

870125

18

225

# UNIVERSIDAD AUTONOMA DE GUADALAJARA

INCORPORADA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA DE PSICOLOGIA



TEJIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## "ESTUDIO COMPARATIVO DE LA ESCALA VERBAL DEL WPPSI ENTRE HIJOS UNICOS, NIÑOS CON OTROS HERMANOS Y NIÑOS DE HOSPICIO".

**TESIS PROFESIONAL**  
 QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
 LICENCIADO EN PSICOLOGIA  
 PRESENTA  
 DORA LUZ HERNANDEZ BRAVO  
 GUADALAJARA, JAL., 1987



## **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 está 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.

# I N D I C E

pág.

	INTRODUCCION . . . . .	1
<b>CAPITULO I.</b>	<b>INTRODUCCION GENERAL</b>	
	1.1 Formulación del problema . . .	2
	1.2 Establecimiento de objetivos . . .	3
	1.3 Evaluación del problema . . .	4
	1.4 Definición de términos clave . . .	5
	1.5 Información previa general . . .	6
	1.6 Limitaciones del estudio . . .	7
	1.7 Naturaleza y orden de presentación . . . . .	7
<b>CAPITULO II.</b>	<b>DESARROLLO DEL LENGUAJE</b>	
	Introducción . . . . .	10
	2.1 Concepto de desarrollo . . . . .	10
	2.2 Fases del desarrollo . . . . .	11
	2.3 El desarrollo del lenguaje en el niño . . . . .	12
	2.4 Teorías de la adquisición del lenguaje:	
	a) Skinner y la teoría del reforzamiento . . . . .	23
	b) Teoría de Chomsky . . . . .	24
	c) Conductismo . . . . .	25

d) Relativismo cultural y determinismo cultural . . .	27
e) Interaccionismo . . . . .	28
f) Perfeccionismo y predeterminismo . . . . .	28
2.5 Alcances, limitaciones y significados dialécticos de la adquisición del lenguaje por el niño . . . . .	29
2.6 Etapas de la adquisición del lenguaje del niño:	
a) Comprensión del lenguaje	31
b) Período Prelingüístico . .	33
c) Período Lingüístico . . .	35
2.7 Retardo de la adquisición del lenguaje . . . . .	37
Conclusión . . . . .	39

### CAPITULO III. DESARROLLO EMOCIONAL DEL NIÑO

Introducción . . . . .	40
3.1 EL desarrollo emocional . . .	40
3.2 Roles de los miembros de la familia:	
a) Papel de la madre . . . . .	42
b) Papel del padre . . . . .	43
c) Papel de los hermanos . . .	44

	pág.
d) Privación materna . . . . .	46
Conclusión . . . . .	47
<b>CAPITULO IV. DIFERENCIAS INDIVIDUALES</b>	
Introducción . . . . .	49
4.1 El hijo único . . . . .	49
4.2 Los hermanos . . . . .	56
4.3 Niños criados en institucio- nes . . . . .	60
4.4 Estudios previos . . . . .	66
Conclusión . . . . .	70
<b>CAPITULO V. MARCO DE REFERENCIA Y METODOLOGIA</b>	
5.1 Establecimiento de hipóte- sis . . . . .	71
5.2 Sistema de variables . . . . .	71
5.3 Población y muestra . . . . .	72
5.4 Diseño o técnica de obser- vación . . . . .	73
5.5 Instrumento . . . . .	73
5.6 Confiabilidad del WPPSI ..	77
<b>CAPITULO VI. ANALISIS DE DATOS</b>	
6.1 Técnica de recolección de datos . . . . .	79
6.2 Técnica de análisis . . . . .	79
a) Análisis de varianza ..	80

	pág.
b) Prueba de Tukey . . . . .	81
c) Resultados . . . . .	82
Conclusión . . . . .	88

## CAPITULO VII.

### CONCLUSIONES GENERALES

7.1 Reestablecimiento de objetivos . . . . .	90
7.2 Conclusiones de las hipótesis . . . . .	90
7.3 Conclusiones de los objetivos . . . . .	92
7.4 Sugerencias . . . . .	93
BIBLIOGRAFIA . . . . .	96
CITAS BIBLIOGRAFICAS . . . . .	100

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

## INTRODUCCION

Se han realizado numerosos estudios relacionados con la niñez, debido a que esta etapa es primordial para la formación de cada individuo, siendo uno de sus aspectos relevantes el desarrollo del lenguaje verbal, que es una de las formas de comunicación que poseemos los humanos para poder relacionarnos con los demás.

Este trabajo se realizó con el fin de investigar que influencia tiene el contacto de los niños con los adultos para adquirir un lenguaje más tempranamente y de una forma más completa.

Así mismo, puede servir para saber cuales son algunas de las causas que ayudan al niño a adquirir tempranamente el desarrollo de su lenguaje antes que otros niños, o por el contrario, el retraso de éste.

Alguno de los factores que pueden influir en esto, es el contacto de los padres con los niños desde su nacimiento, si los padres dedican tiempo a sus niños para establecer una comunicación con ellos, probablemente adquirirán un lenguaje más completo y más tempranamente que los niños a los cuales no les dedican tiempo. Además, no es solo el hecho de dedicarles su tiempo, sino la intensidad de esa interacción de padres e hijos.



C A P I T U L O I

INTRODUCCION GENERAL

## I. INTRODUCCION GENERAL

### 1.1 Formulación del problema

¿Existe diferencia en la escala verbal del WPPSI entre hijos únicos, niños con otros hermanos y niños de hospicio?

El niño adquiere el lenguaje por medio de la imitación de las personas con las que tiene un contacto más estrecho, su familia. El lenguaje verbal constituye la forma de comunicación más elevada. Los niños utilizan en mayor grado formas de expresión no verbales para comunicarse entre sí y a medida que avanzan en su desarrollo va predominando más el uso del lenguaje en su comunicación.

Considerando estos hechos, surge la probabilidad de que los hijos únicos que conviven la mayor parte del tiempo solo con personas adultas, presenten un mayor desarrollo del lenguaje, como consecuencia de la imitación y de su necesidad de adaptación. En cambio el niño que tiene otros hermanos convive más con ellos que con sus padres y los niños de hospicio la convivencia con adultos es todavía menor (aunque ellos conviven más con niños que los otros dos grupos), por lo cual su necesidad de utilizar el lenguaje verbal no es tan importante, por que disponen de muchas otras formas de comunicación, lo que puede influir en que presenten un menor desarrollo

en este aspecto.

Para realizar este estudio, se utilizará básicamente el testo WPPSI pero enfocándolo más que nada al área verbal, por lo que solamente se tomará en cuenta la escala verbal de este test.

### 1.2 Establecimiento de objetivos

Comprobar si existe una diferencia en la escala verbal del WPPSI en un grupo de hijos únicos con respecto a un grupo de niños que tienen hermanos y a un grupo de niños que viven en hospicio. Mediante la aplicación de dicha prueba y la comparación de los resultados. Estos datos serán de gran utilidad para psicólogos, pedagogos y lingüistas.

También si se demuestra que existe una diferencia significativa entre los hijos únicos, los niños con hermanos y los niños de hospicio, esto serviría de base para futuras investigaciones que plenteen el mismo problema que den pie más tarde a la implementación de programas, primeramente para los niños de hospicio, para que se busquen adultos sustitutos adecuados a los padres y después con los hijos únicos y los niños con hermanos, para que se implementen programas para la educación de los padres.

### 1.3 Evaluación del problema

Esta investigación nos permitirá conocer la influencia que ejerce la convivencia con adultos sobre el desarrollo del lenguaje y a la vez explicarnos los factores que pueden intervenir para que se obtengan puntajes más altos o más bajos en el WPPSI. Se han realizado algunos estudios similares relacionados con pruebas de inteligencia y de maduración, pero no consideran la influencia de la convivencia con adultos, ni se enfocan al aprendizaje del lenguaje verbal.

La comprobación de esta hipótesis (que influencia ejerce la convivencia con adultos) sería una motivación para que se implementen programas que promuevan una mayor convivencia del niño institucionalizado con adultos sustitutos adecuados de los padres, si se demuestra que dicha carencia en ellos influye no solo en el desarrollo emocional sino también en el intelectual. Así mismo, los niños que tienen padres, pueden, por diversos factores, que se mencionarán más adelante, presentar una carencia en su convivencia con ellos en estos casos, podrían implementarse programas para la educación de los padres que los instruyan sobre estos aspectos.

#### 1.4 Definición de términos clave

##### Escala verbal del WPPSI

Se refiere a la medición de conocimientos generales adecuados a la edad de los niños, significados de palabras conocidas, problemas sencillos de aritmética, similitud entre varias cosas.

Además trata de que el niño razone para saber como reaccionaría ante diversas situaciones, también para ver que tanta retención tiene después de haber escuchado una frase.

##### Lenguaje

La facultad que posee el hombre de comunicarse con los demás hombres, por medio de un conjunto de palabras clave, símbolos especiales y reglas sintácticas y ortográficas que permiten expresar un problema de manera que pueda ser interpretado por un ordenador (7).

Es el medio más importante para el contacto social. Presupone la presencia de "alguien más" y crea el "puente" o comunicación con los otros. K. Bühler distingue en el lenguaje tres funciones: expresión (manifestación), acción (efecto sobre otros, influencia), relación a un objeto (orientación, relato, exposición) (6).

### Desarrollo del lenguaje

Serie de etapas a través de las cuales se adquiere el lenguaje oral. Aunque el desarrollo del lenguaje no tiene fin, ya que siempre se aprenden nuevas palabras y el idioma también se va enriqueciendo de nuevas formas expresivas, sin embargo, la etapa fundamental del desarrollo del lenguaje se suele situar entre los primeros meses de vida y la adolescencia.

#### 1.5 Información previa general

El autor ha observado en algunos hijos únicos un desarrollo más temprano del lenguaje, y ha pensado que puede ser debido a su mayor convivencia con adultos en compañía con los niños que tienen hermanos que conviven más tiempo entre sí, aunque también conviven con adultos. Podría suponerse que los niños de hospicio que prácticamente conviven la mayor parte del tiempo con sus compañeros y su relación con adultos es casi nula, probablemente presentarán un menor desarrollo del lenguaje.

Igualmente se desea que esta investigación ayude a aquellas personas interesadas en ampliar más sus conocimientos referentes al lenguaje, ya que se han realizado pocos estudios encaminados a averiguar algunas de las influencias que hacen que algunos niños se desarrollen en su lenguaje más tempranamente que otros.

Este estudio surgió debido a algunas observaciones del autor en niños hijos únicos, los cuales se mostraban muy adelantados en su lenguaje, por lo cual el autor pensó en realizar este estudio y comprobar si eran válidas sus observaciones o por el contrario darse cuenta de que no ayudaba el hecho de que los hijos únicos tengan más convivencia con sus padres para tener un lenguaje más completo a una edad más temprana.

#### 1.6 Limitaciones del estudio

El estudio abarcará niños de 4 y 5 años por ser las edades en que la mayoría de los niños ingresan a la enseñanza preescolar y los niños hijos únicos aún no han tenido mucha convivencia con niños de su edad y han convivido más con adultos.

No se controlará la inteligencia, la escolaridad, el sexo, ni el nivel sociocultural, ya que reduciría la muestra de los niños que viven con su familia.

No se controlará la presencia de conflictos emocionales que pueden producir inhibiciones en el lenguaje.

#### 1.7 Naturaleza y orden de presentación

A continuación se hará mención y descripción de cada uno de los temas o asuntos tratados en cada uno de los capítulos de la presente tesis.

En el capítulo I se referirá a la Introducción ge-

neral en el cual se hablara de la formulación del problema, se establecieran los objetivos que se desean demostrar la evaluación del problema, las definiciones de los términos que más se utilizarán en este estudio, información previa sobre las observaciones del autor, y las limitaciones que se tomarán.

En el Capítulo II se referirá al Desarrollo del lenguaje especificando dicho concepto, enumerando y describiendo cada una de las fases del desarrollo normal del lenguaje desde recién nacido hasta los 6 años, presentando diversas etapas de adquisición que se dan en el niño, explicando el porque de que se presente un retardo en la adquisición del lenguaje, llegando finalmente a una conclusión de los temas analizados.

En el Capítulo III se referirá al Desarrollo emocional del niño, en el cual se describirá los roles de los miembros de la familia (madre, padre, hermanos) y se hablará sobre la privación materna, llegando a una conclusión de los temas antes mencionados.

En el Capítulo IV se referirá a las Diferencias individuales existentes entre los tres grupos de niños estudiados (hijos únicos, niños con otros hermanos y niños criados en instituciones), además se hablará sobre algunos estudios que se han realizado anteriormente, referentes al lenguaje y se llegara a una conclusión sobre los



mismos.

En el Capítulo V se referirá al Marco de referencia y a la Metodología en el cual se establecerán las hipótesis, se hablará acerca del sistema de variables, explicando cual población y muestra se utilizó en este estudio, especificando que diseño o técnica de observación se utilizó, cual fue el instrumento que se aplicó y como esta constituido, concluyendo con la confiabilidad de esta prueba.

En el Capítulo VI se referirá al Análisis de datos explicando paso a paso la técnica de recolección de datos y especificando como se llevaran a cabo las técnicas de Análisis que se utilizaron (Análisis de varianza y Prueba de Tukey), y mostrando los resultados, terminando con la conclusión de los temas antes mencionados.

En el Capítulo VII se referirá a las conclusiones generales especificando el reestablecimiento de objetivos mostrando las conclusiones de las hipótesis; si estas fueron aceptadas o no, al igual que las conclusiones de los objetivos, es decir, saber si se obtuvieron los resultados deseados, terminando con las sugerencias para investigaciones posteriores.

C A P I T U L O    I I

DESARROLLO DEL LENGUAJE

## II. DESARROLLO DEL LENGUAJE

### Introducción

El autor penso en referirse a este tema, ya que considera que si uno de los temas principales de este estudio se refiere al lenguaje, es necesario hablar sobre el para saber cuales son las causas de que algunos niños adquieran un lenguaje más tempranamente que otros. Además desea referirse a cada etapa del desarrollo del lenguaje y ver cuales son los adelantos del niño conforme va creciendo, y que si al principio todo lo hace por imitación, ver que cuando ha pasado de cierta edad, ya no hace las cosas por imitación, sino que después empieza a comprender el significado de las palabras y va desarrollando más su lenguaje.

También se hablará sobre el retraso en el lenguaje y se vera cuales son las causas que lo origina.

### 2.1 Concepto de desarrollo

Este término se refiere, ante todo, a las modificaciones de la estructura física (desarrollo físico) y a la conducta de los seres vivos (desarrollo psicológico). Puede referirse al individuo considerando su formación desde el germen hasta la forma adulta (ontogenesis) o los cambios experimentados por la especie a través de los tiempos (filogenesis) (6).

Con H. Werner, podemos considerar el desarrollo como un proceso de diferenciación (en el que se presentan funciones especiales a partir de un difuso funcionamiento global) y también, al mismo tiempo, como centralización (coordinación de las funciones parciales en dirección a un objetivo). El concepto de desarrollo se aplica a lo psíquico y a lo corporal. El desarrollo es función de la madurez funcional en cuanto es premisa obligada del ejercicio y el aprendizaje. El desarrollo abarca también el proceso inverso, de regresión, de decadencia (desarrollo regresivo) (6).

## 2.2 Fases del desarrollo

El curso de la vida del hombre presenta fases características y específicas, aunque las divisiones propuestas son muy variables. Puede señalarse las siguientes:

Recién nacido	hasta 2 semanas
Lactante	2 semanas - 9 meses
Bebé	9 meses - 2 años
Párvulo	2 - 6 años
Niño de edad escolar	6 - 12 años
Adolescente	12 - 20 años
Adulto	21 - 60 años
Hombre maduro	60 - 65 años
Anciano	65 - 75 años
Hombre decrepito	75 - muerte

No puede deducirse simplemente de la edad cronológica el estado de desarrollo, porque hay niños que se desarrollen pronto y otros tardan mucho, del mismo modo hay personas que envejecen prematuramente y otras que no son propiamente viejas hasta una edad bastante avanzada (6).

### 2.3 El desarrollo del lenguaje en el niño

"El lenguaje es una habilidad evolutiva cuya potencialidad comienza en el nacimiento y se desarrolla con el tiempo en el niño" (23).

"Los comienzos del lenguaje se han de buscar en los gritos que lanza el niño en los primeros meses y en el subsiguiente balbuceo. Estas expresiones espontáneas, de origen instintivo, hacen ejercitar el aparato fonatorio, que es la primera condición indispensable del lenguaje" (12).

