



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO



FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

**PRODUCCIÓN LÉXICA EN INTERACCIÓN DIÁDICA DURANTE
UNA TAREA DE LECTURA CONJUNTA**

TESIS
que para obtener el grado de
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Presenta:
TANIA VALDÉS GONZÁLEZ

Directora de Tesis
DRA. ELDA ALICIA ALVA CANTO

México, D.F.

2015



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

**PRODUCCIÓN LÉXICA EN INTERACCIÓN DIÁDICA DURANTE
UNA TAREA DE LECTURA CONJUNTA**

Tesis que para obtener el grado de
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Presenta:
TANIA VALDÉS GONZÁLEZ

Directora de Tesis
DRA. ELDA ALICIA ALVA CANTO

Revisora
MTRA. BLANCA GIRÓN HIDALGO

Comité Tutor
DR. JULIO ESPINOSA RODRÍGUEZ
DR. ROGELIO ESCOBAR HERNÁNDEZ
DRA. PATRICIA ROMERO SÁNCHEZ

México, D.F.

Noviembre, 2015

Investigación realizada gracias al Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) de la UNAM. IN 307313 *Desarrollo del lenguaje en infantes mexicanos: una integración de habilidades lingüísticas*. Agradezco a la DGAPA-UNAM la beca recibida. Asimismo con el apoyo económico del Proyecto CONACyT 220225 *Análisis longitudinal de habilidades lingüísticas en edades tempranas: indicadores de desarrollo cognitivo*. Ambos proyectos se encuentran bajo la dirección de la Dra. Elda Alicia Alva Canto.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional Autónoma de México; mi alma máter. Por permitirme crecer académica y personalmente.

A la Dra. Elda Alicia Alva Canto, por todo el apoyo, conocimiento, esfuerzo y empeño brindado antes, durante e incluso después de la realización de este trabajo. Muchas gracias.

A mi revisora Mtra. Blanca Girón Hidalgo y sinodales: Dr. Julio Espinosa Rodríguez, Dra. Patricia Romero Sánchez y al Dr. Rogelio Escobar Hernández por su guía, conocimientos y aportaciones a este trabajo. Gracias por su invaluable tiempo.

A mis padres, por todo su esfuerzo, soporte y cariño. Gracias por siempre creer en mí.

A mi maestra y amiga Paloma Suárez por siempre apoyarme, guiarme y alentarme tanto en este como en otros caminos. Sigue siendo un placer aprender de ti, gracias.

A mis amigos por acompañarme a lo largo de este camino, por crecer conmigo y por todo el cariño recibido.

Al Laboratorio de Infantes y compañeros, por sus comentarios, apoyo y discusiones para la mejora de este trabajo y porque a lo largo de más de un año, aprendí mucho de todos y cada uno de ustedes.

A mis compañeros y ahora amigos del Laboratorio, por todas las risas, aventuras y conocimientos compartidos. Los quiero mucho y les deseo lo mejor.

A los bebés y padres de familia o cuidadores que participaron en esta investigación. Sin su valiosa aportación, esto no sería posible.

A todos los que en algún momento me apoyaron y me brindaron una muestra de aliento para concluir esta etapa. Gracias.

“Por mi raza hablará el espíritu”

ÍNDICE

Resumen	IV
Introducción	
Adquisición y desarrollo de lenguaje	1
Factores que influyen en el desarrollo del lenguaje	4
Interacción	8
Lectura Conjunta	13
Método	
Participantes	19
Criterios de inclusión	20
Medidas	20
Instrumentos	22
Materiales	22
Escenario	24
Procedimiento	25
Resultados	
Producción	29
Complejidad verbal	33
Discusión	39
Referencias	53
Anexos	
Anexo A	59
Anexo B	60

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

	Págs.
Figura 1. Media de type/token que produjeron cuidadores e infantes durante la tarea de lectura conjunta de este estudio.	31
Figura 2. Producción de palabras type/token: media que produjeron niños y niñas durante la tarea de lectura conjunta de este estudio.	32
Figura 3. Puntuaciones normalizadas de producción de types y tokens en las categorías gramaticales de cuidadores e infantes durante la tarea de lectura conjunta de este estudio.	35
Tabla 1. Media y desviación estándar de categorías gramaticales producidas por cuidadores e infantes durante la tarea de lectura conjunta.	34
Tabla 2. Correlaciones entre producción de categorías gramaticales expresadas en type/token producidas por cuidadores e infantes durante la tarea de lectura conjunta.	38

RESUMEN

Los entornos a los que los infantes se encuentran expuestos favorecen la formación del lenguaje y estructuras gramaticales, pues son los entornos físico y social la principal fuente de estimulación del individuo (Huttenlocher, Vasilyeva, Cymerman y Levine, 2002; Alva, 2004; Hoff, 2006). Diferentes autores han utilizado la actividad de lectura conjunta para estudiar y evaluar el lenguaje de los infantes en interacción con sus cuidadores (Ninio, 1980, Berman y Slobin, 1995, Peralta y Salsa, 2001, Salsa y Peralta, 2009), obteniendo como resultado evidencia significativa de que este tipo de actividades en díadas favorecen el lenguaje productivo. Sin embargo, no se ha considerado la producción verbal del cuidador como una variable que influye en la producción léxica infantil. De la misma manera, tampoco se han realizado análisis acerca de la complejidad gramatical que presentan los infantes durante esta tarea. La presente investigación tiene por objetivo estudiar por medio de la observación directa la influencia que tiene la producción verbal de cuidadores principales sobre la producción léxica infantil así como ahondar en el estudio de la complejidad de vocabulario, caracterizada como la producción de categorías gramaticales que cuidadores e infantes de 30 meses de edad presentan en un contexto de lectura conjunta de libros ilustrados. Se encontró que existe una relación positiva entre la producción verbal de los cuidadores y la producción léxica infantil. Asimismo, se encontró que no existen diferencias en la producción verbal de niños y niñas a los 30 meses de edad durante esta tarea. Respecto a la complejidad de vocabulario se obtuvieron correlaciones positivas entre cuidadores e infantes para sustantivos, verbos, adverbios e interjecciones en las medidas type y token. Este trabajo muestra como aporte principal la evidencia de que el vocabulario productivo de los infantes puede ser predicho a partir del vocabulario productivo de sus cuidadores durante la tarea de lectura conjunta diádica, ya que se comprobó que mientras los cuidadores produzcan una mayor diversidad y cantidad de vocabulario, los infantes también producirán una mayor riqueza y cantidad de vocabulario a los 30 meses de edad. Aunado a esto, por primera vez se presenta un análisis minucioso de la complejidad verbal que cuidadores e infantes presentan durante esta tarea.

Introducción

Adquisición y desarrollo de lenguaje

El proceso de adquisición de lenguaje se ha estudiado desde las etapas de desarrollo más tempranas del ser humano, pues los bebés comienzan a aprender el lenguaje desde su nacimiento e incluso antes de éste (Clark, 2003; Karmiloff & Karmiloff, 2005). Ejemplo de esto, es el llanto propio de los recién nacidos, el cual gradualmente se convierte en arrullos y balbuceos (Hoff, 2009). Posteriormente hacia los dos meses de vida, se puede observar que la madre es quien dirige las interacciones entre ella y su hijo (Karmiloff & Karmiloff, 2005).

Mientras madre y bebé interactúan, la madre se dirige al bebé con un tipo especial de habla conocido como materlalia, que se caracteriza principalmente por una elevación del tono de su voz y cierta carga o contenido emocional, con lo que adecúa su lenguaje a las necesidades lingüísticas del bebé (Arias & Hernández, 2007). Se ha demostrado que el objetivo principal de este tipo de habla es el de atraer la atención del bebé hacia ciertas características del lenguaje, por ejemplo la prosodia y la organización del habla, además de que ayuda al bebé a recordar dicha información (Karmiloff & Karmiloff, 2005).

Las interacciones que ocurren dentro del ambiente familiar, son de las primeras experiencias sociales en las que participa el infante y anteceden la adquisición de lenguaje del bebé (Arias & Hernández, 2007), además contribuyen a generar la ya próxima producción lingüística del infante (Álvarez, 2006). Centrándose en las interacciones madre-hijo, Melgarejo, Molina y López (2005) mencionan que son estas interacciones sociales el primer vínculo que se establece en la vida de un niño, afectan el aprendizaje y su adaptación al mundo,

pues es la madre la persona con quien el infante pasa la mayor parte del tiempo desde las etapas más tempranas de la vida.

A lo largo del primer año de vida los niños comienzan a establecer una comunicación progresiva con el entorno, presentando diversas respuestas ante los estímulos que se le presenten (Arias & Hernández, 2007; Hoff, 2009). Es hacia los 15 meses de vida que los infantes muestran una intención más clara de comunicarse, pues dirigen la atención del cuidador hacia un objeto o atraen la atención del interlocutor hacia sí mismos (Arias & Hernández, 2007). Poco después, los infantes comienzan a nombrar los objetos más comunes en su entorno y más adelante en el desarrollo, los infantes incorporan y combinan dichas palabras en frases cortas, las cuales de manera gradual se irán convirtiendo en frases más elaboradas y complicadas (Hoff, 2009).

