Ponencia presentada en el XXII Congreso Internacional de Psicología.

Arboleda R.D. y Enríquez (1985) *Estudio Descriptivo en Dos Muestras de Niños Preescolares* Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM, México.

Arias T. N. (2000). *El humor verbal en los niños mexicanos*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM, México.

Avila S.F.R. (1993) *Diccionario Infantil Dime 1 ¿Qué es? ¿Qué hace? ¿Dónde está?*, México, Trillas.

Ayala L. C. R. (2000). *Efectos de tres estrategias sobre extensión de vocabulario en niños de primero de primaria*. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM, México.

Bijou S. (1984), Cross-Sectional and Longitudinal Analysis of Development: The Interbehavioral Perspective. *The Psychological Record*, 34, 525-535.

Bijou S. (1988) *Desarrollo de Lenguaje en los Primeros Años*, En: Ribes I. E. *Desarrollo Psicológico del Lenguaje*, Cap. 1, 9-29.

Bijou S., Chao Ch. Ghezzi P. (1988), Manual of instruction for identifying analyzing referential interactions II. *The Psychological Record*, 38, 401-414.

Bijou S., Um,breit J., Ghezzi P. y Chao Ch. (1986) Psychological Linguistics: A Natural Science Approach to the Study of Language Interactions. *The Analysis of Verbal Behavior*, 4, 23-29.

Carrión R. (1991) *Desarrollo del Vocabulario en Niños de dos Niveles Socioeconómicos*. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM, México.

Carrión, B.R. (2002) *Vocabulario e interacciones verbales entre niños de primero y segundo grado de primaria*. Tesis de maestría, Facultad de Psicología, UNAM, México.

Catañeda S. (1989) *El Psicólogo ante los Problemas de la Educación Básica*. En: Programa de Publicaciones de Material Didáctico UNAM.

Clay L.H. (1979) *Introducción a la Psicología Social* México Trillas Cap. 8 y 13 173-200 y 300-326.

Clifford G.J., (1978) Words for Schools: The Applications in Education of The Vocabulary Researches of Edward L. Thorndike. En Supper, P. (ed) *Impact of Research on Education: Some Case Studies* Washington D.C. National Academy of Education.

Cromer R.F. (1978) *El Desarrollo del Lenguaje y del Conocimiento: La Hipótesis Cognoscitiva*. En: Foss B. *Nuevas Perspectivas en el Desarrollo del Niño*. Editorial Fundamentos, 277-364.

Elley W. (1989) Vocabulary acquisition from listening to stories. *Reading Research Quarterly*, 24, 174-187.

Friedrich B.O. (1974) *Lenguaje y Educación*. Sur Buenos Aires.

Furth H.G. (1966) *Lenguaje y Comportamiento Verbal* En: Gómez P.M. (1987) *Psicología Genética y Educación*. SEP, México 129-139.

Ghezzi P., Bijou S., Umbreit J. y Chao Ch. (1987) Influence of age of listener on preadolescents Linguistic Behavior. *The Psychological Record* (1), 109-128.

Hernández Padilla E. (1997). *La autorreferencialidad como un índice del desarrollo en las interacciones lingüísticas en niños en edad escolar*, Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM, México.

Huerta L. y Villalobos B. (1997). *Desarrollo de las interacciones verbales entre niños de 5 a 12 años en dos niveles socioeconómicos*. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM, México.

Kantor J.R. (1975), Psychological Linguistics. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta* 1 (2) 249-268.

Lara, L. Ham R. Y García M. (1979) *Investigaciones lingüísticas en lexicografía*. Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios. El Colegio de México.

Masur E. F. Gleason J.B. (1980) Parent-Child Interaction and the Acquisition of Lexical Information during Play. *Developmental Psychology*, 16 (5), 404-409

Mazón P. N. (1998). *La interacción verbal entre iguales, en la enseñanza de estrategias para comprender vocabulario*. Tesis de maestría. Facultad de psicología, UNAM, México.

Moraleda M. (1989) Privación Cultural, Dificultades Verbales y Fracaso Escolar. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 42 (3) 357-366

Nagy W.E. (1995) Increasing students' reading vocabularies. Apuntes del Curso: 'Que sabemos acerca de la incógnita del niño frente a los textos'; impartido en la Cd. de México, UNAM, Abril.

Nagy W.E. (1988) *Teaching Vocabulary to Improve Reading Comprehension*. Ed. IRA International Reading Association. Delaware USA.