Durante el primer período preparatorio del desarrollo del lenguaje, es decir, antes de que el niño aprenda a hablar, éste se apropia pasivamente de algún material fonético, aprende a dominar su aparato verbal y a entender el lenguaje de su ambiente (21).

El niño empieza a comunicarse mucho antes de que aparezca el lenguaje, cuando se da cuenta de que a través del llanto, de gritos, ademanes y cualquier clase de señales emitidas puede llamar la atención de sus padres, con el fin de que éstos acudan a su llamada. Esta comunica-

ción preverbal es similar a la que utilizan los animales y a través de ella el niño manifiesta sus necesidades y deseos (23).

El llanto y algunas muecas que externa el niño, las cuales tienen ya un significado y le sirven para relacionarse con el mundo sin duda, son las primeras manifestaciones del lenguaje. La primera etapa del lenguaje es, pues, la manifestación de los cambios de estado de ánimo del niño por medio de muecas, llantos y gritos (21).

El niño es capaz de reconocer los sonidos y, además, puede responder selectivamente a diferentes señales acústicas. Con esto se quiere demostrar un primer aspecto del lenguaje y de la comunicación que es la receptividad por parte del neonato, lo que le permite reconocer rápidamente los sonidos de amplitud similar a la de la voz humana (8).

La adquisición del lenguaje implica los sentidos del niño, el desarrollo de muchos músculos y todas sus experiencias con la gente y las cosas, sentimientos, ideas e intenciones, pronto aprende que el lenguaje es un medio de controlar su entorno (23).

El lenguaje que el niño aprende es el lenguaje que ve y escucha alrededor de él. El entorno del niño, sus experiencias en él y su reacción a esas experiencias determinan la adquisición del lenguaje. El desarrollo del len-

guaje comienza con oír, reconocer, ordenar y recordar la información vista y escuchada (23).

Los progresos del lenguaje infantil, se realizan en varios frentes a la vez, todos solidarios y cuya interacción dará la tónica de la conducta del niño: ejercicio activo y espontáneo de la voz, modificación y diferenciación de las primeras vocalizaciones según los estados afectivos, acrecentamiento en la comprensión de la mímica de los otros después de su lenguaje; progreso en la simbolización mímica de sus propios deseos y en el empleo del lenguaje mismo. En este proceso, del que han sido propuestas diversas clasificaciones, Alberto L. Merani destaca dos períodos fundamentales: el neurofuncional que carece de significación lingüística, y la adquisición del lenguaje tal cual es hablado por el adulto. El primer período, constituido por ejercicios articulatorios como los vagidos y el balbuceo, corresponde a excitaciones de tipo ideomuscular (16).

El cese del llanto ante la presencia de la madre sirve ahora para demostrar en qué medida un bebé de dos semanas percibe la voz humana y de largo tiempo se conoce que la voz de la madre es más efectiva para detener el llanto de un niño de esa edad que cualquier otro tipo de estímulo que busque calmarle, como un sonajero, una campanilla, etc. En la tercera semana aparecen, por primera vez vocalizaciones que suceden cuando el niño está tran-

quilo, pero que a veces preceden al llanto (8).

"En la relación entre la madre y el niño, parece existir además a partir del fin del primer mes, una facultad de apreciación de la carga afectiva de la voz materna, que puede incluso suscitar la sonrisa a partir ya de la tercera semana" (22).

Hacia el fin del primer mes, se da una nueva forma de comunicación, la risa, que por lo general aparece como un juego: se despierta al hacer cosquillas en brazos y muslos u otras regiones del cuerpo, también al fin de este primer mes, aparecen lágrimas cuando el bebé llora (8).

El niño rompe a hablar con el balbuceo que es, al principio, una colección de sonidos repetidos. Gradualmente va incorporando consonantes que intercala entre las vocales, produciendo una jerga complicada de sonidos. El balbuceo del niño parece ser un lenguaje universal. Los niños capaces de producir sonidos que no existen en su lenguaje nativo. Pues durante el primer período de adquisición del lenguaje, no parecen afectados por importantes factores culturales como puede ser el lenguaje hablado en sus hogares (23).

Los sonidos del balbuceo se inician alrededor de la sexta semana, y duran en el repertorio del niño hasta el noveno mes aproximadamente. Algunos continúan balbuciendo hasta los dos años. El balbuceo, consiste, como se



mencionó antes en una repetición de sonidos emitidos en la etapa anterior y que así como antes acompañaban a unas condiciones corporales, ahora se producen sin razón conocida, a no ser la de constituir un juego divertido. El niño encuentra placer especial en escuchar sus propios sonidos y los de los demás; su balbuceo es más intenso en presencia de adultos que hablan o lallean con él (23).

Las vocalizaciones se diversifican rápidamente entre las ocho y las doce semanas de vida. El niño "inventa" nuevos ruidos mientras está solo y tranquilo; juega con su lengua y repite los ruidos. Es posible realizar una especie de conversación si se imitan sus vocalizaciones. En lo que se refiere a la comprensión, a los dos meses ya hay pruebas de que el bebé puede discriminar sonidos con diferencias en la pronunciación. Sin embargo, no todos los bebés de esta edad se entregan a tales interacciones comunicativas. Es innegable que el estímulo por parte del ambiente es de gran importancia en el desarrollo del lenguaje; y, como todo otro aspecto del desarrollo, es también interacción del individuo con su medio (8).

Según su componente fonético, los primeros sonidos o voces que emite el niño son parecidos a las vocales /a/, /e/, y /u/. A éstas se les agrega como sonido aspirado un sonido que se parece a la /j/ y al sonido gutural /r/, de manera que surge la combinación sonora "errr". De las consonantes aparecen como algunas de las primeras los soni-

dos labiales /m/, /p/, /b/; luego siguen los dentales /d/, /t/, y finalmente los sonidos sibilantes /s/, /z/ (21).

"Los niños menores de tres meses, pueden vocalizar sonidos correspondientes a consonantes o que se asemejen a la /k/, /g/ y /x/ y a las vocales /u/, /e/, /i/. Los sonidos de tipo consonante como puede apreciarse, son emitidos desde la parte posterior de la boca, en tanto los que se asemejan a vocales lo hacen desde la parte anterior" (8).

Más adelante, con el desarrollo del lenguaje, ocurre algo opuesto, los primeros sonidos que aparecen en forma de palabra son las consonantes, emitidas con la parte anterior de la boca, y las vocales, que surgen de su parte posterior (8).

"Hacia el tercero o cuarto mes, aparece la fase de lalación, que se caracteriza por una actividad fonatoria lúdica, inicialmente autónoma, pero que se convierte después en intencional al asimilar las reacciones de la otra persona, tomando entonces el valor de una llamada" (22).

Durante el período llamado preverbal, que incluye los primeros balbuceos a los seis meses, el bebé sólo aumenta el repertorio y frecuencia de sus sonidos; aun así, el contenido emocional de estos inicios del lenguaje es innegable. Lo mismo puede decirse de la parte importante que, en el desarrollo del lenguaje, tiene la imitación o

la identificación (8).

"El niño pretende decir algo más que la palabra, la cual adquiere para él sentido y valor de una frase, de la que toma su carácter. La aparición de la frase no constituye, un acontecimiento, puesto que la palabra-frase se instala casi de una manera repentina" (4).

"Durante un tiempo que oscila alrededor de los seis meses, la palabra-frase puede tener diversos significados, pero después adquiere una significación precisa, con lo cual se inicia el período de aumento del vocabulario y al mismo tiempo comienzan a plantearse preguntas sobre las palabras" (4).

La frase que hace su aparición hacia el segundo semestre del primer año, constituye al principio tan sólo la simple posibilidad de asociar palabras mediante el enlace más o menos significativo de varios fonemas, en lo que se refiere al niño normal de doce a catorce meses. Está compuesta de dos palabras carentes de medios gramaticales de enlace, pero casi nunca es capaz el niño, antes de los veinte meses, de hilvanar una verdadera frase que esté compuesta por lo menos de dos palabras significativas (4).

Si suponemos que los sonidos inarticulados que caracterizan las voces del recién nacido son vocalizaciones sordas y guturales, que los sonidos articulados que los

continuarán hasta las 30-35 semanas de edad representan sílabas de los sistemas lingüísticos, la lengua de sus mayores no es otra cosa que la afinación, a los sonidos escuchados, de un instrumento general que se posee genéticamente realizado (16).

"El período que va de las 30-35 semanas a los dos años y medio de edad aproximadamente es de carácter eminentemente lingüístico: señala el principio de la comprensión del lenguaje de los adultos, que presenta una duración variable según los niños, Marcel Bergeron señala el período locutorio que es el verdadero comienzo de la expresión lingüística con manifestaciones emotivas y ensayos de acción sobre el mundo exterior, para continuarse con el período de locutorio en el cual el niño se habla a sí mismo en tercera persona" (10).

"En el último tercio del primer año disminuye la creación espontánea de voces, hasta limitarse a los sonidos que oye de los adultos" (23).

"El aprendizaje juega un papel importante y la imitación se intensifica en este período, ya que el niño trata de reproducir las voces que oye emitir a los demás. Prueba del papel que desempeña la imitación es el hecho de que el niño aprende con igual facilidad cualquier lenguaje al que sea expuesto. Hay un período de latencia, que explica una cierta disminución de la vocalización, en

tre los 9 y los 12 meses" (23).

"Antes de los doce meses el niño no comprende con precisión el lenguaje emitido por los mayores, aun cuando esté relacionado con el contexto del niño" (23).

Al principio del segundo año de vida, aparecen las primeras palabras del niño. Como ya se había mencionado, por supuesto que ha estado produciendo una gran variedad de sonidos desde el principio de su vida, y sus lloriqueos y otras vocalizaciones han tenido importantes funciones comunicativas. Así mismo se había dicho que las vocalizaciones de los niños atraviesan por una etapa de "balbuceos" intrigantes, hacia el final del primer año, cuando su ritmo y entonación reflejan el habla de los adultos al rededor, pero que en realidad en ese momento no contienen ningunas palabras verdaderas. Con el arribo de las palabras que se pueden reconocer como parte del sistema del lenguaje de la sociedad en la que está creciendo, el niño da un paso muy importante en el camino que lo llevará a ser un verdadero miembro de esa sociedad. Probablemente no sea sino hasta el final del segundo año, sin embargo, cuando el niño empiece a hablar con frases rudimentarias, cuando el lenguaje empieza realmente a ser funcional para la comunicación, pero buena parte de la interacción impor tante continúa verificándose todavía a un nivel no verbal (11).

"La sintaxis primitiva se instala progresivamente: entre los dos y los tres años, las combinaciones de palabras se duplican en longitud y a los cinco años puede pronunciar ya en ocasiones diez palabras por enunciado" (22).

"Entre los dos y los tres años, la simple yuxtaposición de las palabras va siendo sustituida por una organización más correcta y compleja. El vocabulario continúa constituyéndose y desarrollándose, estabilizándose también el sentido de las palabras; el progreso del vocabulario va a la par con el desarrollo del espíritu" (4).

La conversación, se precisa en la fase del lenguaje constituido. Después del uso de las primeras preposiciones empleadas sobre los dos años, en los meses que siguen se advierte la aparición de los pronombres personales, del singular y del plural y del empleo correcto de los tiempos. Se hace notar el perfeccionamiento gramatical, por lo demás, variable, que se manifiesta sobre los tres años y, la progresiva toma de conciencia del pensamiento. Al comenzar a hacerlo, el niño habla solamente para sí y su procedimiento favorito es el monólogo, fase que se extiende en progresiva disminución hasta los cinco años (21).

Según Diane E. Papalia y Sally Wendkos Olds a los tres años de edad su lenguaje ha adquirido un nivel de perfección considerable; su dominio de la gramática es ca

si tan complejo como el de cualquier adulto en el lenguaje diario aunque, naturalmente, todavía comete un cierto número de errores. Su vocabulario ha aumentado de 300 palabras que entendía a los dos años, hasta unas 900 palabras (18).

Entre los tres y los cuatro años, se expresa en frases de tres y cuatro palabras llamadas "telegráficas" porque sólo incluyen los términos esenciales. Hace una infinidad de preguntas y puede dar y cumplir órdenes sencillas. Conoce los nombres de objetos familiares tales como animales, partes del cuerpo y personas importantes en su vida. Utiliza los plurales y los tiempos pasados así como las palabras "yo", "usted" y "el" correctamente. Tiene un vocabulario de 900 a 1200 palabras (18).

Entre los cuatro y los cinco años, las frases tienen un promedio de cuatro a cinco términos; puede manejar preposiciones como "sobre", "en" y "tras"; utiliza más verbos que sustantivos y su vocabulario incluye ahora un total aproximado de 1500 a 2000 palabras (18).

"El niño de cinco a seis años ha adquirido ya un bagaje verbal tan considerable que muchos autores consideran que sólo le resta ampliar su vocabulario. En efecto, a dicha edad el niño está en posesión de todas las estructuras de las frases fundamentales e incluso de las frases interrogativas, pasivas y relativas. Sin embargo, se re-

quiere aún un largo trabajo de maduración antes de que el lenguaje alcance el valor de un instrumento de pensamiento, de verdadera conceptualización y de adecuada comunicación" (22).

#### 2.4 Teorías de la adquisición del lenguaje

¿Es el lenguaje innato o adquirido por aprendizaje? Estas teorías presentan diversos enfoques sobre la adquisición del lenguaje en el niño:

##### a) Skinner y la teoría del reforzamiento

"B. F. Skinner consideró que el aprendizaje del lenguaje sigue la pauta reconocida de condicionamiento operante a través de reforzamiento selectivo. El lactante profiere sonidos casuales que son selectivamente reforzados por la madre, el padre y otros; cuando el niño profiere un sonido que semeja a alguno que tiene significado para sus padres, lo recompensan con una sonrisa a alguna otra forma de aliento. Por ejemplo los sonidos "ma-má" o "pa-pá", despiertan reacciones favorables de los padres que hablan español, estos sonidos se integran entonces en las palabras "mamá" y "papá". Según la teoría de Skinner, el proceso completo de adquisición del lenguaje es de reforzamiento selectivo de sonidos y sus combinaciones" (2).

"Aunque participan la imitación y el aprendizaje, el lenguaje inicial del niño, no se puede explicar solamente con estas bases, los niños comprenden más de lo que



pueden articular; hablan con frases que nunca antes habían escuchado; emplean espontáneamente palabras que no se les habían enseñado. Los adultos que les rodean por lo general hablan de una forma lingüística más o menos correcta, no obstante los niños modifican la pauta lingüística mientras conservan el significado y la sintaxis" (2).

#### b) Teoría de Chomsky

"Con un enfoque diametralmente opuesto al de condicionamiento operante, Noam Chomsky expone la teoría de que los niños poseen una capacidad innata para aprender el lenguaje de su sociedad. Chomsky se refiere a esta capacidad o habilidad innata como el Dispositivo de Adquisición del Lenguaje (DAL); el DAL obviamente no es un dispositivo en el sentido literal sino más bien una agrupación de mecanismos neurológicos, genéticamente dirigidos, que es puesto en operación por las pautas del lenguaje a las que el niño es expuesto. Conforme los niños se escuchan a sí mismos y a otros, utilizan el DAL para formular reglas cada vez más precisas de gramática y así articular sonidos con significado, palabras, frases y oraciones. Aunque el lenguaje del niño pequeño es al principio una aproximación burda del lenguaje de su sociedad, las reglas básicas de gramática son evidentes incluso en las primeras combinaciones con sentido de palabras. Esto según Chomsky indica la existencia del DAL. Además amplía su teoría al distinguir entre la estructura superficial del lenguaje,

que se refiere a las formas en que un lenguaje difiere de otro y la estructura profunda que son los universales existentes en todos los lenguajes, con inclusión de la forma gramatical o grupo de reglas y designaciones lingüísticas" (2).

### c) Conductismo

Los conductistas son ambientalistas, creen que el lenguaje se aprende mediante procedimientos de condicionamiento operante. Debido a que los padres y los maestros refuerzan, en forma selectiva, las vocalizaciones infantiles, dan forma a la conducta del lenguaje. Por lo general, los padres responden con deleite al balbuceo de sus hijos, hablándoles y reforzando así el balbuceo. Gradualmente el refuerzo de los adultos se va encaminando más hacia los sonidos que se aproximan más al lenguaje de los adultos. De esta manera, según los conductistas, los bebés van desde el balbuceo sin sentido hasta un lenguaje significativo. Thorndike la llama "la teoría de la suerte del balbuceo" pues el niño emite sonidos al azar y recibe un refuerzo para aquellos que "suenan como" lenguaje significativo (18).