Posteriormente en el desarrollo de lenguaje de los infantes, aparece la explosión de vocabulario, que es definida como un incremento significativo de palabras nuevas en el vocabulario productivo del infante o bien, el incremento de 10 ó más nombres nuevos en el vocabulario del infante en un lapso de dos semanas, definición utilizada en estudios sobre explosión de vocabulario en habla hispana (Hernández-Padilla, 2007). Este fenómeno se ha estudiado con métodos y unidades de análisis muy variados, obteniendo que la aparición de la explosión de vocabulario de los infantes puede observarse en edades muy diversas y sin un rango universal de aparición, además de observarse que los infantes pueden tener de 3 a 6 periodos de explosión cortos, más que un período continuo (Hernández-Padilla, 2007).

Por ejemplo, en un estudio realizado con población mexicana en infantes de 17 a 36 meses de edad (Hernández-Padilla, 2007) se encontró una amplia variabilidad en la producción verbal en los infantes que observaron, al igual que un aumento significativo de vocabulario a lo largo de todas las edades que se registraron. Sin embargo, menciona que el patrón alto de crecimiento del vocabulario de los infantes aparentemente se mantiene durante un periodo de tres meses de los 27 hasta los 29 meses de edad (Hernández-Padilla, 2007).

Por su parte Galván (2007), estudió el crecimiento lexical de infantes de 18 a 30 meses de edad y encontró que la presencia de la explosión de vocabulario se encontraba entre los 23 y los 28 meses de edad. Asimismo observó que el crecimiento lexical de los infantes que estudió comenzaba a unificarse poco antes de los 30 meses de edad (Galván, 2007).

Es desde el nacimiento y hasta aproximadamente los tres años de vida que los niños se desarrollan y crecen rápidamente, tanto física como cognitivamente, sus habilidades motrices también se enfocan hacia el control de su cuerpo, lo que les permite explorar su ambiente y reforzar las capacidades que van adquiriendo. Cuando los infantes con un desarrollo típico cumplen aproximadamente tres años de vida, ya han adquirido y dominado actividades como rodar, sentarse y pararse sin ayuda, gatear, tomar objetos pequeños, caminar, subir y bajar escaleras, correr y saltar (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

Factores que influyen en el desarrollo del lenguaje

Diversos estudios sobre el desarrollo infantil así como el desarrollo y adquisición de lenguaje demuestran que variables como la edad y género del infante son algunos de los factores que influyen en el proceso de desarrollo del lenguaje, al igual que los factores socioculturales y demográficos, los cuales resultan fundamentales al estudiar este fenómeno, como es el nivel de escolaridad de los padres que influye en el crecimiento del vocabulario del infante (Alva, 2004; Arias & Hernández, 2007).

A continuación se muestran algunas investigaciones que han estudiado cómo influyen los factores de género y nivel socioeconómico sobre el desarrollo del lenguaje de los infantes a través de diferentes escenarios.

Género de los infantes

Las diferencias entre géneros se han discutido e investigado ampliamente desde diferentes áreas y la investigación sobre el desarrollo del lenguaje no es la excepción.

En el ámbito de la adquisición del lenguaje, específicamente en la adquisición de la producción de palabras, diversos autores han encontrado que las niñas suelen presentar un vocabulario más avanzado que los niños a los seis años de edad (Fenson, Dale, Reznick, Bates, Thal & Pethick, 1994), teniendo como explicaciones principales a esta hipótesis que en las niñas la maduración del área del cerebro dedicada al lenguaje ocurre antes que en los niños, además de que al parecer, son las niñas quienes suelen iniciar diálogos con las personas que las rodean a diferencia de los niños (Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2001). Sin embargo

Alva, Hernández-Padilla y Carrión (2005), mostraron que la producción lingüística de los niños en escenarios naturales es significativamente mayor que la de las niñas. En su estudio participaron niños mexicanos en etapas escolares de entre cinco y doce años y se obtuvieron las emisiones verbales de los niños durante una tarea semiestructurada en la que podían hablar libremente del tema que ellos eligieran, posteriormente se analizaron las frecuencias verbales emitidas por cada niño participante. Los autores atribuyen el desempeño sobresaliente de los niños sobre las niñas a las desventajas culturales tales como los estereotipos de género en los que las niñas se encuentran, pues dichas desventajas repercuten en las oportunidades de aprendizaje y comunicación a las que las niñas pueden no estar expuestas.

Otras investigaciones se han ocupado de estudiar las diferencias en los patrones de comunicación en las aulas preescolares, como es la realizada por Torres (2007) quien videograbó las emisiones verbales de ocho cuidadoras en diferentes instituciones educativas clasificadas en institución pública y privada, cuando se dirigían a preescolares mexicanos de entre 36 y 42 meses de edad, en cinco sesiones de 30 minutos cada una. Encontró como resultado que las cuidadoras de la institución privada reaccionaban ante las niñas con mayores emisiones de declarativos, preguntas abiertas y preguntas cerradas a diferencia de las emitidas a los niños, es decir, demostraron una preferencia de conducta verbal hacia las niñas, la cual resultó ser más del doble en comparación a la dirigida a los niños. Cabe resaltar que tales resultados fueron obtenidos, en la que las cuidadoras de la institución privada encargadas de los infantes contaban con una licenciatura y tenían a su cargo grupos reducidos de infantes. Por otro lado en

la institución pública no se encontraron diferencias en la extensión de las emisiones (calidad de intervenciones) dirigidas a ambos sexos. Estas diferencias entre las instituciones públicas y privadas, fueron atribuidas a los diferentes años de estudios de las cuidadoras, siendo que las de institución pública contaban con una carrera técnica, la cual involucra un entrenamiento menos especializado y menos años de estudio, además de que los grupos en la institución pública eran más numerosos que los pertenecientes a la institución privada.

En conclusión, Torres (2007) sugirió que el papel que juegan las educadoras resulta esencial para la adquisición de lenguaje de los infantes, pues al actuar verbalmente de manera diferencial ante niños y niñas, éstos se ven provistos de experiencias variadas y de diferentes patrones de exposición del lenguaje (o *input* de lenguaje), influyendo de manera desigual a ambos géneros. Por tal motivo, las variables que juegan un papel importante en la entrada de lenguaje que estos escenarios proveen a los infantes, son el tipo de institución a la que asisten, así como los años de estudio de sus cuidadores.

Nivel socioeconómico

En revisiones de diversas investigaciones sobre la relación del nivel socioeconómico con adquisición y desarrollo del lenguaje se remarcan las evidencias en cuanto a la forma en que el nivel socioeconómico de las madres de niños pequeños afecta el desarrollo de lenguaje de éstos (Hoff, 2006). Algunos estudios encontraron que a través de diversas culturas, las madres de nivel socioeconómico alto hablan más a sus hijos que las madres de nivel socioeconómico inferior, además de que el discurso de las madres de nivel

socioeconómico alto tenía como objetivo el generar conversaciones con los infantes, a diferencia de las madres de nivel socioeconómico bajo, de quienes se observaba un discurso más directivo, es decir, tenía como propósito guiar la conducta de sus hijos (Hoff, Laursen & Tardif, 2002).

Por su parte Alva et al. (2005) realizaron un estudio en el que analizaron y compararon las emisiones lingüísticas de infantes de entre cinco y 12 años por nivel socioeconómico alto y nivel socioeconómico bajo. Los autores determinaron la clase social en la que el infante se desarrollaba tomando en cuenta los años de estudio de los padres, considerando como clase social alta a los niños cuyos padres habían cursado 16 o más años de estudio y como clase social baja a los niños cuyos padres tenían nueve o menos años de escolaridad. Así mismo tomaron en cuenta el tipo de escuela a la que los niños asistían (pública o privada). Como resultado obtuvieron que los niños de condición socioeconómica alta mostraron una mayor diversidad léxica en comparación con el vocabulario emitido por los niños de clase social baja, el cual es menor. Los autores proponen que dichas diferencias en la producción verbal entre clases sociales, se deben al ambiente rico en estimulación proporcionado por los padres de nivel socioeconómico alto y el sistema escolar de carácter privado.

En esta misma línea, Hernández, Navarro y Ortega (2007) realizaron una investigación en la que tuvieron por objetivo determinar el repertorio léxico de infantes mexicanos entre 12 y 30 meses de edad de diferentes niveles socioeconómicos, tomando como criterios para determinar el nivel socioeconómico de los infantes el total de años de estudio del jefe de familia, así como su

ocupación e ingreso mensual. El repertorio léxico fue medido mediante un inventario de comprensión y producción de sustantivos construido por las mismas autoras, el cual contenía tres opciones de respuesta a cada palabra presentada: la primera se refiere a que el niño comprende la palabra pero no la dice, la segunda a que el niño además de comprenderla es capaz de producirla y la tercera corresponde a cuando el niño no conoce la palabra.

Los resultados de dicha investigación apuntaron a que las madres de nivel socioeconómico bajo reportaron una menor comprensión de sustantivos a diferencia de las madres de clase social alta. Para determinar la posible subestimación o sobrestimación en la valoración del lenguaje por parte de las madres, se analizó el nivel de concordancia entre el reporte de las madres y el nivel de comprensión y producción de palabras del infante, para lo cual se presentaron 40 imágenes a los infantes y se pedía que las nombraran y señalaran, tales imágenes correspondían a los sustantivos que se pretendía evaluar. El nivel de concordancia entre el reporte de las madres y la comprensión y producción de los infantes resultó mayor al 60% y se pudo observar que las madres de nivel socioeconómico bajo presentaban una tendencia a sobrestimar la producción de los infantes, además de que utilizaban con mayor frecuencia la opción referente a que su niño no conocía la palabra.