Nagy W.E. y Anderson R.C. (1984) How Many Words are there in Printed School English. *Reading Research Quarterly_ Spring*, 19 (3), 304-330.

Nagy W.E., Anderson R.C. y Herman P. (1987) Learning Word Meanings from Context during Normal Reading. *American Educational Research Journal*, 24 (2), 237-270

Piaget J. (1962) *Lenguaje y Operaciones Intelectuales*. En: Gómez P.M. (1987) *Psicología Genética y Educación*. SEP México 105-112.

Ramírez P. L. E. (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, México.

Rodríguez, O. y Murillo, G. (1985) *Te voy a platicar mi mundo. Muestra del habla de niños mexicanos de 6 a 7 años*. México, Ed. Colmex y SEP.

Rogoff B. (1993) *Aprendices del pensamiento. El Desarrollo Cognitivo en el Contexto Social*. Cap.8, 9 y 10. Cognición y Desarrollo Humano, Paidós.

Scarr S. (1992) Development Theories for the 1990s: Development and Individual Differences. *Child Development*, 63, 1-10.

Smith N.W. (1984) Fundamentals of Interbehavioral Psychology. *The Psychological Record*, 34, 479-494.

Sosa V. E. (1999) *El efecto en las interacciones verbales según la proporción grupal de niños y niñas de 5.0 a 6.11 años de edad, en dos niveles socioeconómicos*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM, México.

Suárez M. E. (2004). *Como se desarrollan los referentes (temas); cuando hablan entre sí, en primaria, en dos niveles socioeconómicos*. Tesis de Maestría, Facultad de Psicología, UNAM, México

Tudge J. y Wintwerboff P.(1993) Vygotsky, Piaget y Bandura: Perspectives on the Relations between the Social World and Cognitive Development. *Human Development*, 36, 61-81.

Véles E.N. (1991) *Comparación del Lenguaje Espontáneo de los niños con el Lenguaje de los libros de texto*, en: Alva, Terán, Arboleda, Véles, Díaz y Hernández. *Comprensión y Lenguaje Cuadernos CBS 26 Universidad Autónoma Metropolitana*, 42-52.

Weir B. (1991). Making Wordsmiths, *Reading Horizons*, 32 (1), 7-20.

Yussiff R.D. (1985) *Estudio Descriptivo del lenguaje de niños de 4 a 6 años Tesis de Licenciatura*, Facultad de Psicología, UNAM, México.

A N E X O S

ANEXO I TABLA DE DATOS DE ESTUDIOS PRECEDENTES RESUMIDOS

CATEGORIA GRAMATICAL	ALVA Y MARTINEZ	ALCAZAR et al	ARBOLEDA Y ENRIQUEZ		ALVA Y CARRION	
	Clase alta	Clase baja	C. alta	C. baja	C. alta	C. baja
EDADES	4-6 AÑOS	1-6 AÑOS	5.5 -6.0 AÑOS		4.6-7.0 AÑOS	
Sustantivo	19%	22%	19%	22%		
Pronombre	18%	14%	15%	17%		
Verbo	18%	19%	21%	17%		
Conjunción	11%	6%	11%	10%		
Preposición	10%	10%	10%	11%		
Adverbio	9%	10%	10%	9%		
Articulo	9%	10%	9%	9%		
Adjetivo	5%	10%	4%	4%		
Interjección	1%	0%	1%	1%		
Total de Palabras	8,231	-----	8,050	7,493	23,156	15,426
Vocabulario básico	1,270	-----	1,485	1.242	983	665

I. DATOS DEL NIÑO

Nombre _____

1. Número de identificación: _____
2. Edad: _____ 3. Fecha de nacimiento: _____
4. Sexo: 1) femenino _____ 2) masculino _____
5. Cursó pre-escolar: Si _____ No _____ ¿Cuántos años? _____
6. Ha reprobado algún año: si _____ no _____ ¿Cuáles? _____
7. El niño habla otro idioma o dialecto: 1) si _____ 2) no _____
8. ¿Cuál (es) de los siguientes 1. Inglés ___ 2. Francés ___ 3. Italiano ___
4. Maya ___ 5. Nahuatl ___ 6. Otro ___
9. Lugar de nacimiento que ocupa el niño entre sus hermanos:
1. Primero 2. Segundo 3. Tercero 4. Cuarto 5. Quinto 6. Otro
10. Número de hermanos (hombres):
1. Uno 2. Dos 3. Tres 4. Cuatro 5. Cinco 6. Más
11. Número de hermanas (mujeres):

II_ DATOS DE LA MADRE

Nombre: _____

En las siguientes cuatro preguntas marque con una "X" en el renglón de la opción que elija.