"Diversos estudios muestran el efecto del refuerzo en las primeras etapas del lenguaje. Los bebés que se encuentran en instituciones (en donde es menos posible que los adultos noten y refuercen el balbuceo) vocalizan con

menos frecuencia y hacen menos tipos de sonidos que los bebés que se crían en el hogar (Brodbek & Irwin, 1946)" (18).

Los bebés criados en hogares de clase media vocalizan más que los bebés de hogares de la clase obrera, tal vez en razón de que los padres de la clase media tienden a hablarles más a sus niños desde la primera infancia (18).

"De acuerdo con los conductistas, un niño aprende la estructura del lenguaje debido a que hace una conexión estímulo-respuesta que resulta en una clase de respuesta" (18).

Por ejemplo, cuando el niño oye las frases "Juan es feliz de agradar" y "Juan es fácil de agradar", supone que las dos poseen la misma estructura y asigna las palabras "fácil" y "feliz" a una sola categoría puesto que las dos se presentan en el mismo contexto (Houston, 1971). Debido a su asociación con "Juan es", "fácil" y "feliz" están comprendidos dentro de una clase de respuesta (18).

"Mower (1960) afirma que un niño aprende el lenguaje imitando un modelo (es decir, a uno de los padres) y recibiendo refuerzos de sus propias expresiones (por parte de los padres). El niño aprende a asociar la voz humana con una satisfacción de necesidad, ya que son los adultos, a quienes escucha, los que satisfacen sus necesidades. En razón de esta asociación, su propia voz (en espe-

cial cuando hace sonidos que imitan a sus padres) es reforzante. Otro conductista, Braine (1963), dice que el aprendizaje del lenguaje por parte del niño se debe a una generalización contextual" (18).

"Después de aprender la posición aproximada de una palabra en una oración, el niño aprende a entender y, eventualmente, a usar dicha palabra en la misma posición en otras oraciones" (18).

d) Relativismo cultural y determinismo cultural

Estos dos enfoques, son un poco menos ambientalistas que los conductistas. Sin embargo, hacen énfasis en el papel de la cultura y minimizando la importancia de las diferencias individuales y de la herencia en la adquisición del lenguaje. Sus seguidores creen que los niños tienen predisposiciones innatas para aprender el lenguaje, pero que éste se aprende porque es una necesidad social. A partir de observaciones de culturas en las que los niños no reciben una enseñanza específica sobre el uso del idioma, concluyen que el niño aprende el lenguaje en forma natural (18).

"Estas teorías hacen énfasis en las diferencias entre los idiomas, más bien que su similitud. Sapir (1921) considera que cada sistema lingüístico individual es único y que es difícil expresar los temas culturales dominantes de un grupo lingüístico en otro idioma" (18).

### e) Interaccionismo

"Esta línea de pensamiento puede ejemplificarse con las teorías de Piaget que afirman que el desarrollo del lenguaje se da mediante la interacción de la herencia, la maduración y los encuentros con el medio ambiente. Los niños aprenden el idioma no por el refuerzo de los padres, sino porque nacen con la capacidad y la necesidad de adquirir el lenguaje, pues éste es parte indispensable del desarrollo humano" (18).

"Más o menos a los dos años, el niño empieza a relacionar los sonidos con eventos, personas y situaciones reales del medio ambiente. Desarrolla un sistema de representaciones o símbolos mediante el cual, ciertas palabras representan personas u objetos determinados. Dicho sistema es esencial para que haya un desarrollo cognoscitivo posterior. El lenguaje y el pensamiento son procesos paralelos interconectados. De acuerdo con esta teoría, "el lenguaje se desarrolla junto con la capacidad de pensamiento, juicio y razonamiento lógico del niño y refleja dicha capacidad en cada etapa" (Houston (1971))" (18).

### f) Perforacionismo y predeterminismo

Según estas teorías, los seres humanos tienen una predisposición biológica innata para el lenguaje, el cual se presenta en forma natural, sin que haya entronamiento, tal como sucede al caminar. Estas creencias se apoyan en

una serie de hallazgos que se relacionan con tendencias universales en la adquisición del lenguaje (18).

"Todos los niños normales aprenden su lengua materna, no importa cuán compleja sea, y todos llegan a dominar sus fundamentos en algún momento entre los cuatro y los seis años de edad. En todas las culturas, los niños presentan semejanzas notables en cuanto se refiere al aprendizaje del lenguaje; atraviesan las mismas etapas tanto para el lenguaje prelingüístico como para el lingüístico, usan el mismo tipo de oraciones de una y dos palabras, en el mismo tipo de lenguaje "telegráfico", sin artículos, preposiciones, ni terminaciones. Puesto que existen aspectos universales de adquisición y de estructura lingüística comunes a todos los idiomas, deben existir estructuras mentales innatas que permiten que los niños construyan gramáticas, o sistemas de reglas" (18).

### 2.5 Alcances, limitaciones y significados dialectico de la adquisición del lenguaje por el niño

El análisis de este proceso, complejo, con progresos y también retrocesos súbitos, nos enseña que la adquisición del lenguaje por el niño representa el aprendizaje del manejo de un instrumento de adaptación y de acción sobre el medio en condiciones gradualmente más específicas. Se trata de una estructuración funcional, de la organización de una función, que es la comunicación, con la len-

gua como instrumento, por medio de un proceso de interacciones dialécticas que revelan, los siguientes pasos de realización. Primero los sonidos inarticulados que no representan ningún medio de comunicación, pero que finalmente adquieren ese carácter por intervención del medio que los toma por signos de necesidad del niño. Esta interacción crea una síntesis que es la forma más rudimentaria de comunicar: una reacción circular de necesidades que acompañadas de voces son satisfechas por el medio. El niño sufre los efectos de sus voces, efectos que son productos de la interpretación de los adultos, y repite el voiceo en cualquier situación para reproducir esos efectos, primero de manera general e indiscriminada, luego de modo específico y particularizado. De este modo el proceso ideonuscular, expresión de estimulaciones intero y propioceptivas al principio, con el agregado de exteroceptivas después, en conjunción con una representación mental del medio, la idea de una necesidad del niño en el adulto, de termina la comunicación (16).

"Es en el seno de esta actividad general y bajo las incesantes estimulaciones del ambiente que el niño aprenderá a descubrir progresivamente el poder del instrumento verbal y a utilizarlo cada vez con mayor corrección. Las actividades sensoriomotrices, la mímica, los gestos y los desplazamientos del cuerpo que le servían de medio de expresión serán sustituidos por el gesto vocal, menos es-

forzado y siempre más eficaz. Y es, finalmente, gracias a este instrumento que pasará del plano de la realidad concreta e inmediata al de las representaciones mediatas, que el gesto y la palabra se volverán símbolos, para convertirse después en signos" (16).

## 2.6 Etapas de la adquisición del lenguaje en el niño

### a) Comprensión del lenguaje

"Los niños aprenden a entender el lenguaje antes de aprender a hablarlo. Eleanor y George Kaplan han distinguido cinco etapas en el desarrollo de la comprensión del lenguaje" (18).

Etapa 1. "Al nacer, los bebés responden al estímulo auditivo. En pocos segundos son capaces de determinar el sitio de donde provienen los sonidos. Los recién nacidos, también son capaces de captar la diferencia entre diferentes sonidos, basándose en su frecuencia, intensidad, duración y movimiento" (18).

Etapa 2. "Aproximadamente a las dos semanas de edad, los niños empiezan a reconocer la diferencia entre las voces y los otros sonidos. La voz humana es más



efectiva que otros sonidos para hacer sonreír, emitir vocales y calmar a los bebés" (18).

**Etapa 3.** "Al final del segundo mes, los bebés empiezan a captar las emociones en las frases que escuchan. Tienden a retirarse de las voces irritadas y a sonreír y emitir vocales a las amistosas. También pueden distinguir las voces familiares de las desconocidas y saber cuándo son femeninas o masculinas" (18).

**Etapa 4.** "Más o menos a los cinco o seis meses, los bebés aprenden a distinguir entre los varios tipos de información lingüística. Están conscientes de la entonación y el ritmo y responderán de manera inteligente a las frases en un lenguaje extraño que tiene el mismo patrón general de entonación al que el niño está acostumbrado" (18).

**Etapa 5.** "Hacia el final del primer año, los niños comienzan a distinguir los diferentes fonemas, o sonidos indivi-

duales. Pueden captar la diferencia entre dos palabras que sean distintas sólo en su sonido inicial" (18).

#### b) Periodo Prelingüístico

Antes de que el niño diga su primera palabra real, pasará por las siguientes seis o siete etapas según Eisen son, Aver, & Irwing, Lenneberg.

##### 1. Llanto no diferenciado

Los bebés llegan a este mundo "con el llanto como único lenguaje". El llanto inicial es una reacción refleja ante el medio ambiente producida por la aspiración del aliento. Es una forma refleja de comunicación, ya que es el único medio que tiene el niño para expresar sus necesidades (18).

##### 2. Llanto diferenciado

Después del primer mes de vida, la persona que esta familiarizada con el niño puede distinguir entre los diferentes llantos del bebé, según su causa. De esta manera, el llanto se convierte en un medio de comunicación más preciso, a pesar de que no es algo consciente en el bebé (18).

##### 3. Sonidos simples y emisión de vocales

Aproximadamente a las seis semanas, los movimientos casuales de los mecanismos vocales producen una varieu

dad de sonidos simples, son una serie de griticos, gorgoteos y balidos que emite cuando está contento y satisfecho. Los primeros sonidos son vocales y la primera consonante es la *g* suave (*ga*) (18).

#### 4. Balbuceo

Esta "gimnasia vocal" comienza más o menos a los tres o cuatro meses (18).

#### 5. Lalación, o imitación imperfecta

Durante el segundo semestre del primer año, el niño parece hacerse más consciente de los sonidos que le rodean. Se quedará en silencio escuchando algún sonido y cuando éste cesa, empezará a balbucir emocionado, repitiendo en forma accidental los sonidos y sílabas que acaba de escuchar (18).

#### 6. Ecolalia o imitación de los sonidos de otros

Más o menos a la edad de nueve o diez meses, parece imitar, en forma consciente, los sonidos emitidos por otras personas, a pesar de que no los entienda (18).

#### 7. Jerga expresiva

Durante el segundo año, muchos niños utilizan la jerga expresiva. Se refiere a una cadena de expresiones que suenan como oraciones, con pausas, inflexiones y ritmo, pero que están hechas de palabras que, en su mayoría, no son nada más que una jergonza sin significado. El len

guaje aún no es comunicativo (18).

c) Periodo Lingüístico

Durante las etapas de balbuceo, balbución y ecolalia del lenguaje prelingüístico, el niño ha venido adquiriendo un repertorio básico de sonidos que sus mecanismos vocales son capaces de producir. Inclusive ha emitido un número de sonidos que no pertenecen al idioma de su cultura. También ha comenzado a entender algo del lenguaje que oye, y comprende el significado de las palabras mucho antes de poder decirlas. Cuando empieza a hablar un lenguaje significativo, también atraviesa ciertas etapas definidas según Eisenson:

1. Oración de una palabra ("holofrase")

Aproximadamente al año, el niño señala una galleta, un juguete o el chupo y dice "me". Sus padres interpretan correctamente la orden como "quiero eso" o "deme eso". Se fila hacia la puerta y dice: "fe". Según la situación, puede querer decir: "quiero salir" o "mami salió". Así, su palabra única expresa un pensamiento completo, aunque sus escuchas no siempre sean capaces de comprender o adivinar lo que quiso decir. Cuando se expanden en las oraciones de una sola palabra del niño, éste escucha nuevas palabras que eventualmente agregará a su vocabulario (18).

## 2. Oración de varias palabras

En algún momento y alrededor de los dos años, el niño une dos o más palabras para conformar una oración. Cuando quiere alimentarse solo, sin ninguna interferencia, dice imperiosamente: "mami, quite". Una vez que ha terminado de comer, dice orgullosamente: "ya acabo". Cuando ve a su padre poniéndose el abrigo, dice: "yo va". En medio de un berrinche, mira a su madre y continúa llorando a gritos (18).

Las primeras oraciones de varias palabras son combinaciones de sustantivos y verbos. Todavía faltan otras partes de la oración, como son los artículos, las preposiciones y los adjetivos. A pesar de que estas oraciones es tán lejos de ser gramaticales, sirven para comunicar. Este es un lenguaje telegráfico: sólo contiene palabras que poseen significado (18).

## 3. Expresiones verbales gramaticalmente correctas

Más o menos a los tres años de edad, el niño posee un dominio impresionante del lenguaje. Cuenta ya con un vocabulario de cerca de 900 palabras; habla con frases más largas que incluyen todas las partes de la oración y tiene una buena comprensión de los principios de la gramática. Su vocabulario y la complejidad de sus oraciones es tán aumentando rápida y constantemente (18).

## 2.7 Retardo en la adquisición del lenguaje

"Todo retraso de este desarrollo tiene sus causas, muy a menudo incluso diversos. Puede tratarse de disposiciones heredadas o bien de lesiones de nacimiento. También es posible que el entorno haya repercutido desfavorablemente. Si se diagnostican temprano estas causas se ha ganado mucho. Se puede iniciar oportunamente la conducta apropiada que fomente el desarrollo ulterior del habla en el niño. La mayoría de las perturbaciones del habla proceden de un retraso en el desarrollo del lenguaje" (25).

"Cuando un niño se retrasa en la adquisición del lenguaje hay que preguntarse cómo aprendieron a hablar el padre y la madre? Si resulta que también los padres u otros miembros de la familia, por ejemplo los hermanos, han aprendido a hablar muy tarde, puede tratarse de un su nuestro tipo de debilidad del habla" (25).

"Además, de esta debilidad suele acompañar un retraso en la evolución motora. Muy a menudo estos niños han aprendido tarde a sentarse y a correr, y las más de las veces son muy torpes en sus movimientos. Desgana de hablar, timidez y un modo de ser reservado caracterizan también a este tipo" (25).

"Sin embargo, antes de precipitarnos en el diagnóstico, hay que tomar en cuenta la posibilidad de que el niño se limite a imitar a otros miembros de la familia con

trastornos del lenguaje" (25).

"Pero si realmente se trata de una debilidad del habla, hay que contar con una logoterapia posterior. En efecto, la mayoría de las veces sigue a este retraso una dislalia pertinaz y el disgramatismo" (25).

"A partir del año, y sobre la base de la emisión de sonidos ya establecida, el niño que vive en un mundo de personas que hablan, va asimilando el lenguaje y, en la medida que pueda interiorizarlo a través del proceso simbólico, se le abren las puertas de un campo nuevo; el de la relación a través de la comunicación oral" (9).

"Al igual que la marcha, la adquisición del lenguaje también puede ser entendida como un proceso de separación y, por lo tanto, propenso a ser facilitado o mediado según la evolución de ese proceso" (9).

Siempre que el niño no sea estimulado adecuadamente en el proceso de individuación, las primeras palabras aparecerán más tarde, y él continuará utilizando medios más primarios para hacerse entender, tales como gestos, señales etc., con el propósito de no separarse y de controlar a su madre, de modo que las nuevas posibilidades que se ofrecen con el uso de la palabra quedan entonces aplazadas (9).

Otro motivo por el que puede haber retraso o parquedad en la aparición de las primeras palabras, a lo lar

go de este segundo año, es la existencia de un ambiente pasivo, incapaz de estimular suficientemente al niño porque a éste se le habla poco. También puede ocurrir que, ante un hecho externo de consecuencias traumatizantes, el niño que ya había adquirido unas palabras las pierda; separación de la madre por hospitalización u otra causa, nacimiento de un hermano, etc. Como fenómeno pasajero, éste no deja de ser un variante de la normalidad, pero, en caso de que persista, habrá que pensar en algún tipo de trastorno más o menos grave de la personalidad (9).

#### Conclusión

En esta información, se explica como el niño va aprendiendo el lenguaje, primeramente con gritos y después va imitando las palabras que oye hasta entender el verdadero significado, después va adquiriendo el dominio de la gramática y poco a poco va aumentando su vocabulario, esto también puede depender de la estimulación que le den los adultos que haya a su alrededor (padres, tíos, etc.) ya que mientras mayor sea la estimulación recibida, los niños aprenderán nuevas palabras y tendrán una mayor fluidez en su lenguaje.



C A P I T U L O    I I I

DESARROLLO EMOCIONAL DEL NIÑO

### III. DESARROLLO EMOCIONAL DEL NIÑO

#### Introducción

Se tratará el tema del desarrollo emocional del niño por ser un tema importante dentro de este estudio, ya que la adquisición del lenguaje depende mucho de como al niño lo ven estimulando verbalmente o sea, como va siendo la relación emocional entre la madre y el niño, o entre los padres, los hermanos y el niño, en el caso de que la relación no sea satisfactoria puede depender de que el niño no muestre avances en el desarrollo del lenguaje y al contrario, cuando la relación es satisfactoria, o sea, que la madre o el padre estimule al niño, se va a ir viendo sus progresos en el lenguaje.