Interacción

Los contextos sociales tales como las escuelas, centros de cuidado infantil y grupos de iguales son la fuente directa de interacción de los infantes con el mundo, interacciones que son consideradas motores de desarrollo

(Bronfenbrenner & Morris, 1998 citado en Hoff, 2006). Alva (2004) señala que la formación del lenguaje de un individuo se ve influenciada por el entorno en el que se encuentre debido a que el entorno físico y social es la principal fuente de estimulación de éste y estos entornos favorecerán la adquisición del repertorio léxico, estructuras gramaticales y significados del sujeto. Hoff (2006) por su parte, apoya dicho supuesto con las investigaciones que realizó sobre el desarrollo de vocabulario de los niños y asegura que el vocabulario infantil se ve afectado por el contexto en el que se encuentran; los niños que han sido expuestos a experiencias sociales que proveen mayores oportunidades de comunicación y entradas de información más ricas, tienden a desarrollar un vocabulario más amplio y en menos tiempo que los niños que no han sido expuestos a este tipo de ambientes.

La familia del infante y la escuela a la que asiste el menor son instancias importantes que intervienen en el desarrollo del lenguaje infantil, pues ambos proveen de información y de diferentes estilos de comunicación característicos de cada uno de ellos al infante a causa del contacto constante que mantiene con ambas entidades, es decir, la experiencia que el niño obtiene del lenguaje en el ambiente escolar difiere de las experiencias que puede adquirir en casa (Snow, 1983; Alva, 2004). Por ejemplo, diversos autores (Huttenlocher, Levine & Vevea, 1998; Hoff, 2006) han encontrado que el hecho de que el niño asista a la escuela se encuentra asociado con un desarrollo del lenguaje más rápido que si el niño no se encuentra expuesto a estos ambientes, pues las habilidades lingüísticas se vieron favorecidas durante el ciclo escolar y no durante las vacaciones. Así mismo, la complejidad de vocabulario que el profesor utiliza durante sus clases repercute

en el vocabulario de los niños, de tal forma que el patrón de complejidad que el profesor provee, contribuye al crecimiento sintáctico de los infantes (Huttenlocher, Vasilyeva, Cymerman, & Levine, 2002). Por lo tanto, la variedad de palabras y la información a las que el infante se encuentra expuesto tiene una influencia muy grande sobre la construcción de vocabulario y producción verbal del infante, pues esta exposición al lenguaje depende de las personas con las que los infantes interactúan (Karmiloff & Karmiloff, 2005).

Kyong, Bingham, Lewsader, Jeon y Elicker (2013) han demostrado la importancia que tienen los diferentes escenarios de actividad y la influencia de los padres sobre el repertorio léxico que producen los infantes. Estos autores utilizaron diferentes situaciones de juego (juego libre y juego estructurado) y tomaron en cuenta el género de los padres para observar el uso de lenguaje que presentaban los infantes durante estas situaciones. Se referían como juego libre, al juego que padres e infantes normalmente realizaban en casa sin alguna otra instrucción específica y con la presencia de más opciones de juguetes; se referían a juego estructurado, al juego que se realizaba bajo una instrucción dada por los autores con un juguete específico. Para medir el lenguaje, los autores utilizaron las medidas MLU (Mean Length of Utterance) la cual consiste en dividir el número total de morfemas entre el total de expresiones enunciadas y las razones type/token (TTR) que se calcula tomando una muestra del habla y dividiendo el número de palabras únicas (types) entre el número de palabras totales (token). Según los autores, esta última sirve como medida de complejidad del lenguaje tanto de padres como de infantes; una mayor puntuación TTR sugiere que el

hablante posee una mayor diversidad de vocabulario. Ambas medidas (MLU y TTR) funcionan como indicadores de habilidades del lenguaje expresivo en infantes. Se encontró que, sin tomar en cuenta el contexto de juego en el que interactuaban, el género de los padres afecta directamente al uso del lenguaje que éstos hagan, pues las madres hablan más y utilizan vocabulario más diverso durante las actividades que los padres, sin embargo el uso del lenguaje de los padres durante el juego libre resultó ser más complejo que el que utilizaron durante las tareas estructuradas, presentando un mayor puntaje de TTR (type/token). Además, encontraron que según la edad de los infantes, la influencia del género de los padres varía. El principal efecto que encontraron de los contextos de juego fue sobre la complejidad del lenguaje de los infantes, pues ésta era ligeramente mayor en los contextos de juego libre que en los de juego estructurado, sin embargo tal complejidad aumentaba en el contexto de juego estructurado mientras la edad de los infantes aumentaba. Los autores concluyeron que en contextos de juego libre los infantes tienen mejores resultados en la habilidad lingüística, pues en dichos contextos, los infantes posiblemente participan de manera más activa con interacciones lingüísticas, que en los entornos de juego estructurado en los que su participación es pasiva.

En diferentes estudios se ha encontrado la importancia y determinación que tiene la participación e interacciones de la familia, la madre, profesor o cuidador de los infantes en el desarrollo lingüístico de éstos (Hoff, 2006; Goldfield, 2000 citado en Ibarra & Naves, 2007). Tales interacciones y la habilidad social cognitiva se ven favorecidas por la capacidad de atención conjunta, además de la adquisición del

lenguaje y la capacidad de comprender las intenciones de las personas que se encuentran en el entorno del infante (Brooks & Meltzoff, 2005; Tomasello, 1995).

Estigarribia y Clark (2007) realizaron un estudio en el que se analizó la interacción que generaban 40 díadas de padres e infantes para mostrar cómo los adultos inician tal interacción al hablar con niños pequeños. Se les pedía a los padres que mostraran algunos objetos no familiares que se encontraban en una caja que contenía seis objetos tridimensionales a los infantes con el propósito de observar las conductas que se generan durante las conversaciones en situaciones similares. Todas las interacciones se realizaron en una habitación y padre e infante se sentaron lado a lado en las esquinas adyacentes de una mesa y fueron videograbadas. Encontraron que todos los adultos nombraban y proporcionaban información ante cada objeto desconocido que presentaba al infante, además utilizaban gestos para señalar algunas particularidades del objeto o para demostrar cómo podía moverse o usarse. También, se observó que los adultos presentaron conductas para atraer la atención del infante, tales como usar el nombre del niño y la verbalización de interjecciones, por ejemplo ¡Oye!, ¡Wow!, ¡Aquí!, ¡Esto!, ¡Mira!, entre otras. Los adultos tomaban la dirección de la mirada infantil hacia el objeto blanco como un indicador de atención de tal manera que comenzaban la interacción con el juguete y también utilizaban ésta estrategia para mantener la atención del infante en la tarea.

En otras investigaciones también se ha demostrado que ante la presencia de objetos durante la interacción con sus hijos, las madres expresan los nombres de dichos objetos como respuesta a las señalizaciones de los infantes, lo cual

contribuye a la adquisición del vocabulario de los infantes (Olson & Masur, 2011). Autores como Estigarribia y Clark (2007) mencionan que es durante cierto tipo de interacciones como la lectura de libros que los padres hablan acerca de los objetos que aparecen y acciones que los personajes realizan en las historias.

Lectura Conjunta

La lectura de libros dentro de situaciones de juego han sido empleadas en investigaciones de adquisición del lenguaje pues diversos autores consideran que un contexto de lectura de libros puede facilitar interacciones de lenguaje de los niños pequeños cuando se encuentran atendiendo un libro junto a los adultos (Yont, Snow & Vernon-Feagans, 2003).

Desde una perspectiva socio-pragmática, se considera que el contexto de interacción con los demás individuos es de suma importancia para el proceso de desarrollo del lenguaje del infante, pues el lenguaje es adquirido durante las rutinas tales como la lectura de libros, vestirse y alimentarse, juegos interactivos entre otras actividades. La importancia de tales rutinas reside en que éstas generan un contexto referencial para el infante en el que el lenguaje del adulto cobra sentido (Carpenter, Nagell & Tomasello, 1998, citados en Hoff, 2003).

Varios autores afirman que el contexto en el que la interacción ocurre influye en la conversación que se genera durante ésta (Hoff, 2006; Alva, 2004). En varias investigaciones que a continuación se describen, se han estudiado las interacciones entre adulto e infante durante la lectura de libros. También se han comparado éstas últimas con las interacciones que ocurren en el juego con un juguete diferente.

En un estudio sobre el efecto que tiene el contexto sobre la interacción (Hoff-Ginsberg, 1991) participaron infantes de 18 a 29 meses de edad junto con sus madres en situaciones diferentes de interacción, éstas incluían la lectura de libros y juego con juguetes. Se observaron y videograbaron las sesiones de interacción diádica durante estas situaciones, posteriormente se analizó la tasa de producción verbal de las madres y se comparó entre los diferentes contextos de interacción. Los resultados obtenidos indican que las madres generaron una mayor diversidad léxica, complejidad sintáctica y mayor tasa de producción verbal durante la lectura de libros comparadas con las demás situaciones de interacción, tales como juego con juguetes, hora de la comida y hora de vestirse, además de que el discurso de las madres durante la interacción incluye un mayor número de preguntas que generan verbalizaciones por parte de los infantes (Hoff-Ginsberg, 1991; Snow et al., 1976; Weizman & Snow, 2001).

Weizman y Snow (2001) aseguran que el efecto que tiene la lectura de libros en el discurso de las madres dirigido a sus hijos es lo suficientemente fuerte para que las diferencias entre la forma en que las madres de los diferentes niveles socioeconómicos leen a sus hijos no tengan influencia sobre el desarrollo del lenguaje (Weizman & Snow, 2001). Mientras que la variabilidad en el tiempo que los niños pasan en la lectura de libros con un adulto sí afecta el desarrollo de vocabulario y resulta predictor del desarrollo verbal del infante (Payne, Whitehurst, & Angell, 1994; Scarborough & Dobrich, 1994, citados en Hoff, 2006).