12. Edad: 1. Hasta 18 años 2. De 19 a 25 años 3. De 26 a 32 años
4. De 33 a 39 años 5. 40 años o mas
13. Estado Civil: 1. Soltera 2. Casada 3. Divorciada
4. Viuda S. Unión libre 6. Otro
14. Habla otro idioma o dialecto: 1) Si 2) No
15. ¿Cuál(es) de los siguientes?: 1. Inglés 2. Francés 3. Italiano
4. Maya 5- Nahuatl 6. Otro

Escolaridad: Marque con una "X" el grado máximo de estudios, indicando el número de años que estudió ese grado, además de señalar el tipo de institución en que lo realizó. 0 bien, indiquen si aprendiz a leer o escribir mediante un curso de alfabetización (preguntas 16y 17).

16. Sabe leer y escribir sin haber cursado ningún año escolar: 1. Si 2. No

17. Aprendió a leer y escribir mediante un curso de alfabetización 1. Si 2.

No

18. PRIMARIA

- c) Completa
i) incompleta

- o) Oficial
p) Particular

No. de años

19. SECUNDARIA

- c) Completa
i) Incompleta

- o) Oficial
p) Particular

No. de años

20. COMERCIAL O TECNICA

- e) Completa
- i) Incompleta

- o) Oficial
- p) Particular
- No. de años**

21. NORMAL

- c) Completa
- i) Incompleta

- o) Oficial
- p) Particular
- No. de años**

22. PREPARATORIA O VOCACIONAL

- c) Completa
- i) Incompleta

- o) Oficial
- p) Particular
- No. de años**

23. PROFESIONAL

- c) Completa
- i) Incompleta

- o) Oficial
- p) Particular
- No. de años**

24. MAESTRIA,

- e) Completa
- i) Incompleta

- o) Oficial
- p) Particular
- No. de años**

25. DOCTORADO

- e) Completa
- i) Incompleta

- o) Oficial
- p) Particular
- No. de años**

26. ESPECIALIDAD

- c) Completa
- i) Incompleta

- o) Oficial
- p) Particular
- No. de años**

27. OTRO

- c) Completa
- i) Incompleta

- o) Oficial
- p) Particular
- No. de años**

Ocupación: En las siguientes preguntas marque con una "X" en el espacio correspondiente, indicando si trabaja actualmente y el tipo de trabajo que desempeña.

28. ¿Trabaja actualmente?

1) si ___ 2) no ___

29. Todos aquéllos trabajos que no requieren de preparación especial y que perciben menos del salario mínimo.

30. Trabajadoras manuales no calificadas: afanadoras, niñeras, meseras, porteras, etc.

31. Trabajadoras manuales semicalificadas: recepcionista, obrera, telefonista, etc.

32. Empleadas: vendedoras de mostrador o de piso, empleadas bancarias, etc.

33. Oficinas: burócratas, secretarias, taquígrafas, cajeras, mecanógrafas, archivistas, etc.

34. Pequeñas comerciantes: dueñas de puestos en mercados o tianguis, dueñas de misceláneas, o bien, de papelerías, zapaterías, vinaterías, etc.

35. Profesionistas: médicos, profesoras, odontólogas, abogadas, contadoras, psicólogas, ó estudios de alto nivel técnico.

36. Gran comercio: industriales, dueñas de grandes casas comerciales, gerentes, ejecutivas, funcionarias de gobierno, etc.

49. MAESTRIA

- e) Completa
- i) Incompleta

- o) Oficial
 - p) Particular
- No. de años**

50. DOCTORADO

- e) Completa
- i) Incompleta

- o) Oficial
 - p) Particular
- No. de años**

51. ESPECIALIDAD

- e) Completa
- i) Incompleta

- o) Oficial
 - p) Particular
- No. de años**

52. OTRO

- e) Completa
- i) Incompleta

- o) Oficial
 - p) Particular
- No. de años**

Ocupación: En las siguientes preguntas marque con una "X" en el espacio correspondiente, indicando si trabaja actualmente y el tipo de trabajo que desempeña.