#### 3.1 El desarrollo emocional

"Nada hay tan obvio en la conducta de cualquier rección nacido como su completo desvalimiento, cuando surge una necesidad. Su único medio para reducir la tensión es la descarga motora caótica" (27).

Incapaz de desplegarse, el bebé depende enteramente de su madre. Sin capacidad para hacer frente a sus necesidades, tiene que atenderle la madre. El bebé es miembro de un hogar o de una institución que forma su universo. Como mediación entre esto y el bebé se encuentra la persona que cubre sus necesidades: la madre. En su ambiente social están también presentes otros individuos (padre,

hermanos etc), pero son una especie de fondo en penumbra sobre el que se recorta en primer plano la figura materna (27).

"El bebé está, por lo común, en continuo contacto con su madre. Alimentarle, mimarle, cambiarle, hablarle y llevarle de un lado a otro no expresan sino unas pocas de las formas de contacto que constituyen una fuente continua de estímulos" (27).

"La ternura de la madre le permite ofrecer al niño una extensa gama de experiencias vitales, y su actitud afectiva determina la calidad de la experiencia misma. To dos percibimos las manifestaciones afectivas y reaccionamos a ellas de una manera afectiva. Esto es aún más evidente en el niño, pues él percibe de un modo afectivo mucho más pronunciado que el adulto" (24).

"Las madres crean el clima emocional en la relación madre e hijo, favorable en todos los aspectos del desarrollo del niño" (24).

"Un adulto tenso y angustiado puede que engendre llanto en un bebé que, si pasara a manos de un adulto más relajado, tal vez se tranquilizaría. Una madre preocupada que intente comunicar seguridad a su bebé se encontrará posiblemente con que él responde a su real estado de sentimientos y no a lo que ella quiere hacerle sentir" (27).

"El bebé necesita los cuidados psicológicos propios

de la madre, dada la insuficiencia e inestabilidad de la organización de sus funciones corporales primarias" (27).

### 3.2 Roles de los miembros de la familia

#### a) Panel de la madre

Ella es quien, primordialmente se halla encargada de aportar ese amor, que es uno de los tres pilares (amor, aceptación y estabilidad) de la seguridad, necesaria al buen desarrollo afectivo del niño (19).

"En torno a ese amor maternal, se ordenaran las relaciones del niño, primero con su madre, más tarde con los demás elementos de la familia" (19).

"Este amor no es un fin en sí, destinado a la única satisfacción maternal. De su calidad depende la afectividad futura del niño, modelado por la madre, y esta influencia persistirá indefinidamente en el psiquismo del adulto" (19).

"El comportamiento de la madre depende en gran manera de sus otras relaciones familiares, en particular de las sostenidas con su marido; en una palabra: del equilibrio interno del hogar. En definitiva, por exclusivamente maternales que sean en apariencia las primeras relaciones del recién nacido, están en gran parte bajo la dependencia y la influencia de las demás relaciones familiares" (19).

b) Panel del padre

El papel del padre, insignificante a raíz del nacimiento del niño, aunque no absolutamente nulo, aumentará al mismo tiempo que disminuye el de la madre. A partir del séptimo año, más o menos, ambos papeles gozarán de idéntica importancia, disminuyendo entonces paralelamente hasta la perfecta autonomía del niño (19).

"El niño espera amor de su madre. De su padre espera antes que nada autoridad" (19).

Sólo el autor tiene autoridad: tal es el caso del padre, autor de la vida de su hijo. Si esto es cierto desde el punto de vista jurídico, no lo es menos desde el psicológico y afectivo (19).

"Algunos padres abandonan su autoridad a otros miembros de la familia sobre todo a la madre. Hasta puede ser despojado de ella. En este caso, puede resultar afectado el equilibrio afectivo del niño" (19).

En los primeros tiempos de la infancia, el comportamiento paterno frente al niño no posee mayor importancia que el de cualquier otro familiar. La madre ocupa prácticamente todo el campo de la afectividad infantil y, a través de ella, indirectamente el padre puede hacer sentir su acción sobre el niño (19).

"El papel indirecto del padre no disminuye a medi-

da que crece su papel más directo. Se mantiene junto a la madre, a fin de ayudarla y reconfortarla en sus momentos de fatiga e inquietud" (19).

El padre también es un personaje importante en el pequeño universo del niño, mucho menos importante seguramente por regla general, que la madre, hasta cierta edad, pero en modo alguno despreciable. Su importancia no deja de crecer a todo lo largo de la primera infancia, y el mismo Spitz no coloca en el primer año sino el período del que puede decirse sin reserva que el soporte del desarrollo está allí constituido por las relaciones afectivas con la madre (14).

c) Papel de los hermanos

"El niño en su origen, no era más que uno con su madre. El papel de los hermanos pone esas relaciones en plural, es decir, las hace más parecidas a las que el niño, convertido en adulto, deberá establecer en la sociedad" (19).

"El niño aprenderá a conocer, mediante el contacto con sus hermanos, los múltiples renunciamientos necesarios, las ligeras molestias, las pequeñas injusticias. Este aprendizaje será suavizado por la acción de los padres, pero, en particular, por la naciente amistad, el afecto y la solidaridad fundamental que normalmente une a hermanos y hermanas" (19).

"La función esencial de hermanos y hermanas es permitir la mejor socialización posible del niño. Esta adaptación social se conseguirá por el paso de la rivalidad a la amistad y a la colaboración. Estas dos últimas actitudes son el término habitual de las relaciones entre hermanos y hermanas con una evolución normal" (19).

"Esta rivalidad, normal y necesaria, tiene una auténtica ventaja al manifestarse en el medio familiar: permanece sana y segura. La tensión afectiva que experimentan los niños es menos aguda si se reparte entre un número mayor de compañeros. Pero esta rivalidad posee, sobre todo, un centro moderador en la persona de los padres que fijan los límites dentro de los cuales puede manifestarse, a condición que esta regulación no se transforme en represión sistemática de toda rivalidad con pretexto de buena armonía y buena educación" (19).

"Esta rivalidad que aparentemente se refiere a todo y a nada, tiene como origen la competencia por el amor materno, inagotable, no obstante, puesto que "cada uno tiene su parte y todos la tienen entera" (19).

"El nacimiento de un hermano permite seguir, por las reacciones que provoque en el mayor, la aparición, la evolución y los caracteres de esta rivalidad. Será más intensa en los períodos llamados de crisis, es decir, hacia los tres y siete años" (19).

d) Privación materna

"Un modo dramático de demostrar la crucial significación de los cuidados maternos se desprende el estudio de los bebés privados de las atenciones de la madre. La privación materna es completamente distinta (por su atmósfera y por los efectos a que da lugar) de lo que experimenta el niño rechazado" (27).

El retraso relativo del bebé "residente" en una institución durante el desarrollo afectivo se debe a la frustración de sus necesidades afectivas, que, a dicha edad, tienen la misma importancia que las necesidades diversas del cuerpo (27).

"Existe un profundo trastorno de la afectividad y, por ende, la ineptitud de esos niños para establecer relaciones sociales normales" (27).

"Como una consecuencia lógica de esta inafectividad o de esta afectividad reducida, los contactos sociales, inexistentes o trastornados, sólo pueden ser anormales" (19).

"Durante el segundo semestre (de 12 a 15 meses) el niño es incapaz de adaptarse a las nuevas situaciones, y ya presenta un relativo retraso en el desarrollo del lenguaje" (19).

"Spitz ha calificado con precisión, mediante los



baby tests de Hetzer y Wolf, el retraso de desarrollo en los niños de orfanato estudiado" (19).

"La actividad más afectada es, manifiestamente, la del lenguaje; la facultad de expresión aparece más retardada que la facultad de comprensión" (19).

Los huérfanos, hacen todo lo posible para inventar se figuras paternas o maternas y vivir imaginariamente con ellas en un estrecho contacto sentimental. Pero tales productos de su fantasía por muy necesarios que sean para las necesidades afectivas del niño, no pueden ejercer las mismas funciones que los padres (5).

### Conclusión

En este capítulo se explico que la primera relación del niño es con la madre y esta es la que le va a ir aportando la seguridad o inseguridad al niño lo cual va a ayudar o a afectar en el desarrollo del lenguaje. Después su relación es más directa con su padre, pero sin perder importancia su relación con la madre.

En el caso de los hijos únicos en lo que se refiere al desarrollo del lenguaje es importante que tengan un adecuado desarrollo emocional para que no afecte en el desarrollo del lenguaje, esto se da en los tres grupos de niños a los que se refiere el estudio, pero los niños que tienen hermanos tienen más oportunidad de convivir con otros niños.

En lo que se refiere a los niños de hospicio, les afecta más el hecho de no tener un buen desarrollo emocional ya que esto también les afecta para tener un retraso en el desarrollo del lenguaje.

C A P I T U L O   I V

DIFERENCIAS INDIVIDUALES

#### IV. DIFERENCIAS INDIVIDUALES

##### Introducción

Se penso en incluir el tema de diferencias individuales en este estudio, ya que básicamente es el tema principal de el mismo.

El estudio se refiere a tres grupos de niños, los cuales son: hijos únicos, niños con otros hermanos y niños de hospicio y se cree conveniente hablar sobre las diferencias existentes entre los tres grupos, para saber cuales son las causas que influyen para que haya retraso o adelanto en el desarrollo del lenguaje como en otros tipos de desarrollo (físico, emocional, psicológico, lenguaje, intelectual etc).

##### 4.1 El hijo único

El hijo único es un primogénito perpetuo, es un aislado, un niño mimado porque suele ser hijo de egoístas, y el ideal paterno que interioriza sólo puede ser un ideal egoísta. La esterilidad voluntaria de los padres lo inclinara hacia una esterilidad psicológica. Para él, el "tener" prevalece sobre el "dar" (19).

"Es un niño mimado y adulado. Siempre parecen pocos los cuidados con que se rodea a un objeto único en el mundo, cuya desaparición derrumbaría de golpe una construcción familiar. El padre suele ser un ente blando a remolque de su mujer. La madre, siempre ansiosa por su hijo,

escapa difícilmente de un comportamiento superprotector. Vigila su alimentación, sus ropas, sus amistades, con una minuciosidad que le convierte en la irrisión de sus camaradas. Se mostrará, por reacción, exigente, caprichoso, por estar harto de atenciones tan constantes" (19).

"La madre exige de ese hijo único una disciplina esfinteriana prematura, con las enojosas consecuencias que acarrea. La cortesía más formal, los resultados escolares más brillantes, con frecuencia obtenidos a fuerza de abrumarle y de lecciones particulares, la elección de amigos bien educados, todo esto es lo mínimo que se espera de él. Si un día se pega con un compañero, estalla el drama. Si sus notas en la escuela no son buenas, el profesor tiene la culpa. Se le evitan las amistades que no están cuidadosamente seleccionadas, se le preserva de todo contacto nocivo, tanto si se trata de microbios como de palabras groseras. Se anticipan sus más pequeños deseos, lo que le quita, como mínimo, las ganas de desear algo. No puede, como es natural, beneficiarse de ninguna experiencia personal, que es lo único que le sería realmente útil" (19).

"Esta falta de iniciativa se dejará sentir más tarde. Habiendo aprendido sólo a recibir, no sabrá dar, y le extrañará no poder trabar amistades, ignorando que la amistad es un constante intercambio. Sus propios padres corren el riesgo de cosechar, como única recompensa, ingratitude,

fruto del egoísmo que sembraron en él, conscientemente o no" (19).

"Es un aislado. Solitario, nada le permite desarrollar un espíritu comunicativo, el sentido de la realidad social que hemos visto forjado en el fuego de la rivalidad fraternal. Esta ausencia de vida social adaptada a su edad favorece un narcisismo reforzado por la actitud adaptativa de los adultos. A veces un amiguito, que el tamiz maternal habrá juzgado aceptable, le permitirá satisfacer mal que bien, su deseo de contacto social" (19).

"Esto explica la frecuente indisciplina escolar de estos niños, resultado de las dificultades de los primeros contactos con sus semejantes, particularmente vivas, para los que no han podido prepararse para la vida en común dentro de su familia. Hay que añadir, asimismo el sentimiento de liberación cuando, perdido entre la multitud, se siente menos vigilado y se desquita de la abrumadora solicitud familiar que no le concede la libertad de ser él mismo" (19).

El hijo único suele ser brillante desde el punto de vista intelectual. En efecto, la atención que se le presta permite la realización precoz de todas sus posibilidades intelectuales. Pero cuando se profundiza, se comprueba que, en realidad, en lo afectivo, sensorial y motor sigue siendo un bebé sin independencia personal. Uni

camente el lenguaje queda exoeptuado del retraso motor; pero el lenguaje no es una función exclusivamente motriz. Y más tarde será dueño de una inteligencia predominantemente verbal (19).

"El hijo único es un niño, que, a pesar de todo, se halla en una posición desventajosa y carece de iguales onortunidades de triunfar que los demás. Una buena aceptación social por su parte será tanto más meritoria" (19).

En gran parte, si un hijo único crece en un medio ambiente bien ajustado de adultos, recuerda su vida de niño como placentera, y muchos hijos únicos no creen que su frieron durante la niñez por ausencia de hermanos (3).

"La personalidad del hijo único está influida, en grado considerable, por las circunstancias que indujeron a los padres a limitar la familia a un solo hijo" (3).

"En algunos casos, los padres son de edad media en el momento en que nace su hijo, y la madre cree que es de masiado vieja para tener más hijos. Los padres pueden que creen también que son demasiado viejos para poder ver a sus hijos llegar al período en que se mantendrán a sí mis mos. Tales padres es probable que sean excesivamente afec tuosos, muy ansiosos, protectores e indulgentes en dema sía, y que el hijo reaccione ante sus actitudes como lo hacen otros niños en circunstancias similares" (3).

"Cuando ha muerto el único hermano de un niño, es

probable que la actitud de los padres sea de ansiedad excesiva. En otros casos, los padres creen que no pueden permitirse criar más de un hijo en la forma que desean. Ta les padres son frecuentemente perfeccionistas y tratan de ajustar al niño a un molde preconcebido" (3).

"Cuando los padres se niegan a tener un segundo hijo porque creen que la perspectiva del mundo es lóbrega, el hijo único estará correspondientemente influido por su lúgubre actitud" (3).

Quando los padres deciden no tener otro hijo porque son incompatibles, el niño puede sufrir los efectos de un hogar infeliz (3).

"Razones frecuentes de la limitación de la familia a un hijo son enfermedad de la madre, abortos repetidos o incapacidad para concebir de nuevo. Los niños únicos, en estas circunstancias, se sienten menos traumatizados que en otros casos" (3).

"Con no poca frecuencia los padres son intensamente ambiciosos para el hijo, el cual tiene mucho trabajo rutinario y actividades fuera del plan de estudios y demasiado poco tiempo libre" (3).

Durante los años preescolares, el hijo único pasa la mayor parte del tiempo con adultos, y aprende rápidamente a aprovecharse de su posición única. Cuando entra a la escuela y, por vez primera, se pone en contacto int



mo y diario con sus compañeros de edad, es probable que se sienta infeliz. Acostumbrado a ser mimado por los adultos, es atrapado por la vorágine del toma y daca de los niños en la escuela. No ha aprendido a competir con niños de su edad. A menudo, trata de dominarlos, como hace con sus padres y adultos de la familia, y prontamente es rechazado. En consecuencia, con otros niños, el hijo único es probable que se muestre tímido, retraído y sea impopular. El deseo de compañía a menudo le induce a inventar un compañero de juego imaginario (3).

"Strauss describe al hijo único como distinto, incapaz de congeniar con sus compañeros en términos iguales, sintiéndose incómodo entre extraños, y solo a gusto en su casa o con parientes cercanos. Gusta de estar solo y prefiere los grupos pequeños a los grandes, hace pocos amigos (3).

Es posible explicar el mayor impulso de competencia de los hijos primogénitos y únicos en varias formas. En primer lugar, estos niños sólo tienen modelos adultos en quienes basar su comportamiento. Aunque esto puede inspirarlos a hacer mayores esfuerzos para tratar de superar la aterradora brecha entre la competencia del adulto y la del niño, también puede hacerlos menos seguros de sí mismos al ver que el logro de esta meta es casi imposible (18).