Diversos autores han encontrado que el efecto que la lectura conjunta ejerce sobre la producción verbal de las madres es suficiente para disminuir el

efecto negativo del nivel socioeconómico de éstas, igualando la complejidad estructural del habla de las madres de nivel socioeconómico alto al de las madres de nivel socioeconómico más bajo (Hoff, 2003; Hoff-Ginsberg, 1991). Una tarea de lectura conjunta se define por la interacción que se genera al leer y observar al mismo tiempo un libro (Bus, 2002), siendo generalmente el adulto quien guía la actividad (Flórez, Restrepo & Shwanenflugel, 2007).

Peralta (1995) define la tarea de lectura de material ilustrado básicamente como hablar acerca de las figuras representadas en libros, revistas, diarios, entre otros materiales y considera que es una práctica que los padres realizan con sus hijos incluso antes del primer año de vida del infante. También propone que cuando los padres miran los libros de imágenes junto con los niños, los adultos nombran y realizan preguntas a los niños sobre las figuras del material (libros o revistas) utilizando un lenguaje mucho más complejo que cuando se encuentran en otros contextos de interacción en la vida cotidiana, por ejemplo rutinas de aseo personal (Salsa & Peralta, 2009).

La investigación realizada por Ninio (1980) es un ejemplo del efecto que tiene una situación de lectura conjunta sobre el vocabulario de los infantes de diferente nivel socioeconómico. Dicho autor examinó los efectos de la lectura conjunta de libros ilustrados sobre la adquisición de vocabulario en díadas madre-hijo pertenecientes a diferentes clases sociales. Dicha investigación buscaba identificar diferencias en la interacción diádica de las clases sociales durante la lectura conjunta de libros ilustrados. Se observaron las sesiones de lectura conjunta de las díadas, en las que se les proporcionaron dos libros ilustrados y se les pidió a las madres que miraran los libros junto con sus hijos. Después de esto,

se les proporcionó un tercer libro y se solicitó a las madres que pidieran a los infantes que expresaran todas las palabras que conocían que fueran mostradas en el libro. Los resultados mostraron diferencias solamente entre las producciones verbales de las madres de nivel socioeconómico alto y bajo. Los autores concluyeron que en las díadas de nivel socioeconómico alto, las madres eran capaces de ajustarse al estilo del bebé, lo cual permitía un mayor beneficio para éste. También los resultados de dicha investigación mostraron que la actividad de lectura conjunta promovía un mayor desarrollo de vocabulario a través del uso de preguntas sobre la historia hacia sus hijos en la clase de nivel socioeconómico bajo. Es decir, las madres de nivel socioeconómico alto se ajustaban fácilmente al nivel de producción de vocabulario del bebé, mientras que el contexto de lectura conjunta permitía que las madres de nivel socioeconómico bajo realizaran preguntas a sus hijos que promovían la producción verbal infantil.

Por su parte Peralta y Salsa (2001), analizaron los diálogos que se producían en la interacción de díadas madre e infantes de entre 20 y 24 meses de edad mientras miraban libros ilustrados. Los resultados que obtuvieron dichos autores muestran que los diálogos generados por las díadas de nivel socioeconómico medio eran significativamente más largos y las madres hablaron más que las díadas de nivel socioeconómico bajo durante la tarea que se les pidió realizar. Además se pudieron observar diferencias ante estímulos diferentes, pues ante la presencia de un libro con imágenes simples y estáticas, las madres de nivel socioeconómico bajo generaron verbalizaciones pobres y simples y los niños produjeron un vocabulario escaso, a diferencia de cuando se les presentaba un

libro con imágenes más complejas y en movimiento, pues las madres mejoraron su producción lingüística mientras que los infantes mostraron un vocabulario más rico y amplio. Los autores concluyen que a pesar de que existen marcadas diferencias en la participación verbal de las díadas de nivel socioeconómico medio y bajo, puede observarse que en ambos niveles las madres respondieron ante la gran mayoría de las verbalizaciones de sus hijos y todas las madres corregían las verbalizaciones incorrectas y reforzaban si los infantes verbalizaban correctamente.

En un estudio realizado por Salsa y Peralta (2009) se evaluó el impacto de una intervención en las estrategias que utilizan las madres en situaciones de lectura conjunta de material ilustrado con sus hijos de entre 29 y 36 meses, para lo cual las madres junto con sus hijos asistieron a varias sesiones de un taller de lectura de imágenes. El material utilizado consistió en fotografías, dibujos, figuras en color y libros de imágenes que no poseían texto. Durante las sesiones del taller de intervención en las estrategias de lectura conjunta se buscaba que las madres utilizaran los recursos gráficos y lingüísticos para estimular la producción verbal de los infantes y una actividad grupal en la que una de las madres junto con su hijo, realizaba el relato de una historia utilizando un libro ilustrado. Se evaluaba a las díadas por separado en una sesión de lectura previa y posterior a la intervención del taller. Los resultados de las evaluaciones posteriores a las intervenciones mostraron que los infantes y las madres hablaron más durante las sesiones subsiguientes al taller de intervención y sus sesiones de lecturas eran de mayor duración pues en el caso de los infantes, se observó que produjeron más

verbalizaciones cuando respondían ante las preguntas que realizaban sus madres acerca de la historia (Salsa & Peralta, 2009).

Estudios realizados en infantes de tres años de edad revelaron que a esta edad los infantes ya han logrado dominar diversas características gramaticales de su lengua, logrando construir oraciones más elaboradas cuando se les pidió realizar narraciones a partir de ciertas imágenes (Berman & Slobin, 1995). Ejemplo de esto es el estudio realizado por Berman y Slobin (1995), el cual consistió en pedir a individuos con edades que van desde los tres años de edad aproximadamente hasta la adultez que realizaran narraciones orales a partir de la historia ilustrada *Frog, where are you?* (Mayer, 1971). Los autores proponen que a los tres años de edad, los narradores ya han logrado dominar muchas de las características gramaticales de su lengua y posteriormente son capaces de utilizar las formas gramaticales que han adquirido para realizar una mayor variedad de funciones. Los hablantes del español de tres años de edad, por ejemplo, ya tienen un cierto control sobre la construcción de las oraciones (Berman & Slobin, 1995).

En resumen, factores como el nivel socioeconómico de los infantes así como su género y experiencias de interacción a las que se encuentran expuestos afectan el desarrollo de lenguaje de los infantes. Diversas investigaciones han mostrado las diferencias que generan en el vocabulario de los infantes a diferentes edades actividades tales como el juego, los contextos escolares y la interacción con sus madres. Sin embargo, poco se ha ahondado en la complejidad verbal que los infantes adquieren y producen mediante un contexto de interacción entre ellos

y sus cuidadores principales, así como en la influencia que tiene la producción léxica del adulto con el que interactúa sobre la producción verbal infantil.

La presente investigación tiene como objetivo estudiar por medio de la observación directa si existe una relación entre la producción verbal infantil y la producción de cuidadores principales a través de la interacción en la tarea de lectura conjunta, estudiando la influencia que tiene la producción verbal de cuidadores principales sobre la producción léxica infantil. Posteriormente, se comparó la producción verbal de los infantes por género para determinar si existen diferencias entre niños y niñas en las medidas type y token. Así mismo se ahondó en la complejidad de vocabulario, medida con la producción de categorías gramaticales que los infantes presentan a los 30 meses de edad en un contexto de lectura conjunta de libros ilustrados. Se buscó comprobar a nivel descriptivo-exploratorio si la tarea de lectura conjunta es un contexto que permite reflejar la influencia de la producción verbal y complejidad gramatical que los cuidadores de los infantes poseen y expresan durante su interacción con éstos. Además se buscó determinar si la producción verbal de los cuidadores es una variable predictora de la producción verbal infantil a los 30 meses de edad durante la tarea de lectura conjunta.

Método

Participantes

Participaron 30 díadas, conformadas cada una por cuidador principal e infante de los cuales 15 eran niñas y 15 eran niños. Los infantes contaban con la edad cronológica de 30 meses, con un rango de 29 meses 15 días a 30 meses 29

días. De los cuidadores que participaron en este estudio, 19 eran las madres de los infantes, 6 fueron los padres, 3 las abuelas, 1 era el abuelo y 1 era tía del infante; de éstos, 24 tenían un nivel de escolaridad de licenciatura o mayor (maestría o especialidad) y 6 poseían el nivel bachillerato o el equivalente (carrera técnica). La edad promedio de los cuidadores fue de 35 años (DE=6.5 años).

Criterios de inclusión

Se consideró en la muestra a infantes mexicanos cuya lengua materna fuera el español, nacidos a término (36 semanas de gestación) que no hayan presentado problemas de alto riesgo al nacer de tipo prenatal, perinatal o postnatal, sin problemas de audición o visión ni antecedentes de enfermedades graves. Además se consideró que los cuidadores de los infantes participantes fueran hispanohablantes mexicanos nativos y que tuvieran una escolaridad mínima de bachillerato terminado. Todos los criterios anteriormente mencionados, fueron reportados por la madre, el padre o cuidador responsable del infante.