53. ¿Trabaja actualmente? 1) si 2)
no
54. Todos aquéllos trabajos que no requieren de preparación especial y que perciben menos del salario mínimo.
55. Trabajadores manuales no calificados: choferes, veladores, despachadores de gasolina, mozos, porteros, peones, barrenderos, meseros, etc.
56. Trabajos manuales semicalificados: carpinteros, mecánicos, plomeros, oficiales, albañiles, impresores, etc.
57. Empleados: vendedores de mostrador, agentes de ventas, empleados bancarios, etc.
58. Oficinistas: burócratas, subordinados militares (soldados, cabos, sargentos, etc.), etc.
59. Pequeños comerciantes: dueños de puestos de mercados o tianguis, dueños de misceláneas, o bien, de vinaterías, tlapalerías, papelerías, taquerías, etc.
60. Profesionistas: médicos, abogados, odontólogos, biólogos o estudios de alto nivel técnico.
61. Gran comercio: banqueros, industriales, ejecutivos, funcionarios de gobierno. etc.

GRACIAS

ANEXO III CATEGORIZACIÓN DE LOS REFERENTES

DEFINICIÓN DE LOS REFERENTES - VERSION MODIFICADA

REFERENTE (TEMAS)	CONCEPTO
OBJ. ANIMADOS	Todos aquellos referentes que tienen vida
Familia	Hablar de algún integrante de la familia
Amigos	Nombres de compañeros
Mascotas	Animales de su propiedad y se refieran por su nombre
Animales	Cualquier animal doméstico o salvaje
Otros	Cualquier referente que no se encuentre en los anteriores y tenga vida
OBJ. INANIMADOS	Todos aquellos referentes que no tienen vida
Ropa	Hablar de ropa
Objetos	Hablar de objetos
Comida	Hablar de comida
Otros	Cualquier referente que no se encuentre en los anteriores y no tenga vida
ACTIVIDADES	Implica la ejecución de una acción por parte del sujeto que habla
Deportivas	Acciones Deportivas
Escolares	Acciones escolares
Escolares no académicas	Actividad no académica que realiza el niño en un contexto escolar
ENTRETENIMIENTO	Cualquier actividad recreativa
Activo	El niño realiza la acción
Pasivo	El niño observa la acción
Casa	Cualquier actividad relacionada con la casa
Otros	Cualquier actividad no clasificada en las anteriores
SENTIMIENTOS	Expresar un sentimiento hacia algún referente
Agrado	Expresar bienestar o gusto hacia algún referente
Disgusto	Expresar malestar, tristeza, o desagrado hacia cualquier referente
Humor	Expresar cualquier referente que cause diversión (chistes)
Otros	Cualquier expresión emotiva que no se clasifique en las anteriores
LUGARES	Que se refiera a cualquier lugar real, de esparcimiento, países, estados, etc
SITUACION ACTUAL	Se refiere a eventos políticos, sociales, culturales de la actualidad, ejem. (Guerra, contaminación, etc.)
FANTASIA	Se refiere a eventos o personajes irreales (caricaturas, cuentos, películas)
SI MISMO	Cuando el niño habla de cosas que le gustan a él
NOSOTROS	Cuando se refiere al grupo en el que se encuentra integrado
OTROS	Cuando los niños hablan de otras personas

ANEXO IV CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA.

La distribución de los niños en los cuatro bloques o intervalos de edad para el nivel socioeconómico alto quedo de la siguiente manera: para el intervalo 1A fueron 25 niños y 23 niñas, para el intervalo 2A, 23 niños y 25 niñas; para el intervalo 3A, 21 niños y 27 niñas y para el intervalo 4A, 19 niños y 29 niñas.

Para el grupo de clase baja, la distribución de los niños en los cuatro intervalos de edad considerados fue de la siguiente forma: para el intervalo 1B, un total de 29 niños y 19 niñas, para el intervalo 2B, 25 niños y 23 niñas; para el tercer intervalo, 3B, 26 niños y 22 niñas y para el último intervalo, 4B, 22 niños y 26 niñas.