"Cuando los padres son extraordinariamente solícitos, el comienzo del habla puede que demora. No es necesario que el niño hable, porque sus deseos son satisfechos antes de que los manifieste. Cuando el niño ha adquirido el lenguaje hablado, aumenta rápidamente su vocabulario y usa muchas frases de niños mayores a causa de su estrecha asociación con adultos" (3).

Un número considerable de genios han sido hijos únicos. Maller en un estudio del número de miembros de las familias y la personalidad, caracterizó al hijo único como "superior al promedio" en inteligencia, en conocimientos de lo moral, en formación cultural y en honestidad (20).

"El desarrollo psicospiritual del niño no se lleva a cabo sólo por los padres, sino también por los hermanos. Puesto que al hijo único le faltan los estímulos que narten de éstos, peligra su desarrollo sano. No tiene que adaptarse a sus hermanos ni que afirmarse frente a ellos; por su facultad de adaptación y de imposición social no se desarrolla normalmente. Por otro lado, el convivir sólo con los mayores lo lleva a adoptar demasiado pronto su forma de pensar y sus costumbres; consecuencia de esto es su carácter poco infantil y su precocidad. Finalmente, absorbe toda la atención y el cariño de sus padres, los cuales lo cuidan siempre con miedo de que le suceda algo, le evitan en lo posible todas las dificultades, y colman to-

dos sus deseos, mimándole en exceso. Debido a eso, medrosidad, debilidad, falta de decisión, por una parte, y egoísmo, sed de estímulos y negligencia por otra, aparecen en estos niños con cierta frecuencia" (20).

"La ineptitud para la vida, la histeria y la tendencia a la neurosis se encuentran muchas veces entre los adultos que fueron hijos únicos. Huelga decir que depende mucho del comportamiento y actitud de los padres el que el hijo único se desarrolle sano a pesar de todo. Deben evitar, de un modo absolutamente consciente el mimarle y prodigarle demasiados cuidados; han de procurar que su hijo juegue pronto con los niños vecinos, enviándole a los jardines de la infancia, en caso contrario se corre el peligro, aunque el niño posea una inteligencia normal, que no alcance la madurez social para la escuela a su debido tiempo" (20).

#### 4.2 Los hermanos

"Las ventajas de ser criado como uno de varios hijos en una familia superan a los inconvenientes. Las experiencias que obtiene el niño de la íntima asociación diaria con sus hermanos y hermanas son de gran beneficio para moldear la personalidad" (3).

"Los niños de la misma familia pasan más tiempo juntos que con la mayor parte de otras personas. De estar juntos obtienen experiencia de vivir con otros en un mun-

do real, pueden estimularse recíprocamente en inventiva e intereses creadores, aprenden a apreciar los derechos de otros. Dentro de los límites protectores de la familia aprenden a compartir el afecto y la atención de los padres, y también las cosas materiales. Tienen compañía cuando lo desean, alguien con quien hablar y alguien con quien discutir gustos e intereses. Las reuniones familiares son más significativas y afectuosas y vivas cuando hay un grupo grande. En las familias con varios hijos los miembros aprenden pronto a adaptarse a diferentes clases de personalidades. Los niños aprenden como portarse con los niños y estos con aquellas. Posteriormente los niños encuentran útiles a sus hermanos mayores para concertar presentaciones de muchachos. Hablando en términos generales, los padres es menos probable que restrinjan la libertad de sus hijos al madurar" (3).

Un inconveniente cuando hay varios hijos en la familia es que puede que pasen menos tiempo con sus padres y otros adultos y, en consecuencia, dejan de obtener estímulo intelectual que podrían conseguir de este modo. También existe menor afecto directo de padres en familias muy numerosas (3).

"Es natural, y debe esperarse, que haya conflictos entre hermanos que viven y juegan juntos tan estrechamente y durante tantas horas cada día, porque deben compartir juguetes, habitaciones, alimentos y a menudo vestidos"(3).

"Los más afortunados son los niños con dos o tres hermanos; el cuidado y el amor de los padres se comparte, lo mismo que su severidad y sus castigos, de forma que a ninguno de ellos se le mimó ni se le trata con excesiva dureza; pero entre los hermanos, el niño puede unirse más estrechamente al hermano o hermana que según su manera de ser le convenga más. Si el número de hermanos es demasiado grande, surgen de nuevo los inconvenientes: la estrechez económica restringe el estilo de vida y oprime el sentimiento de sí mismo, impide los estudios de bachillerato, obligando a los niños a trabajar muy pronto, tanto para descargar a la madre de las obligaciones de la casa como para conseguir más tarde un oficio práctico que les permita una independencia económica con respecto a la casa paterna. Incluso en el rendimiento escolar puede también comprobarse que existe un máximo en relación con el número de hijos que posee cada familia; según Busemann, los hijos únicos y aquellos que poseen sólo un hermano son más incapaces que los que poseen dos o tres hermanos; si la familia; llega a ser demasiado numerosa, el rendimiento escolar disminuye. También el sexo desempeña un importante papel: entre hermanos del mismo sexo se estimula el rendimiento. Generalmente rinden más aquellos niños que sólo tienen hermanos de su mismo sexo, en comparación con los que sólo tienen hermanos del otro sexo" (20).

"Si hay gran número de hermanos, las muchachas sue

len resultar más perjudicadas en su rendimiento escolar que los chicos, porque son empleadas más en los deberes domésticos. Por el contrario, el que se den los dos sexos en la serie de hermanos lleva consigo consecuencias ventajosas en cuanto al desarrollo del carácter: las chicas moderan su sensibilidad en el trato con sus hermanos, y en los chicos no se forma aquella inhibición y apocamiento en el trato con el otro sexo, de los cuales padecen frecuentemente los chicos que crecen sin hermanas. Si consideramos la relación que existe entre el número de hermanos y el desarrollo psíquico, deduciremos la trascendencia que supone el hecho de que hoy el número de familias que posee uno o dos niños rebasa cada vez más al de las que cuentan con más hijos" (20).

"También es importante para el desarrollo del carácter el lugar que se ocupa en la serie de hermanos: los mayores y los menores se encuentran, por término medio, más expuestos que los intermedios. Los primogénitos son con frecuencia débiles corporalmente, y de poca vitalidad psíquica, porque el organismo materno no estaba todavía completamente aclimatado cuando nacieron. Mientras existen sólo ellos, disfrutan el exclusivo amor de los padres, todo el cuidado de la madre y son el orgullo del padre. Tan pronto como les siguen otros hermanos, los primogénitos tienen, en cierto modo, que pasar a segundo término y renunciar a su posición central, así como cuidar y aten-

der a los más pequeños. Con ello se les impone ya pronto una responsabilidad, que a veces pesa mucho sobre ellas. Hay que añadir además, en algunas ocasiones, la ambición del padre, que espera mucho precisamente del primogénito y le pide tal vez demasiado, al llegar los hijos siguientes, el padre les exige menos. Todo el mundo sabe que el más joven goza, por regla general, de una posición privilegiada; el peligro reside, en ese caso, en que al benjamín se le mimó demasiado y se le convierte fácilmente en un egoísta. Los de en medio resultan los más favorecidos en cuanto a que no se les exige demasiado ni se les mimó pudiéndose así desarrollar con menores dificultades psíquicas. Por lo que se refiere al rendimiento escolar, los primogénitos suelen ser más aptos para la escuela que sus hermanos menores, y tanto más cuantos más hermanos tengan en esto se ve también su posición especial. En cambio, el último hijo suele rendir menos en el colegio que sus hermanos" (20).

#### 4.3 Niños criados en instituciones

"Los trastornos que presentan los niños acogidos a las más diversas instituciones son físicas y psíquicas, y varían según la edad y la duración de su estancia" (19).

La mayoría de los autores están de acuerdo con Gessell y Anatruda, en reconocer que, antes del primer mes de separación, no se produce cambio alguno; sólo al final

del primer trimestre se puede observar los primeros síntomas anormales: disminución de interés y de la capacidad de reacción, defecto de integración en el comportamiento, inicio de retraso, puesto de relieve por la disparidad entre la utilización de las posiciones tumbada o sentada, excesiva inquietud frente a los extraños (19).

"Se observa antes del sexto mes, a condición de que el niño lleve cierto tiempo en el establecimiento, un cuadro clínico bien definido por Bekwin: apatía, enflaquecimiento y palidez, relativa inmovilidad, falta de apetito, estancamiento de peso, a pesar de un régimen que sería perfectamente satisfactorio en el seno de un ambiente familiar, frecuentes ausencias, sueño intranquilo. Desde el punto de vista psíquico, se trata de un niño con aspecto desdichado, demasiado quieto, poco ruidoso y carente de iniciativa, que no responde a los estímulos externos (sonrisa o vocalización)" (19).

"Durante el segundo semestre (de 12 a 15 meses) el niño es incapaz de adaptarse a las nuevas situaciones, y ya presenta un relativo retraso en el desarrollo del lenguaje, muy característico de este síndrome" (19).

"Todavía son más numerosas las observaciones sobre los retrasos. Se han presentado resultados más objetivos mediante la utilización de escalas y tests diversos" (19).

"La actividad más afectada es la del lenguaje, por



ejemplo, Spitz y Wolf, observando a 21 niños de dos a cuatro años internados desde su más tierna infancia, indican que existe uno que utiliza frases, uno que posee un vocabulario de una docena de palabras, ocho con vocabulario de tres a cinco palabras, cinco con dos palabras y seis incapaces de articular palabra alguna. Se trata más de un bloqueo que de un retraso propiamente dicho; estos niños realizan grandes progresos cuando se les trata más adecuadamente" (19).

"En grado menor, aunque neto, la facultad de adaptación al ambiente, la sociabilidad, aparecen desordenadas y carentes de medida; estos niños, sea cual fuere el compañero humano, pasan de un extrema familiaridad a la ansiedad, con gritos agudos que pueden durar indefinidamente. Se abegan a cualquiera con gran facilidad, pero es un apego completamente superficial" (19).

"El desarrollo neuromuscular está poco trastornado (caminar, habilidad manual). Sin embargo, 20 de los 21 niños de Spitz no podían vestirse solos, 12 no sabían comer solos, 6 no poseían el menor hábito de aseo, y, en los 15 restantes aparecía parcialmente, sólo 5 caminaban sin la menor ayuda; 8 con ayuda, y 8 no sabían desplazarse" (19).

"Hasta el peso y la estatura se resienten de este retraso en el desarrollo. De los 21 niños citados por Spitz - de dos a cuatro años - sólo 3 tenían el peso y 2 la estatura de un niño normal de dos años" (19).

"Su resistencia a las infecciones y a las enfermedades contagiosas es muy reducida. Desde hace mucho tiempo se sabe que algunas enfermedades infecciosas poseen un carácter de mayor gravedad cuando sobrevienen por ejemplo en una colectividad infantil, digamos un orfanato. El contagio es ciertamente más fácil, pero es probable que el síndrome de carencia afectiva, del que son víctimas esos niños, tenga también parte de responsabilidad" (19).

"Los síndromes pueden presentarse también de los tres a los cinco años. Pero como los niños ya no viven exclusivamente en el presente, no tienen esa sensación de abandono total, y son capaces de imaginar vagamente el regreso de su madre; el desarrollo del lenguaje elemental también le permite mejores contactos sociales" (19).

"Los niños huérfanos de ambos padres se ven privados de los educadores naturales y sufren, por consiguiente, tantos más daños en su desarrollo psíquico, cuanto más temprana sea la pérdida de ellos. En el orfanato les falta a los niños el cariño personal y la atención individual. Los que los cuidan son educadores profesionales que, por mucha dedicación idealista que profesen, no llegan nunca a querer a sus hijos. El niño huérfano no tendrá nunca la impresión de ser insustituible; al contrario muchas veces le parecerá que sobra. Es cierto que hoy se hace mucho por aliviar la suerte de los niños huérfanos por medio de padrinos y introduciéndolos en un ambien-

te familiar. Sin embargo, sólo el hecho de que, lo mismo educadores que educandos, sean intercambiables, impide o dificulta la formación de un vínculo personal de afecto, lo cual precisamente es indispensable para el sano desarrollo psíquico. No es de extrañar que el verse privados del cariño que se respira en la atmósfera hogareña de origen en los niños a un endurecimiento espiritual" (20).

El rendimiento escolar puede deducirse el perjuicio que implica la condición de huérfano. La calificación de todos los huérfanos de padre y madre, están por debajo del promedio de la de los niños a los que le viven los dos padres, así como el número de huérfanos que tienen malas notas y suspenden el curso rebasan con mucho al término medio (20).

La orfandad tiene como común denominador una carencia definitiva e irremediable en el momento en que el ser humano todavía necesita de unos padres para su educación. Para algunos niños, al abandono añade a esta carencia sentimientos de infamia y de rencor nada despreciables (19).

"Intelectualmente, el niño no progresa, y su nivel se resiente. En lo afectivo no puede adaptarse fácilmente al cambio de ambiente, a la forma de querer: reivindicando "lo que es necesario", se hace exigente, exclusivo, celoso, ávido sobre todo y, más tarde, reivindicador o mal adaptado a la vida social. Este es el caso de los muchachos de hospicio que se entregan al primero que pasa, im-

pulsadas por la necesidad de un afecto que no conocieron de niños" (19).

"A pesar de la aparente uniformidad de su vida institucional, estos niños suelen presentar diferencias individuales en inteligencia casi tan grandes como los que viven en sus propias casas. Además en una investigación realizada en Inglaterra se encontraron correlaciones de 0.20 y 0.30 entre las puntuaciones de los tests de inteligencia de los niños de orfanato" (1).

Se observo que, entre los niños admitidos al orfanato antes de los tres años, las puntuaciones del test de inteligencia mostraban una correlación menor con el nivel de ocupación del padre en el caso de quienes permanecieron con sus padres hasta después de esta edad (1).

Una conclusión bastante bien establecida es la de que los niños de orfanato, en conjunto, tienen CI más bajos que los criados en sus propias casas. Por si misma, dicha conclusión permite por lo menos dos explicaciones: primera los factores selectivos pueden eliminar gradualmente a los niños más inteligentes del grupo del orfanato ya que tienen más probabilidades de ser elegidos por adopción; segunda, los ambientes institucionales, en general pueden ser poco estimulantes para el desarrollo del muchacho. Desde luego, los orfanatos varían notablemente entre sí en cuanto al tipo de ambiente que procuran. Los

problemas de hacinamiento, dirección, espacio, equipo y otros producen, naturalmente, la diferencia en la cuantía y tipo de estimulación que el niño recibe (1).

Los infantes criados en un ambiente de familia, incluso antes de aprender a hablar, vocalizan más y de forma más avanzada que los criados en instituciones. Anne Anastasi dice que en las edades preescolares los niños criados en sus propias casas aventajan a los de orfanato en extensión de vocabulario y variedad de temas de conversación. El grado y naturaleza del contacto con los adultos, así como el número y diversidad de los demás estímulos que se proporcionan en el medio ambiente, cuentan indudablemente entre las condiciones importantes para la adquisición del lenguaje. Y este, a su vez, representa el instrumento principal en el progreso intelectual del muchacho (1).

"Los datos sobre el desarrollo de la personalidad de los niños criados en instituciones señalan un retraso en madurez social y en sus conexiones con los demás, así como una adaptación emocional más pobre. Algunos autores, como Ribble y Spitz, han informado de graves trastornos psiquiátricos entre los niños que durante su desarrollo establecieron contactos inadecuados con los adultos" (1).

#### 4.4 Estudios previos

Madurez en el lenguaje y el juego en niños preesco

lares. Desarrollo y cuidado temprano en el niño.

"El retraso del lenguaje ha sido tradicionalmente asociado con el retraso cognitivo generalizado. Sin embargo una población de niños, los cuales parecían tener deficits en el lenguaje, pero no otros deficits cognitivos han sido descritos en la literatura. Un pequeño trabajo ha sido hecho en esta población en la cual ha sido vigilada para enfocarse en las interacciones madre-niño, sin investigaciones de la relación entre el retraso del lenguaje y el desarrollo social de los niños en términos de juego con miradas. El presente estudio examinó la relación entre la madurez del juego y el uso del lenguaje, usando 22 niños preescolares de nivel socioeconómico medio y alto. 11 niños con bajo nivel de lenguaje (edad 3 años 2 meses a 5 años 11 meses) fueron comparados con 11 niños de lenguaje competente (edad 2 años 9 meses a 4 años 3 meses) en los patrones de sus juegos; el administrador, maestro y evaluación de los padres y las escalas de habilidades de los niños de la prueba Mc Carthy fueron usadas para igualar el nivel de lenguaje de los niveles socioeconómicos. La observación del juego libre indicó que el bajo nivel de lenguaje que vigilaron mostraron menos patrones maduros de juego que el lenguaje de los niños competentes. Es to sugirió que los factores concomitantes asociados con el bajo nivel del lenguaje o la discrepancia entre la edad y el nivel de lenguaje es importante para los niveles de

madurez en el juego" (17).