Medidas

En el estudio de desarrollo de lenguaje, se ha utilizado ampliamente la palabra como unidad de análisis (Alva, 2004). En este estudio se tomaron en cuenta los diferentes sentidos o significados que puede tener una palabra según el contexto en el que fueron producidas (Alva, 2004). De esta manera, un conjunto de palabras podía ser considerado como una sola dependiendo de la situación en la que fue producida. Por ejemplo, en la frase: “¡Mira mamá! *Buzz Light Year* está saltando”, las palabras *Buzz*, *Light* y *Year* se consideran como una sola por

referirse a un sólo nombre propio, al igual que las palabras *está* y *saltando*, refiriéndose éstas a una misma acción.

Para registrar el número de palabras emitidas se utilizaron las medidas *type/token* (Alva, 2004; De la Vega, 2013), de las cuales *type* se refiere a la variedad de palabras existentes en la producción verbal, mientras *token* se refiere al número total de palabras emitidas sin importar las repeticiones de éstas en el discurso del hablante. Las medidas *type* y *token* han sido frecuentemente utilizadas en diversas investigaciones sobre adquisición y desarrollo del lenguaje en infantes como el estudio realizado por Farell y Hernández (2010) quienes analizaron longitudinalmente las emisiones producidas por 16 infantes de entre 18 y 36 meses de edad en escenarios naturales escolares durante actividades cotidianas. Utilizando la medida *token*, compararon la proporción del uso de artículos y sustantivos con la de niños de 5 a 12 años, encontrando que el uso de éstos se continúa adquiriendo por lo menos hasta alcanzar la proporción de los niños más grandes, que era mayor que la de los infantes de 18 a 36 meses de edad.

Por su parte Alva (2004), realizó una investigación en la que estudió la diversidad léxica que presentaban infantes pre-escolares de 18 a 36 meses de edad en escenarios escolares naturales, utilizando la medida *type* como un indicador de la aparición en la producción de una palabra en etapas anteriores o posteriores en la vida de los infantes y diferenciaron las producciones de niños de clase social baja de las de los niños de clase social alta. En tal investigación se encontró que de los 18 a 24 meses de edad, los infantes de clase social baja

presentan una diferenciación en la probabilidad del uso de palabras type de diferentes categorías gramaticales en cuanto a los infantes de clase social alta, pues estos últimos parecen superar a los infantes de clase social baja en el uso de types pertenecientes a las diferentes categorías gramaticales.

Instrumentos

Se utilizó un Cuestionario Sociodemográfico (Alva & Arboleda, 1990) con el fin de recabar los datos de los participantes, tales como fecha de nacimiento del infante, problemas al nacer, antecedentes de enfermedades graves o problemas de audición o visión, principal cuidador con el que el infante pasa más tiempo así como grado de escolaridad, ocupación actual y edad de padre y madre del infante (ver Anexo A).

Materiales

Se utilizó un libro que se proporcionó a la díada para la realización de una tarea de lectura conjunta el cual se titula “A boy, a dog and a frog” (Mayer, 1967); “Un niño, un perro y una rana” en su traducción al español. Cabe resaltar que el hecho de que el título del libro se encuentre en el idioma inglés no es de relevancia, puesto que este libro no contiene texto, sino que presenta una secuencia de imágenes en 24 láminas que constituyen una historia acerca de un niño y su perro que se encuentran con una rana. El tipo de ilustraciones que este libro posee son consideradas como difusas por algunos autores (Acosta et al., 2013) y aseguran que tal complejidad visual que éstas brindan y la secuencia de acontecimientos que el libro presenta, permiten que el niño genere producciones

verbales relacionándolas con la secuencia de acontecimientos de la historia y poniendo especial atención a los personajes.

El libro ilustrado “Un niño, un perro y una rana” forma parte de una serie de títulos para niños creados por Mayer (1967) de la cual este título en específico ha sido utilizado para la investigación del desarrollo de las habilidades narrativas en niños de tres a 12 años de edad (Romero & Gómez, 2013). Algunos otros de los títulos pertenecientes a esta serie han sido utilizados en investigaciones como las de Acosta, Moreno y Axpe (2013), Aldrich, Tenenbaum, Brooks et al. (2010) y Berman y Slobin (1993).

Romero y Gómez (2013) estudiaron la manera en la que los niños comunicaban una historia durante las narraciones utilizando diferentes láminas de los libros de la serie de Mayer (1967) antes mencionada, entre ellas las láminas del título “Un niño, un perro y una rana”. Los autores encontraron que es a partir de los siete años de edad que los niños comienzan a utilizar un tipo de narración que expresa los estados de ánimo de los personajes y una ausencia de ésta habilidad en edades menores que van desde los tres a los seis años.

Ejemplo de dichas investigaciones es la realizada por Acosta et al. (2013) en la que se analizaron y compararon las características de producción y comprensión narrativas de niños de entre cuatro y 12 años de edad con desarrollo típico y niños con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) utilizando el libro “Rana ¿dónde estás?” (Mayer, 1969). En tal estudio se encontró que los niños con desarrollo típico presentan un mejor desempeño en cuanto a hablar sobre las

imágenes del cuento, la producción lingüística y la comprensión narrativa, así como de la habilidad para manejar el libro.

Se utilizó una videocámara digital Canon Vixia HF M40, la cual se instaló en el escenario experimental antes de cada una de las visitas de los participantes. El lente de la cámara fue orientado hacia la díada sobre un soporte fijo a la pared a una altura de 1.60 metros del piso y a 1.90 metros de distancia de la díada, de manera que la cámara pudiera captar la imagen y audio de ambos participantes a la vez, así como parte de la superficie de la mesa en la que se situaron los participantes con el fin de captar el manejo del libro.

Escenario

Se recibió a los participantes en un cubículo acondicionado para la estancia de cuidador e infante durante su participación, el cual mide 4 x 3 metros y cuenta con una mesa circular de 1.45 metros de diámetro y dos sillas acomodadas lado a lado que permiten la interacción de los participantes; infante o cuidador podían elegir sentarse juntos (el infante sobre las piernas del cuidador) o separados (infante y cuidador en una silla diferente, pero cerca uno del otro). Durante la participación de las díadas, se mantuvo la puerta del cubículo cerrada, así como factores óptimos para el desarrollo del estudio, tales como iluminación con luz blanca de 30 Watts que permitiera una visión cómoda, temperatura que oscilaba entre los 18° y 20° Celsius y la ausencia durante el estudio del experimentador, el cual únicamente accedía al cubículo para recabar los datos sociodemográficos, proporcionar el libro y la instrucción propia de este estudio al cuidador y encender

y detener la grabación de la videocámara, todo lo anterior con el fin de no distraer ni influir en el desempeño de la díada.

Procedimiento

Se invitó a los participantes del presente estudio a asistir al Laboratorio de Infantes por medio de carteles que fueron colocados en el transporte público, folletos en guarderías del Distrito Federal y publicidad colocada en el periódico informativo de la UNAM. De esta manera, los padres, madres o cuidadores de infantes interesados en participar brindaron información de cómo contactarlos (números telefónicos o correo electrónico) para posteriormente concertar una cita y acudir al Laboratorio voluntariamente con el infante.

Este estudio consistió en una única visita al Laboratorio de Infantes por parte de cada díada. Previo a la llegada de los participantes, se colocó la cámara en el soporte y se preparó el libro utilizado para esta investigación, de manera que el experimentador tuviera fácil acceso a él cuando la actividad comenzara. Al inicio de su visita se informó al cuidador del infante en qué consistiría su participación y que la tarea en la que participaría requería ser grabada en audio y video, por esta razón se solicitó a los cuidadores firmar un consentimiento en el que accedía ser grabado junto con el infante. Posterior a esto, el experimentador solicitó al cuidador responder mediante entrevista estructurada, un cuestionario sociodemográfico (Alva & Arboleda, 1990) a partir del cual se obtuvieron los datos generales de los infantes y sus cuidadores. Estos datos fueron utilizados para fines de inclusión o exclusión de la muestra.

Una vez obtenida la información general de ambos participantes, el experimentador proporcionaba verbalmente al cuidador la instrucción siguiente para realizar la tarea: *“Le proporcionaremos un libro ilustrado que no contiene palabras, por favor narre a su bebé una historia con base en los dibujos del libro y cuando haya terminado de contarle la historia, dé el libro al bebé y pídale que ahora sea él quien le cuente la historia a usted. Cuando terminen de contar ambas historias, por favor abra la puerta del cubículo en señal de que han concluido.”* Inmediatamente después de esto, el experimentador facilitaba el libro antes citado, encendía la cámara para comenzar la grabación y salía de la habitación cerrando la puerta del cubículo.

La tarea de lectura conjunta consistió en proporcionar al cuidador el libro ilustrado sin texto “A boy, a dog and a frog” (Mayer, 1967), el cual fue utilizado por el cuidador para narrar al infante la historia que el material presenta.

Es importante resaltar que durante las grabaciones de las participaciones no se permitió la entrada al cubículo ni salida de éste a ninguna persona hasta que la tarea concluyera. Si por alguna razón los participantes deseaban salir de la habitación o el infante comenzaba a llorar o a negarse a participar en la tarea, la videograbación se detenía y la sesión de lectura conjunta se daba por concluida.

Una vez terminada la actividad, el cuidador abría la puerta de la habitación en señal de haber concluido la tarea, ante lo cual el experimentador entraba al cuarto y detenía la videograbación. Para finalizar la visita, el experimentador agradeció la colaboración de los participantes y se proporcionaron algunos folletos al cuidador que contenían información acerca de la etapa del desarrollo en el que

el infante próximamente se encontraría, así como un obsequio para el infante por haber participado en la investigación, el cual podía ser un vaso entrenador o una playera.