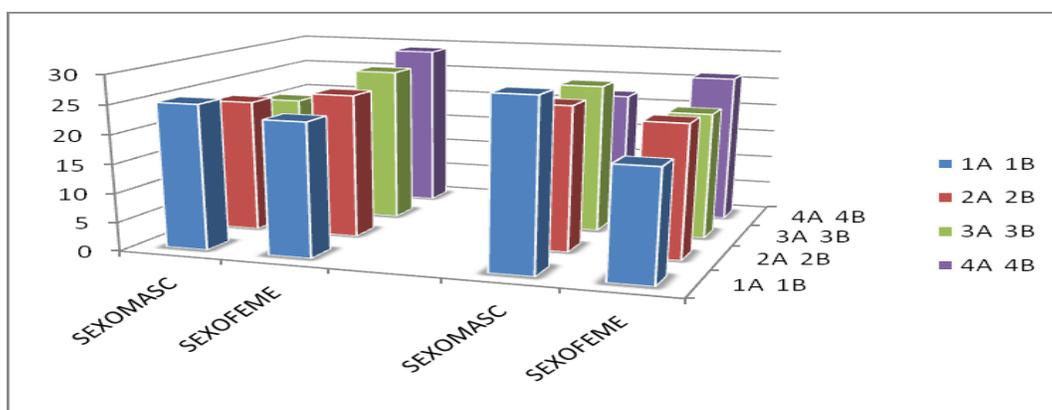


Figura 1 DISTRIBUCION DE LA POBLACION POR INTERVALO Y CLASE SOCIAL

INTERVALOS	GRUPO A			GRUPO B			TOTAL	
	Equipos	Niños	Niñas	Total	Equipos	Niños		Niñas
5.0 a 5.5. 96	8	25 (52%)	23 (48%)	48	8	29 (60%)	19 (40%)	48
5.6 a 5.11. 96	8	23 (48%)	25 (52%)	48	8	25 (52%)	23 (48%)	48
6.0 a 6.5. 96	8	21 (44%)	27 (66%)	48	8	26 (54%)	22 (46%)	48
6.5 a 6.11. 96	8	19 (40%)	29 (60%)	48	8	22 (46%)	26 (54%)	48
TOTALES 384	32	88 (46%)	104 (54%)	192	32	102 (53%)	90 (47%)	192

TABLA No. 1 NUMERO DE NIÑOS Y NIÑAS POR INTERVALO Y GRUPO

Se observó que los niños de clase alta, en su mayoría, 81% inician el sistema escolarizado de Jardín de Niños a los cuatro años, (o antes, en algunos casos, asistiendo a guardería o al grupo de maternal); 2 años de preescolar previos a su ingreso a nivel primaria; un 7.8% tienen un año cursado en Jardín de Niños, quedando sólo un 3.2% de niños sin escolaridad previa a la primaria, contrariamente, de los niños de clase baja sólo el 36% inician a esta edad su asistencia a la escuela, (a los cuatro años), otros pequeños cursan por lo menos un año de preescolar, una proporción de 46.3% antes de ingresar a primer año de primaria, quedando el porcentaje de alumnos que ingresan a la enseñanza primaria sin haber tenido un contacto previo con la escuela a nivel preescolar en mayor proporción que la clase alta, es decir, un 12.6%. (Figura No. 2).

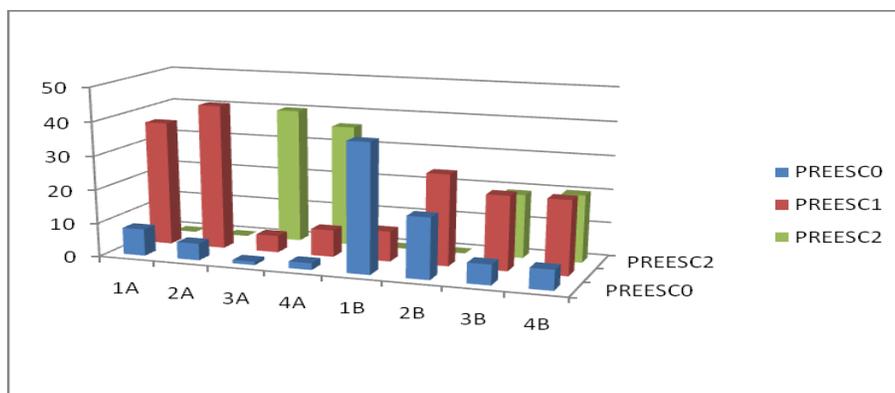


Figura 2 AÑOS DE PREESCOLAR CURSADOS POR LOS NIÑOS DE LOS 2 NIVELES SOCIOECONOMICOS (8 INTERVALOS DE EDAD)