Aspectos morfosintácticos y léxicos del lenguaje espontáneo en niños de 2 a 5 años de edad.

"Recordando la conversación del juego libre entre 48 niños (edad 2-5 años) y sus madres en casa. Fueron de antecedentes de nivel socioeconómico medio y alto. Las muestras del habla fueron transcritas y analizadas para los índices morfosintácticos y léxicos (incluyendo la extensión inferior de pronunciación y la complejidad sintáctica). Los resultados confirmaron que la extensión inferior de pronunciación puede ser usada como un índice único del desarrollo del lenguaje en niños pequeños. La muestra del habla de 50 pronunciaciones fueron adecuadas por computación de la extensión inferior de pronunciación, pero 75 pronunciaciones fueron necesarias por otros índices de computación léxica y sintáctica" (17).

Influencias étnicas, socioeconómicas y lenguaje en casa sobre una representación temprana en medida de las habilidades.

"Se administró la escala de habilidades para niños del test Mc. Carthy a 84 niños chicanos y 87 no hispanicos de raza blanca (edad 2 años 6 meses) para examinar los niveles y perfiles de representación en 5 áreas de habilidades (verbal, razonamiento, cuantitativo, memoria, y motor). Los datos de las características del lenguaje en

La familia fueron obtenidos por entrevistas administradas individualmente a las madres (las madres de los chicanos tenían una edad promedio de 28.4 años, las madres no hispanicas tenían un promedio de 30.7 años) en sus propias casas. Los resultados mostraron las diferencias de los grupos étnicos (1) los niveles absolutos de representación y (2) las formas de los perfiles formados por la configuración de representaciones a través de varias áreas de habilidades. El promedio de la representación de los chicanos fue pobre en medida de las habilidades verbales y cuntitativas y memoria a corto plazo. Los análisis mostraron que estas diferencias pueden ser aplicadas en base de el bajo nivel socioeconómico y el nivel minoritario del lenguaje que caracterizó al número desproporcionadamente gran de de las familias de los chicanos" (17).

Estudio comparativo de la escala verbal de la prueba Mc Carthy de habilidades infantiles entre tres diferentes grupos socioeconómicos.

La muestra que se utilizó fueron de 270 sujetos, se tomaron 18 sujetos por cada una de las clases sociales (alta, media y baja), dividiéndose a 9 sujetos por sexo y edad. Las edades fueron 3, 5, 5 1/2, 6 1/2 y 7 1/2 años.

Se comprobó la hipótesis de que en efecto la clase social influye en el desarrollo del lenguaje del niño.

La edad del niño influyó en el desarrollo del len-



guaje puesto que conforme aumentaba la edad, aumentaba la calificación con lo cual se confirmó la hipótesis acerca del lenguaje en el niño (10).

### Conclusión

Podemos llegar a la conclusión en este capítulo por lo que se ha dicho anteriormente, que puede llegar a influir en el desarrollo del lenguaje el que sea hijo único, niño con otros hermanos o niños de hospicio.

En el caso de los hijos únicos puede afectar si los padres lo consienten demasiado y no esperan a que el niño pida las cosas, el no creará entonces necesario hablar o en caso contrario, si saben guiarlo, entonces podrá llegar a tener un adecuado desarrollo del lenguaje.

En cuanto a los niños que tienen hermanos, por el simple hecho de tenerlos, puede ayudarle a desarrollar su lenguaje, porque tiene más contacto con otros niños, pero también tiene sus desventajas si los padres no le dedican un poco más de tiempo.

Los niños de hospicio serían los que tendrían más desventaja, ya que como se explicó anteriormente, no tienen mucho contacto con los adultos y esto hace que se retrase su lenguaje.

G A P I T U L O V

MARCO DE REFERENCIA Y METODOLOGIA

## V. MARCO DE REFERENCIA Y METODOLOGIA

### 5.1 Establecimiento de hipótesis

Las hipótesis que se apoyan son las siguientes:

- H<sub>1</sub> Existe diferencia significativa en la escala verbal del WPPSI entre niños que son hijos únicos y niños con otros hermanos.
- H<sub>2</sub> Existe diferencia significativa en la escala verbal del WPPSI entre niños que son hijos únicos y niños de hospicio.
- H<sub>3</sub> Existe diferencia significativa en la escala verbal del WPPSI entre niños con otros hermanos y niños de hospicio.

### 5.2 Sistema de variables

Variable Dependiente	-Conducta verbal medida a través de la escala verbal del WPPSI.
Variable Independiente	-grupo de niños hijos únicos. -grupo de niños con otros hermanos. -grupo de niños de hospicio.

Variables controladas	-Edad 4-5 años. -Lugar de residencia: Mexicali, Tijuana y Te- cate.
Variables no controladas	-Nivel socioeconómico. -Presencia de conflicti- va emocional. -Escolaridad. -Sexo. -Inteligencia.

### 5.3 Población y muestra

Para realizar el estudio, la población estuvo constituida por tres Jardines de niños ubicados en cada una de 3 ciudades del Estado de Baja California Norte: Mexicali, Tijuana y Tecate, el de Mexicali era Estatal y los otros dos Federales. Además se tomarón 3 hospicios Estatales ubi-  
cados uno en cada ciudad.

De cada jardín de niños se tomo una muestra de 10 hijos únicos y 10 niños que tuvieran hermanos. De los hospicios se tomaron 10 niños, para formar tres grupos de 30 niños cada uno. Las edades de los niños deberían oscilar entre 4 y 5 años.

El tipo de muestreo que se utilizó fue no probabilís-  
tico por cuotas, el cual consiste en que se utilizan cono-  
cimientos de los estratos de la población -sexo, raza, re-

ción u otros- para seleccionar muestras de miembros que sean representativos, "típicos" o adecuados para algunos fines de investigación (15).

#### 5.4 Diseño o técnica de observación

En un estudio comparativo entre 3 grupos y es ex post facto.

El estudio comparativo consiste en un proceso de descubrir y examinar las semejanzas y diferencias existentes entre dos o más fenómenos (26).

"La investigación ex post facto es una búsqueda sistemática empírica, en la cual el científico no tiene control directo sobre las variables independientes, porque ya acontecieron sus manifestaciones o por ser intrínsecamente no manipulables. Se hacen inferencias sobre las relaciones de ellas, sin intervención directa, a partir de la variación concomitante de las variables independientes y dependientes" (15).

#### 5.5 Instrumento

Se utilizó material psicométrico ya elaborado, en este caso fue el WPPSI.

El WPPSI es al mismo tiempo una prolongación del WISC y una escala independiente destinada a afrontar con mayor efectividad los problemas psicométricos que presenta el examen de niños de 4 a 6 1/2 años de edad. Consta

de once subescalas, seis verbales y cinco de ejecución. Ocho de estas subescalas proporcionan las mismas medidas que el WISC y pueden ser consideradas como una prolongación de éste. Para determinar la puntuación verbal sólo se utilizan cinco. Frases se utiliza como complementaria" (28).

Ocho de las once subescalas que constituyen el WPPSI (Información, Vocabulario, Aritmética, semejanzas, Comprensión, Figuras Incompletas, Laberintos y Diseños con Prismas) provienen del WISC. Las otras tres (Frases, Casa de los animales y Diseños geométricos) son nuevas y reemplazan a cuatro subescalas del WISC (Dígitos, Ordenamiento de Figuras, Composición de objetos y Claves), que no pudieron ser conservadas en el WPPSI por las características propias de la población (28).

#### A. Información

Se trata de preguntas sobre conocimientos generales adecuados a su edad. Por ejemplo: "¿Cuántas orejas tienes tú?".

#### C. Vocabulario

En este subtest se preguntan los significados de palabras conocidas para los niños. Por ejemplo: "¿Qué es un zapato?".

### E. Aritmética

En este subtest se trata de problemas sencillos adecuados a la edad del niño. Por ejemplo: "Si yo parto una manzana por la mitad, ¿cuántos pedazos tendré?".

### H. Similitudes

Se trata este subtest en que el niño tiene que decir en que se parecen 2 cosas similares. Por ejemplo: "¿En qué se parece un abrigo y un gueter?".

### J. Comprensión

En este subtest se trata de que el niño razone para saber como reaccionaría ante diversas situaciones. Por ejemplo: "¿Por qué no debemos jugar con cerillos?".

### Frases (Subescala complementaria)

Este subtest requiere que el niño repita verbalmente una oración después de leerla. Por ejemplo: "Mi casa".

Cada subtest tiene su puntuación, algunos se califican con 1 ó 0, otros con 2, 1 ó 0 dependiendo que tan aceptables son las respuestas. Además el subtest de Aritmética tiene cierto límite para responder las preguntas.

Después de que a los reactivos de cada una de las subescalas (excepto Casa de los Anárquicos) se les asigne su puntuación correspondiente, se suman y el resultado será la puntuación natural alcanzada en cada subescala. Una vez obtenidas las puntuaciones naturales de todas las subescalas

las, se transfieren a la portada del protocolo, anotándose en la columna "puntuación natural". Estas puntuaciones se convierten en puntuaciones normalizadas consultando el cuadro correspondiente a la edad del niño (28).

La edad del niño determina cuál es el cuadro de conversión de puntuación natural a normalizada que hay que utilizar. Estos cuadros están presentados a intervalos de 3 meses (28).

Después de tomar el cuadro apropiado, se localiza la columna para cierta subescala y se encuentra la puntuación natural que obtuvo el niño. Leyendo horizontalmente desde donde está la puntuación natural hacia el margen de recho o izquierdo, se encontrará el equivalente de la puntuación normalizada (28).

"Esta puntuación normalizada se anota en la portada del protocolo, en la columna derecha. Cuando se ha realizado esta operación, con todas las subescalas, el Protocolo contendrá las puntuaciones naturales y las normalizadas. A partir de este punto se prescindirá de las naturales y se operará sólo con las normalizadas por ser más significativas y por que permiten la realización de cálculos" (28).

"La Puntuación Verbal es la suma de las puntuaciones normalizadas de las cinco Subescalas Verbales. Igualmente, la puntuación de Ejecución se obtiene sumando las



puntuaciones normalizadas de las cinco subescalas de Ejecución. La puntuación de la Escala Total es la suma de la Puntuación Verbal y de la Puntuación de Ejecución, por lo tanto, está compuesta por 10 subescalas" (28).

El método utilizado para calcular los CI del WPPSI implica la conversión de las puntuaciones naturales originales en puntuaciones normalizadas que tienen iguales medias y desviaciones estándar para cada nivel de edad. Las sumas de estas puntuaciones normalizadas se transforman después en CI de desviación por medio de un cuadro que se usa para todas las edades que cubre la Escala (28).

#### 5.6 Confiabilidad del WPPSI

"El coeficiente de confiabilidad para cada subescala (a excepción de Casa de Animales) fue determinado calculándose las correlaciones existentes entre las puntuaciones naturales de los reactivos pares y los reactivos impares, corrigiendo enseguida este coeficiente mediante la fórmula de Spearman-Brown" (28).

"La técnica de división por mitades (Split-half) no es apropiada para estimar la confiabilidad de escalas que requieren ser cronometradas. Por ello, la Subescala de Casa de los animales nuevamente fue administrada a los niños de la muestra después de haber completado el resto de la Escala, con el fin de obtener los datos adecuados de su confiabilidad para la Subescala de Casa de los ani-

males se derivaron de los datos obtenidos de procedimiento 'Aplicación-Replicación' (23).

"Los coeficientes de confiabilidad para los CI de las Escalas Verbal, de ejecución y total fueron calculados a partir de la fórmula de correlación entre dos sumas de puntuaciones igualmente pesadas' (23).

Los coeficientes de confiabilidad de las subescalas individuales y de los CI de la escala verbal y de ejecución son de .77 a .96 (23).

C A P I T U L O VI

ANALISIS DE DATOS

## VI. ANÁLISIS DE DATOS

### 6.1 Técnica de recolección de datos

Se solicitó permiso para poder aplicar el WPPSI en los Jardines de niños y hospicios.

Se seleccionaron los niños que tuvieran la edad establecida en ambas instituciones.

Enseguida se tomaron diez niños de cada grupo en las tres ciudades consideradas, los que comprendieron un total de 90 niños.

Se procedió a aplicar la prueba en forma individual en la dirección, por ser un lugar apropiado, sin ruidos ni distracciones.

Después se procedió a su calificación.

### 6.2 Técnica de análisis

Para la calificación del WPPSI, primero se procedió a asignar la puntuación a cada reactivo de todas las subescalas verbales, una vez obtenidas todas las puntuaciones naturales, éstas se convirtieron en puntuaciones normalizadas, las cuales se consultaron en el cuadro correspondiente de acuerdo a la edad del niño.

Después se suman las puntuaciones normalizadas de todas las subescalas y se procede a asignar el CI correspondiente de acuerdo a la edad del niño.

Después se suman las puntuaciones normalizadas de todas las subescalas y se procede a asignar el CI correspondientes de acuerdo a la puntuación total.

Se utilizó la técnica de Análisis de varianza y la Prueba de Tukey.

a) Análisis de varianza

"El análisis de varianza es una técnica de análisis estadístico que permite superar la ambigüedad que representa la estimación de diferencias significativas cuando se hace más de una comparación. Aunque el análisis de varianza puede utilizarse en el caso de dos muestras, se utilizan por lo general cuando se estudian al mismo tiempo dos o más variables independientes" (13).

"El análisis de varianza consiste en la obtención de dos estimaciones independientes de la varianza, una basada en la variabilidad entre grupos y otra en la variabilidad dentro de los grupos. Si la varianza entre grupos es grande en relación con la varianza dentro de grupos, el cociente F es grande. Por el contrario si la varianza entre grupos es pequeña con respecto a la varianza dentro de grupos, el cociente F será pequeño" (13).

"La ventaja de la técnica de análisis de varianza es que se puede partir de la suma total de cuadrados en dos componentes, la suma de cuadrados dentro de grupos y la suma de cuadrados entre grupos" (13).

ANOVA de un sólo factor

$$SCE = \frac{\sum_j (\sum_{ij} Y_{ij})^2}{N_j} - FC$$

$$SCT = \sum_{ij} Y_{ij}^2 - FC$$

$$SCD = SCT - SCE$$

$$FC = \frac{(\sum_i \sum_j Y_{ij})^2}{N}$$

SCE= suma de cuadrados entre grupos.

$Y_{ij}$  = cada uno de los resultados de cada uno de los niños.

FC= factor de corrección.

$i$  = grupo en el que están.

$j$  = número de niños de ese grupo.

$N_j$  = número de niños en cada grupo.

#### b) Prueba de Tukey

Si:

-Cada grupo tiene el mismo número de sujetos.

-La familia de intereses son todos los pares que se pueden formar entre los grupos.

$$T = \frac{\bar{Y}_i - \bar{Y}_j}{\sqrt{\frac{MC \text{ Error}}{N_j}}} = WCD$$

c) Resultados

Para probar las hipótesis de esta investigación se utilizó el ANOVA de un solo factor y la Prueba de Tukey.

hijos únicos		niños con hermanos		niños de hospicio	
CI verbal	Y <sup>2</sup>	CI verbal	Y <sup>2</sup>	CI verbal	Y <sup>2</sup>
37	1369	45	2025	43	1849
36	7396	65	4225	44	1936
31	961	56	3136	59	3481
53	3364	67	4489	48	2304
68	4624	43	1849	57	3249
71	5041	65	4225	63	3969
60	3600	39	1521	63	4624
56	3136	38	1444	61	3721
79	6241	45	2025	60	3600
32	6724	71	5041	55	3025
103	10609	69	4761	30	900
62	3844	87	7569	36	1296
62	3344	85	7225	67	4489
82	6724	81	6561	68	4624
87	7569	76	5776	39	1521
91	3281	78	6034	75	5625
76	5776	88	7744	78	6084
93	9604	87	7569	61	3721
72	5184	80	6400	51	2601
80	6400	83	6889	32	1024
44	1936	68	4624	63	3969
60	3600	70	4900	77	5929
67	4489	76	5776	63	4624
69	4761	74	5476	75	5625
84	7056	80	6400	83	6889
82	6724	69	4761	66	4356
67	4489	73	5329	74	5476
74	5476	59	3481	60	3600
75	5625	70	4900	36	1296
77	5929	80	6400	53	2809
<u>2140</u>	<u>160376</u>	<u>2067</u>	<u>143605</u>	<u>1750</u>	<u>108216</u>

$Y^2$  = cada uno de los resultados de los niños al cuadrado.