Una vez obtenido el video, éste fue respaldado por el experimentador para realizar la transcripción y codificación de las emisiones verbales. Dichas transcripciones fueron realizadas para la contabilización de las emisiones verbales de los participantes. La transcripción de las videograbaciones consistió en registrar todas y cada una de las palabras emitidas por ambos participantes, sin embargo debido a que la pronunciación de los infantes a la edad de 30 meses muchas veces no es inteligible, cuando una palabra no era fácilmente descifrable, fue dilucidada por tres personas que fungían como jueces según el contexto en el que se encontraba la o las palabras de difícil comprensión, es decir, se tomaba en cuenta el tema del que la diáda estaba hablando en el momento en el que la palabra de difícil entendimiento se produjo.

En el proceso de codificación, se tomaron las palabras transcritas de la diáda y fueron clasificadas todas y cada una de ellas según las categorías gramaticales (Anexo B) sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio, artículo, pronombre, preposición, conjunción e interjección descritas por Alva (2004) en un estudio longitudinal sobre lenguaje espontáneo de infantes en interacción libre. En el caso en que los jueces no lograron llegar a un acuerdo sobre las palabras de difícil entendimiento, la(s) palabra(s) fueron clasificadas dentro de la categoría "Ininteligible" creada adicionalmente para este tipo de casos dentro de la presente

investigación, las cuales no fueron consideradas para los análisis posteriores (1.22%).

La codificación de las palabras emitidas por cuidador e infante durante la tarea de lectura conjunta se realizó tomando como base el contexto en el que los participantes emitieron las palabras. Por ejemplo, en un supuesto enunciado producido por un infante “*A VER SIÉNTATE AQUÍ*” las palabras A y VER se codificaron como una sola palabra en la categoría interjección, debido a que la función de las palabras en el contexto en el que se encontraba el infante era llamar la atención del interlocutor.

Una vez terminada la codificación de las emisiones verbales de la díada, se realizó la confiabilización por jueces, la cual consistió en una codificación independiente realizada a partir de las transcripciones de cada una de las palabras, obteniendo el 100% de acierto entre jueces. Los jueces que realizaron esta confiabilización fueron dos licenciados en psicología con experiencia en investigación de desarrollo del lenguaje en infantes además de entrenamiento previo, verificando la asignación de las categorías gramaticales según las situaciones contextuales en las que se encontraran las emisiones y fue realizada para cada una de las participaciones de las díadas en la actividad de lectura conjunta, de modo que todas y cada una de las palabras emitidas por todos los cuidadores e infantes que participaron durante las sesiones fueron registradas, codificadas y verificadas por jueces para los análisis posteriores.

Resultados

El objetivo de la presente investigación fue analizar la relación que existe entre la producción verbal de cuidador y la producción verbal del infante durante una tarea de lectura conjunta, así como analizar si la complejidad lingüística del discurso de los infantes es equivalente a la complejidad verbal producida por los cuidadores durante la misma tarea.

A continuación se presentan los resultados en cuanto a la producción verbal de las díadas en la tarea de lectura conjunta. En primer lugar se presentan los datos obtenidos de las palabras emitidas por los infantes y sus cuidadores durante esta tarea medidas en *types* y *tokens*. Posteriormente, se presentan las diferencias entre géneros de la producción verbal infantil en las medidas *type* y *token*. Además se muestran los datos obtenidos del análisis de la complejidad del discurso de cuidadores e infantes, presentando las palabras emitidas por ambos durante la tarea de lectura conjunta en las categorías gramaticales expresadas anteriormente. Por último se presentan los resultados del análisis de regresión lineal para determinar si la producción del vocabulario infantil se puede predecir a partir del vocabulario productivo de sus cuidadores durante la tarea de lectura conjunta.

Producción

La medida que se utilizó para el análisis de producción verbal de infantes y cuidadores fueron las unidades *type/token* (Alva, 2004), de las cuales la unidad de análisis *type* se refiere a la variedad de palabras producidas, mientras que *token* consiste en el número total de palabras emitidas durante las interacciones

cuidador-infante en la tarea de lectura conjunta, pertenecientes a cualquier categoría gramatical. Estas medidas fueron utilizadas para conocer la frecuencia y variedad de todas las palabras emitidas por cuidadores e infantes a lo largo de la tarea y así obtener el total de la producción verbal de las díadas participantes.

En cuanto a la producción verbal, el promedio obtenido de los cuidadores fue de $X=201.83$ types (DE=51.28) y $X=816.96$ tokens (DE=389.58), a diferencia del promedio de types y tokens producido por los infantes, quienes obtuvieron una media de $X=41.2$ types (DE=23.77) y $X=106.43$ tokens (DE=76.47), respectivamente.

En la Figura 1 se muestran los grupos de cuidadores e infantes, representados en el eje X, en el eje Y de la gráfica de la izquierda se muestra la media de producción verbal en la medida type, mientras que en el eje Y de la gráfica derecha se encuentra la media de producción de palabras token, ambas medidas obtenidas durante la tarea de lectura conjunta de cuidadores e infantes. En ambas gráficas se puede observar que la media de producción de palabras de cuidadores es mayor a la media de producción de palabras de los infantes, además la variabilidad en la producción de tokens de cuidadores resultó ser la más alta en comparación con las demás medidas.

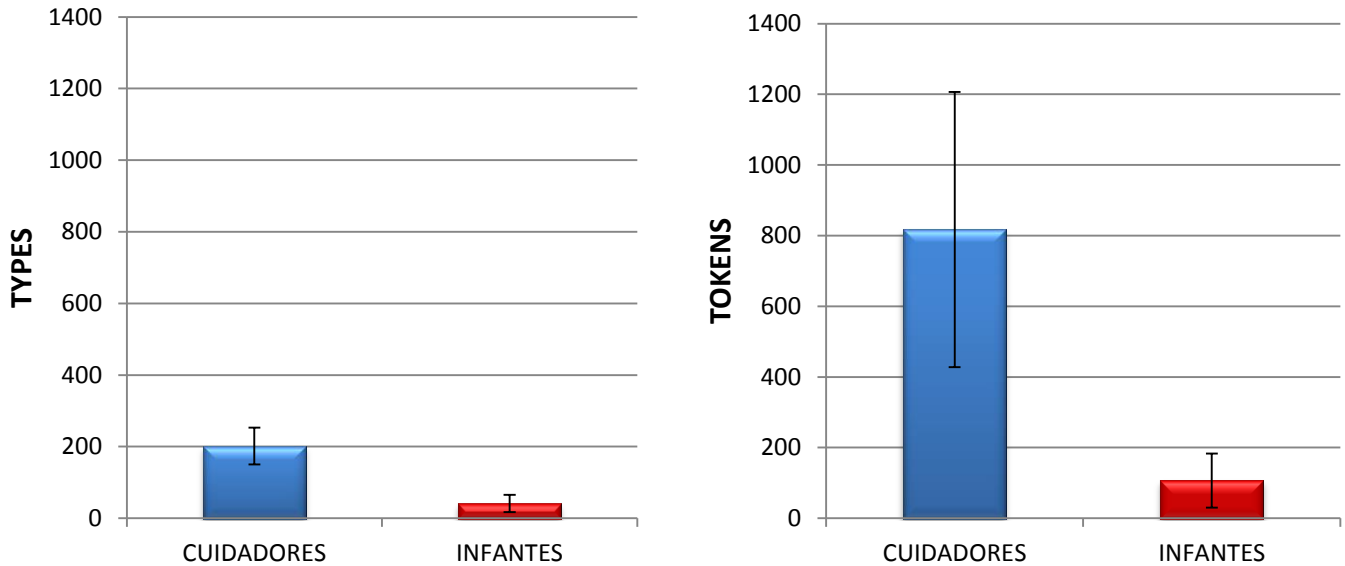


Figura 1. Media de type/token que produjeron cuidadores e infantes durante la tarea de lectura conjunta de este estudio. Las barras de error representan +/-1 desviación estándar.

Para determinar si existe una relación entre la producción de palabras emitidas por los cuidadores y la producción verbal de los infantes durante la tarea de lectura conjunta, se realizaron análisis de correlación de Pearson entre el total de las emisiones de types de los cuidadores y el total de types producidos por los infantes; y entre el total de emisión de tokens producidos por los cuidadores y el total de tokens producidos por los infantes. Dicho análisis reveló correlaciones positivas estadísticamente significativas entre la producción verbal de los infantes y la producción verbal de los cuidadores de $r=.566$ ($p=.001$) y $r=.574$ ($p=.001$) para las medidas type y token respectivamente.

Producción verbal por género.

Con el fin de determinar si existen diferencias de producción verbal entre géneros durante la tarea de lectura conjunta se obtuvieron las medias y desviación estándar de producción de types de niños y niñas, al igual que de emisión de palabras token de ambos géneros. En la Figura 2 se observa la producción verbal de niños y niñas de palabras type y token. En el eje X se presentan los grupos de niños y niñas participantes en la tarea, mientras que en el eje Y se muestra el promedio de producción de palabras type en la gráfica izquierda y de producción token en la gráfica derecha.

Como se puede observar en la Figura 2, ambos géneros presentaron una similitud en la producción tanto de types como de palabras token.