Si se sustrae la media total a partir de cada calificación y la elevamos al cuadrado, obtendremos la suma de cuadrados totales

$$\sum (\sum_{ij} Y_{ij}^2) = 160376 + 148605 + 103216 = 417,197$$

$$FC = \frac{(2140 + 2067 + 1750)^2}{90} = \frac{(5957)^2}{90} = 394,287.21$$

$$SCT = 417,197 - 394,287.21 = 22,909.79$$

La suma de cuadrados entre grupos

$$SCE = \frac{\sum_j (\sum_j Y_{ij})^2}{n_j} - FC$$

Puede obtenerse sustrayendo FC, elevando al cuadrado, la suma de cada grupo y, sumando todos los grupos. Así

$$SCE = \frac{(2140)^2 + (2067)^2 + (1750)^2}{30} - 394,287.21$$

$$= 2865.76$$

La suma de cuadrados dentro de grupos es sustrayendo la suma de cuadrados total obtenida dentro de cada grupo y la suma de cuadrados entre grupos, o sea

$$SCD = 22,909.79 - 2865.76 = 2044.03$$



Obtención de estimaciones de varianza o medias de cuadrados

"Para llegar a las estimaciones de varianza a partir de las sumas de cuadrados entre y dentro de grupos, todo lo que tenemos que hacer es dividir cada una por el número de grados de libertad apropiado. Los grados de libertad entre grupos son, simplemente el número de grupos menos 1". Así: (13).

$$3 - 1 = 2$$

El número de grados de libertad dentro de los grupos es el total N menos el número el número de grupos. Así: (13).

$$90 - 3 = 87$$

Ahora, usaremos estos valores para calcular el cociente F y determinar si aceptamos o no que nuestras tres estimaciones de varianza han sido extraídas a partir de la misma población. El cociente F en el análisis de varianza es la estimación de la varianza entre grupos divididos entre la estimación de varianza o media de cuadrados dentro de grupos (13).

$$F = \frac{1432.88}{230.39} = 6.22$$

como  $F = 6.22 > 3.1$  se rechaza  $H_0$

FV	SS	gl	MS	F	C
entre grupos	SSB	# grupos-1	$\frac{SSB}{\# \text{ de grupos}}$	$\frac{MSB}{MSD}$	dependencia
dentro de los grupos	SSD	N-# de grupos	SSD/N-# de grupos		
total	SST	N-1			

FV = Fuente de variación

SS = Suma de cuadrados

gl = grados de libertad

MS = Estimado de varianzas o media de cuadrados

F = estimado de prueba

C = valor crítico

FV	SS	gl	MS	F	C
entre grupos	2865.76	2	$\frac{2865.76}{2}$ 1432.88	6.22	3.1
dentro de los grupos	20044.03	87	$\frac{20,044.03}{87}$ 230.39		
total	22909.79	89	230.39		

0.05% nivel de significancia

como  $F = 6.22$  se rechaza  $H_0$

ANOVA de un solo factor ,

Cada dato es  $Y_{ij}$

$$SSE = \sum_i \frac{(\sum_j Y_{ij})^2}{N_j} - FC$$

$$SST = \sum \sum Y_{ij}^2 - FC$$

$$SSD = SST - SSE$$

$$FC = \frac{(\sum_i \sum_j Y_{ij})^2}{N}$$

N Número de sujetos

Prueba de Tukey

$$\begin{array}{ccc} \bar{Y}_1 & \bar{Y}_2 & \bar{Y}_3 \\ \downarrow & \downarrow & \downarrow \end{array}$$

$$\mu_1 \quad \mu_2 \quad \mu_3$$

$$H_0: \mu_1 \leq \mu_2 \quad (1) \text{ hijos únicos}$$

$$H_1: \mu_1 > \mu_2 \quad (2) \text{ niños con hermanos}$$

$$H_0: \mu_1 \leq \mu_3 \quad (1) \text{ hijos únicos}$$

$$H_1: \mu_1 > \mu_3 \quad (3) \text{ niños de hospicio}$$

$$H_0: \mu_2 \leq \mu_3 \quad (2) \text{ niños con hermanos}$$

$$H_1: \mu_2 > \mu_3 \quad (3) \text{ niños de hospicio}$$

Estadística de prueba:  $T = \bar{Y}_i - \bar{Y}_j$

$$\sqrt{\frac{M.C. \text{ Error}}{N_j}}$$

$N_j$  = Número de sujetos de cada grupo

$$q (1-\alpha, r, N-r)$$

Si  $T > q$  se rechaza la  $H_0$

$$q (.95, 3, 87)$$

$$q (.95, 3, 60) = 3.4$$

$$q (.95, 3, 120) = 3.36$$

$$\frac{3.4 - 3.36}{60 - 120} = \frac{3.4 - X}{60 - 87}$$

$$\frac{.04}{50} = \frac{3.4 - X}{-27}$$

$$X = 3.4 - \frac{(27)(.04)}{60} = 3.4 - \frac{.27}{15} = .018 = 3.33$$

Si  $T > 3.33$  se rechaza  $H_0$

1er. grupo:	$\sum_i Y_{1j} = 2140$	$\bar{Y}_1 = \frac{2140}{30} = 71.33$
2do. grupo:	$\sum_i Y_{2j} = 2067$	$\bar{Y}_2 = \frac{2067}{30} = 68.9$
3er. grupo:	$\sum_i Y_{3j} = 1750$	$\bar{Y}_3 = \frac{1750}{30} = 58.33$

MC Error = 230.3912

$$T = \bar{Y}_i - \bar{Y}_j = \frac{\bar{Y}_i - \bar{Y}_j}{2.7712}$$

$$\sqrt{\frac{230.3912}{30}}$$

$T = \frac{71.33 - 68.9}{2.7712} = 0.8769$  como  $T = .8769 < 3.38$  no se rechaza  $H_0$ .

$T = \frac{71.33 - 59.33}{2.7712} = 4.6911$  como  $T = 4.6911 > 3.38$

se rechaza  $H_0$ .

$T = \frac{68.9 - 59.33}{2.7712} = 3.8142$  como  $T = 3.8142 > 3.38$  se

rechaza  $H_0$ .

### Conclusión

Estadísticamente se puede concluir en primer lugar que, los hijos únicos obtuvieron una puntuación más elevada que los niños de hospicio en la escala verbal del WPPSI.

Los hijos únicos y los niños que tienen otros hermanos obtuvieron una puntuación igual, por lo que no se encontraron diferencias significativas entre estos dos grupos.

Los niños que tienen otros hermanos obtuvieron puntuaciones más elevadas en la escala verbal del WPPSI que los niños de hospicio.

En resumen los únicos niños que obtuvieron puntuaciones más bajas, fueron los niños de hospicio, en comparación con los otros dos grupos, con lo cual se confirma lo que en un principio se planteó.

TABLE A-4 (continued)

Percentiles of the *F* Distribution

$\nu_2$	1 - $\alpha$	$F_{\alpha}$								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
30	.50	0.466	0.709	0.807	0.858	0.890	0.912	0.927	0.939	0.948
	.90	2.88	2.49	2.28	2.14	2.05	1.98	1.93	1.88	1.85
	.95	4.17	3.32	2.92	2.69	2.53	2.42	2.33	2.27	2.21
	.975	5.57	4.18	3.59	3.25	3.03	2.87	2.75	2.65	2.57
	.99	7.56	5.39	4.51	4.02	3.70	3.47	3.36	3.17	3.07
	.995	9.18	6.35	5.24	4.62	4.23	3.95	3.74	3.58	3.45
.999	13.3	8.77	7.05	6.12	5.53	5.12	4.82	4.58	4.39	
60	.50	0.461	0.701	0.798	0.849	0.880	0.901	0.917	0.928	0.937
	.90	2.79	2.39	2.18	2.04	1.95	1.87	1.82	1.77	1.74
	.95	4.00	3.15	2.76	2.53	2.37	2.25	2.17	2.10	2.04
	.975	5.29	3.93	3.34	3.01	2.79	2.63	2.51	2.41	2.33
	.99	7.08	4.98	4.13	3.65	3.34	3.12	2.95	2.82	2.72
	.995	8.49	5.80	4.73	4.14	3.76	3.49	3.29	3.13	3.01
.999	12.0	7.77	6.17	5.31	4.76	4.37	4.09	3.86	3.69	
120	.50	0.458	0.697	0.793	0.844	0.875	0.896	0.912	0.923	0.932
	.90	2.75	2.35	2.13	1.99	1.90	1.82	1.77	1.72	1.68
	.95	3.92	3.07	2.68	2.45	2.29	2.18	2.09	2.02	1.96
	.975	5.15	3.80	3.23	2.89	2.67	2.52	2.39	2.30	2.22
	.99	6.85	4.79	3.95	3.48	3.17	2.96	2.79	2.66	2.56
	.995	8.13	5.54	4.50	3.92	3.55	3.28	3.09	2.93	2.81
.999	11.3	7.32	5.78	4.95	4.42	4.04	3.77	3.55	3.33	
∞	.50	0.455	0.693	0.789	0.840	0.870	0.891	0.907	0.918	0.927
	.90	2.71	2.30	2.08	1.94	1.85	1.77	1.72	1.67	1.63
	.95	3.84	3.00	2.60	2.37	2.21	2.10	2.01	1.94	1.88
	.975	5.02	3.69	3.12	2.79	2.57	2.41	2.29	2.19	2.11
	.99	6.63	4.61	3.78	3.32	3.02	2.80	2.64	2.51	2.41
	.995	7.83	5.30	4.28	3.72	3.35	3.09	2.93	2.74	2.62
.999	10.8	6.91	5.42	4.62	4.10	3.74	3.47	3.27	3.10	

TABLE A-9 (continued)

Percentiles of the Studentized Range Distribution

$$1 - \alpha = .95$$

	<i>r</i>																			
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	18.0	27.0	32.8	37.1	40.4	43.1	45.4	47.4	49.1	50.6	52.0	53.2	54.3	55.4	56.3	57.2	58.0	58.8	59.6	
2	6.08	8.33	9.80	10.9	11.7	12.4	13.0	13.5	14.0	14.4	14.7	15.1	15.4	15.7	15.9	16.1	16.4	16.6	16.8	
3	4.50	5.91	6.82	7.50	8.04	8.48	8.85	9.18	9.45	9.72	9.95	10.2	10.3	10.5	10.7	10.8	11.0	11.1	11.2	
4	3.93	5.04	5.76	6.29	6.71	7.05	7.35	7.60	7.83	8.03	8.21	8.37	8.52	8.66	8.79	8.91	9.03	9.13	9.23	
5	3.64	4.60	5.22	5.67	6.03	6.33	6.58	6.80	6.99	7.17	7.32	7.47	7.60	7.72	7.83	7.93	8.03	8.12	8.21	
6	3.46	4.34	4.90	5.30	5.63	5.90	6.12	6.32	6.49	6.65	6.79	6.92	7.03	7.14	7.24	7.34	7.43	7.51	7.59	
7	3.34	4.15	4.63	5.06	5.36	5.61	5.82	6.00	6.16	6.30	6.42	6.55	6.66	6.76	6.85	6.94	7.02	7.10	7.17	
8	3.26	4.04	4.53	4.89	5.17	5.40	5.60	5.77	5.92	6.05	6.18	6.29	6.39	6.48	6.57	6.65	6.73	6.80	6.87	
9	3.20	3.95	4.41	4.75	5.02	5.24	5.43	5.59	5.74	5.87	5.98	6.09	6.19	6.28	6.36	6.44	6.51	6.58	6.64	
10	3.15	3.88	4.33	4.65	4.91	5.12	5.30	5.46	5.60	5.72	5.83	5.93	6.03	6.11	6.19	6.27	6.34	6.40	6.47	
11	3.11	3.82	4.26	4.57	4.82	5.03	5.20	5.35	5.49	5.61	5.71	5.81	5.90	5.98	6.06	6.13	6.20	6.27	6.33	
12	3.08	3.77	4.20	4.51	4.75	4.95	5.12	5.27	5.39	5.51	5.61	5.71	5.80	5.88	5.95	6.02	6.09	6.15	6.21	
13	3.05	3.73	4.15	4.45	4.69	4.88	5.05	5.19	5.32	5.43	5.53	5.63	5.71	5.79	5.86	5.93	5.99	6.05	6.11	
14	3.03	3.70	4.11	4.41	4.64	4.83	4.99	5.13	5.25	5.36	5.46	5.55	5.64	5.71	5.79	5.85	5.91	5.97	6.03	
15	3.01	3.67	4.08	4.37	4.59	4.78	4.94	5.08	5.20	5.31	5.40	5.49	5.57	5.65	5.72	5.78	5.85	5.90	5.96	
16	3.00	3.65	4.05	4.33	4.55	4.74	4.90	5.05	5.15	5.25	5.35	5.44	5.52	5.59	5.65	5.73	5.79	5.84	5.90	
17	2.98	3.63	4.02	4.30	4.52	4.70	4.86	4.99	5.11	5.21	5.31	5.39	5.47	5.54	5.61	5.67	5.73	5.79	5.84	
18	2.97	3.61	4.00	4.28	4.49	4.67	4.82	4.96	5.07	5.17	5.27	5.35	5.43	5.50	5.57	5.63	5.69	5.74	5.79	
19	2.96	3.59	3.98	4.25	4.47	4.65	4.79	4.92	5.04	5.14	5.23	5.31	5.39	5.46	5.52	5.59	5.65	5.70	5.75	
20	2.95	3.58	3.96	4.23	4.45	4.62	4.77	4.90	5.01	5.11	5.20	5.28	5.36	5.43	5.49	5.55	5.61	5.66	5.71	
24	2.92	3.53	3.90	4.17	4.37	4.54	4.68	4.81	4.92	5.01	5.10	5.18	5.25	5.32	5.38	5.44	5.49	5.55	5.59	
30	2.89	3.49	3.85	4.10	4.30	4.46	4.60	4.72	4.82	4.92	5.00	5.08	5.15	5.21	5.27	5.33	5.38	5.43	5.47	
40	2.85	3.44	3.79	4.04	4.23	4.39	4.52	4.63	4.73	4.82	4.90	4.97	5.04	5.11	5.16	5.22	5.27	5.31	5.36	
60	2.83	3.40	3.74	3.98	4.16	4.31	4.44	4.55	4.65	4.73	4.81	4.88	4.94	5.00	5.06	5.11	5.15	5.20	5.24	
120	2.80	3.36	3.68	3.92	4.10	4.24	4.36	4.47	4.56	4.64	4.71	4.78	4.84	4.90	4.95	5.00	5.04	5.09	5.13	
$\infty$	2.77	3.31	3.63	3.86	4.03	4.17	4.29	4.39	4.47	4.55	4.62	4.68	4.74	4.80	4.85	4.89	4.93	4.97	5.01	



C A P I T U L O VII

CONCLUSIONES

## VII. CONCLUSIONES

### 7.1 Reestablecimiento de objetivos

Se trató de comprobar si existe una diferencia en la escala verbal del WPPSI en un grupo de hijos únicos con respecto a un grupo de niños que tienen hermanos y a un grupo de niños que viven en hospicio.

Si se demostraba que existía una diferencia significativa en cualquiera de los tres grupos mencionados anteriormente, esto serviría para que se realizaran otras investigaciones posteriores que daran pie más tarde a la implementación de programas, primeramente para los niños de hospicio, para que se busquen adultos sustitutos adecuados a los padres y posteriormente a los niños que viven con su familia, tanto los hijos únicos, como los niños que tienen hermanos, esto es, que se implementen programas para la educación de los padres.

Se trató de comprobar si la mayor convivencia con adultos influye positivamente en el nivel del lenguaje.

### 7.2 Conclusiones de las hipótesis

Después de haber llevado a cabo el análisis estadístico, se pudo comprobar que no existe diferencia significativa en la escala verbal del WPPSI entre los niños que son hijos únicos y los niños que tienen hermanos.

A diferencia de los dos grupos de niños anterior-

mente mencionados, los niños de hospicio obtuvieron un puntaje más bajo significativamente en el WPPSI por lo que se nota que la ausencia de los padres es un factor importante para el retraso del nivel del lenguaje.

De acuerdo a los resultados, se puede comprobar que lo que realmente influye en el nivel del lenguaje no es el hecho de ser hijos únicos o tener otros hermanos, sino la falta del afecto de los padres, porque los niños de hospicio por su menor comunicación con adultos, pueden no tener la misma oportunidad que los niños de familia.

Así mismo, los niños de hospicio tienen menos convivencia con los adultos que se encuentran con ellos, ya que en ocasiones son pocas las personas que se encargan de ellos y no pueden dedicarles el mismo tiempo que a los niños que sí tienen padres y además, no establecen lazos emocionales con las personas que los cuidan por ser poco el tiempo que probablemente conviven con ellos.