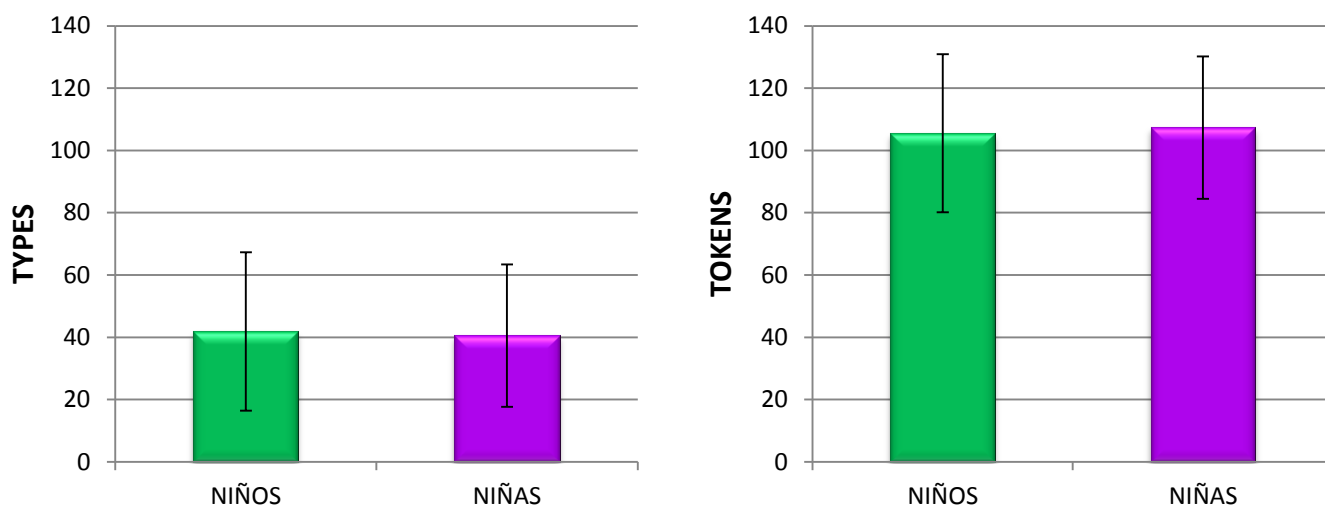


Figura 2. Producción de palabras *type/token*: media que produjeron niños y niñas durante la tarea de lectura conjunta de este estudio. Las barras de error representan +/-1 DE.

Además se realizó una prueba *t* de Student con el fin de conocer si las diferencias entre la producción verbal de niños y niñas resultaban estadísticamente significativas siendo la media de producción de types de los niños 41.86 y de 40.53 para las niñas, mientras que la media de producción de tokens es de 105.53 para los niños y de 107.33 para las niñas. Se encontró que las diferencias en la producción de vocabulario no resultaron estadísticamente significativas para ninguna de las medidas de producción siendo $t = .151$ *gl* (29), $p = .683$ en la medida type y $t = -.063$ *gl* (29), $p = .967$ en la medida token.

Complejidad verbal

A continuación se muestran los datos obtenidos del análisis de complejidad verbal de cuidadores e infantes durante la tarea de lectura conjunta, en el cual se compara la producción de las diferentes categorías gramaticales entre cuidadores e infantes. En primer lugar se obtuvo la media de emisión de palabras type y palabras token en cada una de las siguientes categorías gramaticales tomadas del estudio realizado por Alva (2004): sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio, artículo, pronombre, preposición, conjunción e interjección.

Posteriormente se realizó un análisis de correlación bivariada tanto entre el total de types producidos en cada categoría del cuidador y el total de types de cada categoría gramatical que produjeron los infantes, como entre el total de palabras token que los cuidadores emitieron por cada categoría gramatical y el total de tokens emitidos por cada categoría gramatical por los infantes. En la tabla 1 se muestran los promedios y desviación estándar de producción de las palabras

expresadas en type y token de las categorías gramaticales producidas por los cuidadores e infantes que participaron en la tarea de lectura conjunta.

Tabla 1

Media y desviación estándar de categorías gramaticales producidas por cuidadores e infantes durante la tarea de lectura conjunta.

CATEGORÍAS	CUIDADORES				INFANTES			
	Types (Media)	DE	Tokens (Media)	DE	Types (Media)	DE	Tokens (Media)	DE
Sustantivo	30.16	9.25	127.76	51.84	8.66	5.07	21.96	14.08
Verbo	88.56	27	208.46	113.44	11	9.75	19.5	17.70
Adjetivo	14.8	6.28	31.63	20.97	2.46	2.27	3.93	4.16
Adverbio	18.66	4.34	85.76	51.32	5.03	2.80	17.56	15.31
Artículo	6.8	1.27	84.1	44.47	2.56	1.79	9.2	9.20
Pronombre	14.2	4.28	94.56	57.80	4.46	2.75	13.46	12.64
Preposición	7.1	1.39	61.36	25.45	1.83	1.46	5.86	7.42
Conjunción	7.66	1.74	89.5	37.61	1.76	1.43	6.46	7.34
Interjección	13.86	5.60	33.8	17.19	3.4	2.12	8.46	10.96
TOTAL	201.83		816.96		41.2		106.43	

Debido a que la producción verbal infantil a la edad de 30 meses comparada con la producción verbal adulta es menor, se normalizaron los puntajes de producción de types y tokens de cuidadores e infantes participantes para observar si la producción infantil en cada categoría gramatical resulta similar a la de sus cuidadores durante la tarea de lectura conjunta. En la Figura 3 se muestran los puntajes normalizados de la producción de types y tokens de las categorías gramaticales emitidas por cuidadores e infantes durante la tarea, con lo que es

posible contrastar la producción de palabras type de cuidadores y la producción de palabras type de infantes al igual que la producción de emisiones token de cuidadores y la producción verbal de palabras token de los infantes.

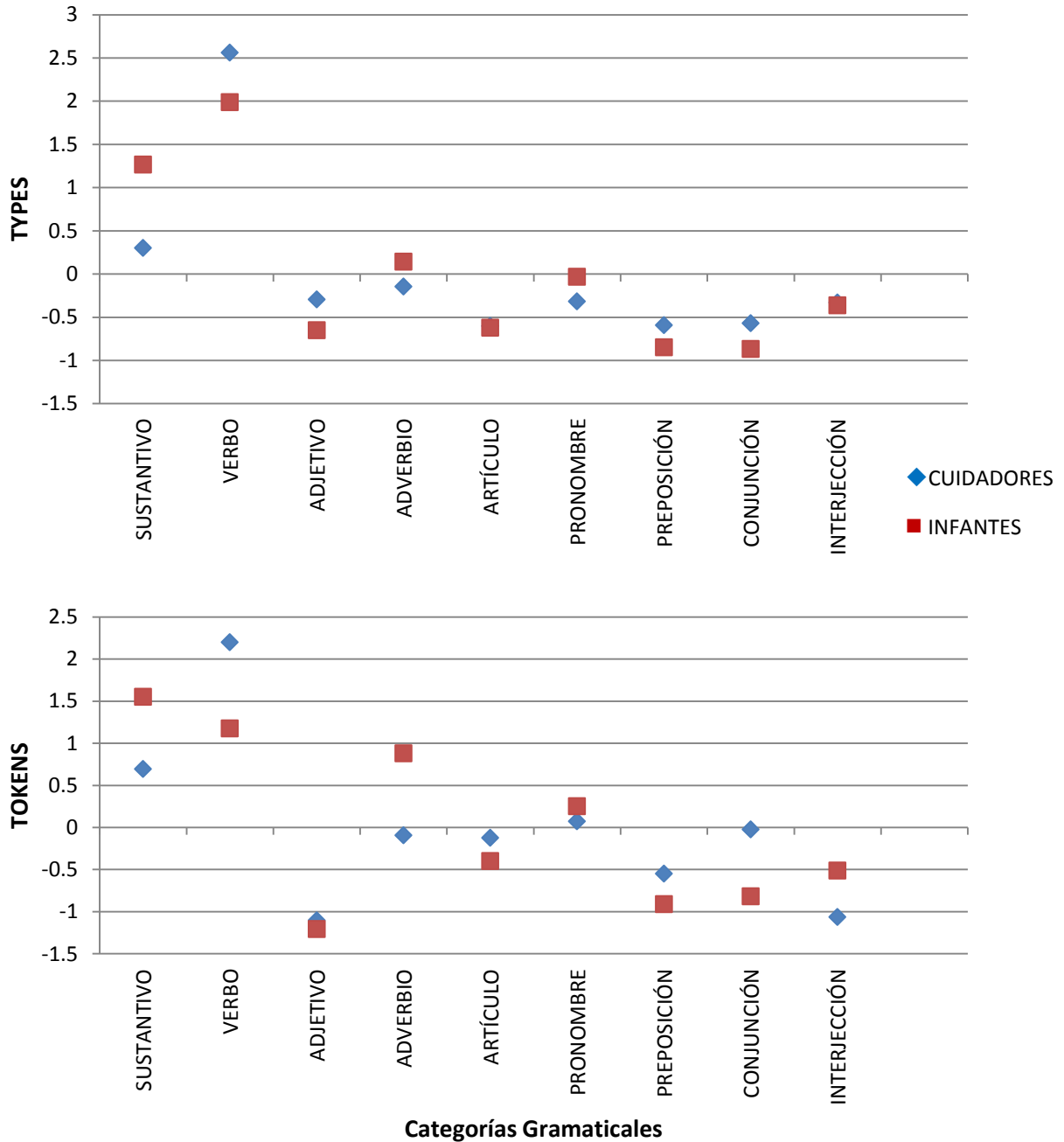


Figura 3. Puntuaciones normalizadas de producción de types y tokens en las categorías gramaticales de cuidadores e infantes durante la tarea de lectura conjunta de este estudio.