Los niños que viven con su familia, tienen mayor oportunidad de entablar una comunicación con una mayor cantidad de adultos, ya que aparte de comunicarse con sus padres, lo pueden hacer con sus maestros, parientes etc. En cambio los niños de hospicio solo conviven con sus conseres y como se acaba de mencionar, probablemente tienen poco contacto con las personas que se encargan de ellos o con otros adultos ajenos a la institución.

En cuanto a lo que se pudo observar cuando se realizaron las radiaciones, se notó que la mayoría de los hijos únicos se mostraban ansiosos por terminar la prueba y debían recuestas cortar, esto se puede deber a que están acostumbrados a no esperar, puesto que es probable que sus padres se lo den todo en el momento que ellos lo desean.

Respecto al punto anterior, el grupo de niños que tienen hermanos y los niños de hospicio se mostraron tranquilos y esto se puede deber a que por el hecho de ser más, no pueden obtener lo que desean en el momento que lo piden.

Los niños de hospicio trataban de tener contacto emocional más cercano con el examinador, por lo que se percibe que probablemente necesitan más atención por parte de los adultos que se encargan de ellos.

En cuanto al desarrollo social, los hijos únicos y los niños que tienen hermanos trataban de explicar más las respuestas, y hablaban sobre las experiencias previas que ellos habían tenido con relación a las preguntas realizadas, en cambio los niños de hospicio eran más concretos en sus contestaciones.

### 7.3 Conclusiones de los objetivos

Se demostró que si existe una diferencia significativa a nivel estadístico en la escala verbal del WPSI,

pero solamente en el grupo de niños de hospicio, los cuales obtuvieron puntuaciones más bajas a comparación de los hijos únicos y los niños con hermanos que estadísticamente no tuvieron diferencias significativas.

Respecto a la hipótesis realizada de si la mayor convivencia con adultos influye en el nivel del lenguaje, se comprobó que así es, ya que los niños de hospicio que son los que conviven menos con adultos, fue el único grupo que tuvo puntuaciones más bajas.

#### 7.4 Sugerencias

Se recomienda que en futuras investigaciones sobre el tema, se controlen algunas variables importantes, como el nivel socioeconómico, la escolaridad y el número de hermanos.

En el caso del nivel socioeconómico, en este estudio pudo haber incluido, ya que se cree que por ejemplo en los niveles socioeconómicos bajo y medio, probablemente las madres les dediquen más tiempo a sus hijos por permanecer en su casa, o por el contrario, quizás tengan que trabajar y no les dediquen el tiempo suficiente a sus hijos, en el caso del nivel socioeconómico alto, la mayoría de las madres no tienen que trabajar y pueden tener más contacto con sus hijos, o por el contrario, tienden a des\_cuidarlos debido al exceso de actividades sociales fuera del hogar.

Referente a la escolaridad, puede ser que los niños por el hecho de ir un grado más arriba que otros, ya hayan tenido más conocimientos y los más pequeños aún no.

En relación al número de hermanos, por lo regular el hermano mayor va a tener un poco más de conocimientos que el hermano menor o cualquiera de sus demás hermanos, probablemente porque ha tenido más contacto con adultos, tanto en su casa como en la escuela.

Se podría realizar una entrevista con los padres de familia para conocer el grado escolar alcanzado y el nivel socioeconómico y tomar en cuenta la influencia de estos factores.

Sería interesante hacer una comparación entre niños y niñas de cada uno de los tres grupos, pues es probable que las niñas tengan un mayor desarrollo verbal.

Se sugiere también que la muestra provenga de Jardines de niños tanto estatales y federales como particulares, porque la muestra sería más completa y podría verse si existe diferencia entre los niños de Jardines de niños estatales y federales a los cuales solo les enseñen lo básico y los niños de jardines de niños particulares en donde además de lo básico, se les enseñen otras actividades. Esto serviría para ver si los niños de jardines de niños particulares están más adelantados en conocimientos y otras actividades.

Además se podría utilizar una prueba más específica para el lenguaje como el ITPA (Prueba Illinois de hablidades Psicolingüísticas) o si se realiza un estudio a nivel primario, utilizar la prueba de lenguaje oral de Margarita Nieto, o el WISS.

Este estudio puede servir para aquellas personas que se dediquen al área de la Psicología Educativa.

También puede ser útil este estudio para Psicólogos, Educadoras, Lingüistas y todos los profesionistas relacionados con el área de la educación y del lenguaje.

B I B L I O G R A F I A



## BIBLIOGRAFIA

- 1.- Anastasi Anne. Psicología Diferencial. España. Editorial Aguilar. 1979. Pags. 284 y 285.
- 2.- Angrilli Albert y de Heffel Lucy. Psicología infantil. México, D.F. Editorial CEBSA. 1984. Pags. 83 y 84.
- 3.- Edwin Harry y Morris bakwin Ruth. Desarrollo psicológico del niño normal y patológico. México, D.F. Editorial Intermexicana. 1974. Pags. 203-210.
- 4.- Bergman Harold Jr. Psicología de la primera infancia. Guanajuato de Juárez, Edo. de México. Editorial Planeta Mexicana, S.A. 1976. Pags. 142, 143 y 146.
- 5.- Burlington Dorothy y Freed Anne. Niños sin familia. Guanajuato de Juárez, Edo. de México. Editorial Planeta. 1976. Pág. 119.
- 6.- Diccionario de psicología moderna de la A a la Z. Editorial Harter. Pags. 100, 101 y 130.
- 7.- Diccionario psicológico de la Universidad. Barcelona, España. Pags. 14. Salvat Editores S.A. Pág. 122.
- 8.- Enciclopedia de la psicología infantil. El desarrollo del niño. Barcelona, España. Pags. 92 y 93.
- 9.- Enciclopedia de la psicología infantil. Precursores del desarrollo. Barcelona, España. Pags. 24 y 25.

- 10.- Estudio cooperativo de la prueba Mc Carthy de habilidades infantiles entre tres diferentes grupos socioculturales (tesis).
- 11.- Ferguson Lucy. Desarrollo de la personalidad. México, D.F. Editorial El manual moderno, S.A. 1979. Pags. 65 y 66.
- 12.- Serelli Agostino Fr. Psicología de la edad evolutiva. Cap. 8a. Editorial Razón y Fe S.A. 1972. Pág. 177.
- 13.- Haber Audrey y P. Hanson Richard. Estadística general. México, D.F. Editorial Fondo Educativo Interamericano. 1973. Pags. 247, 248 y 250.
- 14.- Gratiot-Alexander M. y Zazo René. Tratado de Psicología del niño. 4. Desarrollo afectivo y moral. Madrid, Espasa. Ediciones Barata. 1977. Pág. 71.
- 15.- Kerlinger H. Fred. Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología. México, D.F. Editorial Interamericana. 1984. Pags. 92 y 269.
- 16.- Merani L. Alberto. Introducción a la Psicología Infantil. Barcelona, España. Editorial Grijalbo. 1975. Pags. 196-199.
- 17.- Nonvaluative Summaries of the world's literature in Psychology and related disciplines. Psychological Abstracts. Volume 72, subject index I. January-December 1985. Volume 1 January 1985. Volume 6 June 1985. Published by the American psychological association inc. Pags. 99, 103 y 1550.
- 18.- Peadar E. Dine y Wendkos Oida Sally. Psicología del Desarrollo "de la infancia a la edad

- lesconcia". México, D.F. Editorial McGraw Hill. 1978. Pags. 176-182, 216, 217, 227 y 228.
- 19.- Porot Maurice Dr. La familia y el niño. Barcelona, España. Editorial Planeta. 1930. Pags. 69-71, 83-93, 153-155, 201-203, 205, 207, 226-231.
- 20.- Repplein Heinz. Tratado de psicología evolutiva. Barcelona, España. Editorial Labor, S.A. 1977. Pags. 636, 641 y 643.
- 21.- Rubinstein J.L. Principios de la psicología general. México, D.F. Editorial Trilbalbo, S.A. Pags. 101, 105, 113 y 115.
- 22.- Sachsé Anna. Tribuna Médica. México, D.F. 1930. Pags. 12-14.
- 23.- Secades Francisco y Musitu Gonzalo. Psicología evolutiva. Edad 1 año. Barcelona, España. Ediciones ERAC. 1932. Pags. 113-118 y 120.
- 24.- Spitz A. René. El primer año de vida del niño. Madrid, España. Editorial Aguilar. 1961. Pags. 17 y 25.
- 25.- Stengel Ingeburg. Los problemas de lenguaje en el niño. México, D.F. Editorial Roca. 1935. Pags. 25-27.
- 26.- Warren C. Howard. Diccionario de psicología. México, D.F. Editor Fondo de Cultura Económica. 1975. Pág. 126.
- 27.- Watson I. Robert. Psicología infantil. Madrid, España. Editorial Aguilar. 1974. Pags. 189, 190, 201 y 204.

28.- Weschler David. Manual del WPPSI. Escala de Inteligencia para los niveles preescolar y primario. Pags. 4, 9-11, 24 y 25.

U I T A S  
B I B L I O G R A F I C A S

## CITAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) Secades Francisco y Musitu Gonzalo, 1982, Psicología evolutiva, Edad 1 año, Barcelona, España, Ediciones CEAC, p.g. 117.
- (2) Gemelli Agostino Fr, 1972, Psicología de la edad evolutiva, España, Editorial Razón y Fe S.A. p.g. 177.
- (3) Sachsé Anne, 1980, Revista Médica, México, D.F., p.g. 12.
- (4) Enciclopedia de la psicología oceáno. El desarrollo del niño, Barcelona, España, p.g. 33.
- (5) Sachsé Anne, 1980 o.p. cit. p. 12.
- (6) Bergeron Marcel Dr, 1976, Psicología de la primera infancia, Universidad de Juárez, Ed. de México, Editorial Planeta Mexicana, S.A., p.g. 142.
- (7) Ibidem, pag. 143.
- (8) Ibidem, pag. 142.
- (9) Merani L. Alberto, 1975, Introducción a la psicología infantil, Barcelona, España, Editorial Grijalbo, p.g. 197 y 198.
- (10) Secades Francisco y Musitu Gonzalo, 1982, o.p. cit. p. 120.
- (11) Ibidem pag. 120.
- (12) Ibidem pag. 116.
- (13) Sachsé Anne, 1980 o.p. cit. p. 13.

- (14) Bergeron Marcel Dr, 1976, o.p. cit. p. 146.
- (15) Echeñé Anne, 1980, o.p. cit. p. 13.
- (16) Angrilli Albert y de Holfal Lucy, 1984, Psicología infantil, México, D.F., Editorial CEMSA, p.g. 83.
- (17) Ibidem pag. 83.
- (18) Ibidem pag. 84.
- (19) Papalia E. Diane y Wendkos Olds Sally, 1978, Psicología del Desarrollo "de la infancia a la adolescencia", México, D.F., Editorial Mc Graw-Hill, p.g. 179.
- (20) Ibidem pag. 179.
- (21) Ibidem pag. 180.
- (22) Ibidem pag. 180.
- (23) Ibidem pag. 181.
- (24) Ibidem pag. 181.
- (25) Ibidem pag. 182.
- (26) Ibidem pag. 182.
- (27) Merani L. Alberto, 1975, o.p. cit. p. 199.
- (28) Papalia E. Diane y Wendkos Olds Sally, 1978, o.p. cit. p. 176.
- (29) Ibidem pag. 176.
- (30) Ibidem pag. 176.

- (31) *Ibidem* pag. 176.
- (32) *Ibidem* pag. 177.
- (33) *Ibidem*-pag. 177.
- (34) Stengel Ingeburg, 1935, Los problemas del lenguaje en el niño, México, D.F., Editorial Rosca, p.g. 25.
- (35) *Ibidem* pag. 25.
- (36) *Ibidem* pag. 26.
- (37) *Ibidem* pag. 26.
- (38) *Ibidem* pag. 26.
- (39) Enciclopedia de la psicología oceáno. Trastornos del desarrollo, Barcelona, España, p.g. 24.
- (40) *Ibidem* pag. 24.
- (41) *Ibidem* pag. 24.
- (42) *Ibidem* pag. 25.
- (43) Watson J. Robert, 1974, Psicología infantil, Madrid, España, Editorial Aguilar, p.g. 189.
- (44) *Ibidem* pag. 189.
- (45) *Ibidem* pag. 189.
- (46) Spitz A. René, 1961, El primer año de vida del niño, Madrid, España, Editorial Aguilar, p.g. 25.



- (47) *Ibidem* pag. 17.
- (48) Watson I. Robert, 1974, o.p. cit. p. 189 y 190.
- (49) *Ibidem* pag. 190.
- (50) Porot Maurice Dr, 1980, *La familia y el niño*, Barcelona, España, Editorial Planeta, p.g. 69.
- (51) *Ibidem* pag. 69.
- (52) *Ibidem* pag. 70 y 71.
- (53) *Ibidem* pag. 153.
- (54) *Ibidem* pag. 153.
- (55) *Ibidem* pag. 155.
- (56) *Ibidem* pag. 201.
- (57) *Ibidem* pag. 202.
- (58) *Ibidem* pag. 202.
- (59) *Ibidem* pag. 203.
- (60) *Ibidem* pag. 205.
- (61) *Ibidem* pag. 207.
- (62) Watson I. Robert, 1974, o.p. cit. p. 201.
- (63) *Ibidem* pag. 201.
- (64) Porot Maurice Dr, 1980, o.p. cit. p. 39.
- (65) *Ibidem* pag. 39.

- (66) Ibidem pag. 89.
- (67) Ibidem pag. 90.
- (68) Ibidem pag. 226.
- (69) Ibidem pag. 227.
- (70) Ibidem pag. 227.
- (71) Ibidem pag. 227 y 228.
- (72) Ibidem pag. 228.
- (73) Ibidem pag. 229.
- (74) Bekwin Harry y Morris Bekwin Ruth, 1974, Desarrollo psicológico del niño normal y patológico, México, D.F., Editorial Interamericana, p.g. 209.
- (75) Ibidem pag. 209.
- (76) Ibidem pag. 209.
- (77) Ibidem pag. 209.
- (78) Ibidem pag. 209.
- (79) Ibidem pag. 210.
- (80) Ibidem pag. 209.
- (81) Renolein Heinz, 1977, Tratado de psicología evolutiva, Barcelona, España, Editorial Labor, S.A., p.g. 641.
- (82) Ibidem pag. 641.

- (83) Bakwin Harry y Morris Bakwin Ruth, 1974, o.p. cit. p. 208.
- (84) *Ibidem* pag. 203 y 209.
- (85) *Ibidem* pag. 209.
- (86) Reaplein Heinz, 1977, o.p. cit. p. 643.
- (87) *Ibidem* pag. 643.
- (88) Forst Maurice Dr., 1980, o.p. cit. p. 88.
- (89) *Ibidem* pag. 88 y 89.
- (90) *Ibidem* pag. 89.
- (91) *Ibidem* pag. 89.
- (92) *Ibidem* pag. 90.
- (93) *Ibidem* pag. 90.
- (94) *Ibidem* pag. 91.
- (95) *Ibidem* pag. 91.
- (96) *Ibidem* pag. 91 y 92.
- (97) *Ibidem* pag. 93.
- (98) Reaplein Heinz, 1977, o.p. cit. p. 636.
- (99) Forst Maurice Dr., 1980, o.p. cit. p. 231.
- (100) Anastasi Anne, 1979, *Psicología diferencial*, Espasa, Editorial Aguilar, p.g. 234.
- (101) *Ibidem* pag. 235.

- (102) Nonvaluative Summaries of the world's literature in Psychology and related disciplines. Psychological Abstracts, Volume 72, subject index I, 1975, Published by the American Psychological Association Inc, p.g. 93.
- (103) Ibidem pag. 103.
- (104) Ibidem pag. 1550.
- (105) Kerlinger H. Fred, 1984, Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología., México, D.F., Editorial Interamericana, p.g. 263.
- (106) Weschler David, Manual del WPPSI. Escala de Inteligencia para los niveles preescolar y primario, p.g. 4.
- (107) Ibidem pag. 25.
- (108) Ibidem pag. 25.
- (109) Ibidem pag. 10.
- (110) Ibidem pag. 10.
- (111) Ibidem pag. 10.
- (112) Haber Audrey y F. Runyon Richard, 1973, Estadística general, México, D.F., Editorial Fondo Educativo Interamericano, p.g. 247.
- (113) Ibidem pag. 243.
- (114) Ibidem pag. 243.
- (115) Ibidem pag. 250.