En el eje X de la gráfica de la Figura 3 se presentan cada una de las nueve categorías gramaticales consideradas para este estudio. En el eje Y se muestra la media normalizada de producción de types y tokens por categoría gramatical de cuidadores e infantes. Los puntos de color azul muestran la media de types y tokens producidos por cuidadores, mientras que los cuadrados en color rojo muestran la media de producción de types y tokens de los infantes.

Adicionalmente con la finalidad de profundizar en la relación de producción de cuidadores e infantes entre categorías gramaticales, se realizó un análisis de correlación bivariada con el objetivo de identificar si las similitudes previamente descritas fueron estadísticamente significativas en la producción de palabras type de cuidadores e infantes y en la producción verbal de tokens de las díadas, ambas medidas por cada categoría gramatical. Se correlacionó el total de types obtenido de cada categoría producida por los cuidadores con el total de types producido por los infantes en cada categoría, al igual que el total de tokens emitido por los cuidadores por cada categoría gramatical con el total de producción de tokens de los infantes en cada categoría gramatical.

En la gráfica superior de la misma Figura 3 se muestra la producción verbal de types, en dicha gráfica se puede observar que la producción de todas las categorías es muy similar. Sin embargo las categorías gramaticales que muestran correlaciones estadísticamente significativas entre sí en la producción de cuidadores y la producción de infantes fueron sustantivo $r=.553$ ($p=.002$), verbo $r=.466$ ($p=.009$), adverbio $r=.435$ ($p=.016$) e interjección $r=.531$ ($p=.003$). Mientras que las categorías adjetivo $r=.289$ ($p=.121$), artículo $r=.202$ ($p=.283$), pronombre

$r=.154$ ($p=.416$), preposición $r=-.175$ ($p=.691$) y conjunción $r=.202$ ($p=.284$) no resultaron significativas.

En la gráfica inferior que corresponde a la medida token, se muestra que las correlaciones estadísticamente significativas en la producción se encontraron en las categorías sustantivo $r=.404$ ($p=.027$), verbo $r=.471$ ($p=.009$), adjetivo $r=.368$ ($p=.045$), adverbio $r=.390$ ($p=.033$), preposición $r=.462$ ($p=.010$), conjunción $r=.385$ ($p=.035$) e interjección $r=.598$ ($p=.000$). Por el contrario, las categorías artículo $r=.333$ ($p=.072$) y pronombre $r=.342$ ($p=.064$) no correlacionaron significativamente de acuerdo a los análisis realizados en la producción de tokens de cuidadores e infantes.

A continuación, en la tabla 2 se presentan las correlaciones obtenidas entre categorías gramaticales producidas por cuidadores e infantes en la tarea de lectura conjunta para una mejor comparación.

Tabla 2

Correlaciones entre producción de categorías gramaticales expresadas en type/token producidas por cuidadores e infantes durante la tarea de lectura conjunta.

	Sustantivo	Verbo	Adjetivo	Adverbio	Artículo	Pronombre	Preposición	Conjunción	Interjección
Types									
Correlación	.553**	.466**	.289	.435*	.202	.154	-.175	.202	.531**
Sig.	.002	.009	.121	.016	.283	.416	.691	.284	.003
Tokens									
Correlación	.404*	.471**	.368*	.390*	.333	.342	.462*	.385*	.598**
Sig.	.027	.009	.045	.033	.072	.064	.010	.035	.000

Nota. * $p \leq .05$; ** $p \leq .01$.

Finalmente, con el objetivo de determinar si la producción verbal de los infantes puede ser determinada por la producción verbal de los cuidadores, se realizaron análisis de regresión lineal en los cuales por una parte se utilizó como variable predictora la producción verbal de types de los cuidadores, mientras que la producción verbal de types de los infantes fue utilizada como variable dependiente. Por otra parte, la producción de palabras token de los cuidadores se tomó como variable independiente y la producción de tokens de los infantes, fue tomada como variable dependiente. Los análisis revelaron que la producción verbal de types y palabras token de los cuidadores puede predecir la producción de palabras en ambas medidas de los infantes de 30 meses de edad generadas

durante la tarea de lectura conjunta realizada en este estudio, obteniendo valores de $\beta = .56$, $t=3.63$, $p=.001$ para la producción de palabras types; y $\beta = .57$, $t=3.70$, $p=.001$ para la medida de producción token. El valor de R^2 fue de .32 para ambas medidas.

Discusión

El objetivo de la presente investigación fue estudiar la influencia que tiene la producción verbal de cuidadores principales sobre la producción verbal de infantes de 30 meses de edad, para lo cual se tomó en cuenta la producción total de tokens y el total de types producidos por ambos. Se muestra la producción verbal de types y palabras token por género de los infantes a los 30 meses de edad durante la tarea descrita en la presente investigación. Se profundizó en el análisis del vocabulario de las díadas tomando la producción de categorías gramaticales como complejidad de vocabulario. Además se buscó comprobar si la tarea de lectura conjunta es un contexto que permite reflejar la influencia que tiene la producción verbal y complejidad gramatical de los cuidadores sobre la producción verbal y complejidad gramatical de los infantes, tomando como variable predictora del vocabulario infantil, la producción verbal de los cuidadores.

En la presente investigación se muestra la influencia que la tarea de lectura conjunta ejerce sobre el vocabulario infantil y de sus cuidadores. El principal aporte de este trabajo es la evidencia de que el vocabulario productivo de los infantes puede ser predicho a partir del vocabulario productivo de sus cuidadores durante la tarea de lectura conjunta diádica, pues se comprobó que si los cuidadores producen una mayor diversidad y cantidad de vocabulario, mayor

riqueza y cantidad de vocabulario producirán los infantes a los 30 meses de edad. Aunado a esto, se presenta por primera vez un análisis minucioso de las categorías gramaticales que se produjeron durante esta tarea. Se observó que existen correlaciones significativas entre la producción verbal de cuidadores e infantes de las categorías gramaticales sustantivo, verbo, adverbio e interjección para la medida type, mientras que para la medida token las categorías gramaticales que presentaron correlaciones significativas fueron sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio, preposición, conjunción e interjección.

En esta investigación se mostró el número total de palabras que tanto los cuidadores como los infantes expresaron en la tarea de lectura conjunta. El objetivo de obtener estas medidas fue mostrar la frecuencia y variedad de palabras que los cuidadores produjeron en comparación con la frecuencia y variedad de las palabras que los infantes produjeron. Además, se realizaron análisis con el fin de determinar si existe una relación entre la producción verbal de cuidadores y de infantes, con lo que se obtuvo que existe una relación positiva entre la producción de palabras type de cuidadores y la producción verbal de types de los infantes, al igual que con la producción de palabras token de cuidadores y la producción verbal de tokens de los infantes. La medida type se refiere a la variedad de palabras producidas por el hablante, por lo que dicha correlación entre la producción de palabras type de los cuidadores y la producción de types de los infantes muestra que mientras mayor variedad de types produzca uno de los interlocutores, mayor variedad de palabras types presentará el otro. De igual manera con la medida token, la cual se refiere a la cantidad total de palabras

emitidas; mientras mayor producción de palabras token presente un interlocutor, mayor número de palabras token producirá el otro. Más adelante se continuará con esta discusión, tomando en cuenta la dirección de la relación que se obtuvo en análisis posteriores. Es importante destacar que los infantes que participaron en este estudio ya han presentado la explosión de vocabulario, según algunos autores debido a la edad que poseen (Galván, 2007; Hernández-Padilla, 2007), por lo que se considera que la producción verbal que estos infantes presentan no se atribuye a este fenómeno.

En la sección de resultados de este trabajo se obtuvieron las medias y desviación estándar de producción de acuerdo al género de los infantes. Lo anterior se realizó con el objetivo de determinar si existieron diferencias entre las producciones verbales generadas durante la tarea de lectura conjunta. Se mostró que no existen diferencias significativas entre la producción verbal de types de los niños y la producción de palabras type de las niñas, al igual que en la medida token, la cual tampoco mostró diferencias significativas entre la producción verbal de tokens de los niños y la producción de palabras token de las niñas. Dichos resultados difieren en ciertos aspectos con la literatura previa referente al vocabulario que producen los infantes de acuerdo a su género.

Por ejemplo Fenson, et al. (1994) encontraron que a la edad de seis años, las niñas presentan un vocabulario más avanzado que los niños. Alva, et al. (2005) hallaron en su investigación que la producción verbal de los niños es significativamente mayor que el de las niñas cuando se encuentran en escenarios naturales en edades de entre cinco y 12 años. Estos autores obtuvieron las

emisiones verbales de niños y niñas durante una tarea semiestructurada en la que podían hablar libremente acerca del tema de su preferencia, para después analizar las frecuencias verbales producidas por los infantes durante dicho escenario. Por su parte Torres (2007), videograbó la interacción de ocho infantes en edades que iban de los 36 a los 42 meses de edad y sus cuidadores en diferentes instituciones educativas. Dicho autor tomó en cuenta la frecuencia de iniciaciones del habla, en la cual los infantes de género masculino presentaron un mayor número de aparición en comparación con el género femenino. Sin embargo, en cuanto a frecuencias de intervenciones, fueron las niñas quienes presentaron un mayor número de intervenciones que los niños.

Una de las variables que puede estar propiciando que los resultados entre las investigaciones citadas y el presente estudio difieran en cuanto a la producción entre géneros, es la edad de los infantes estudiados, pues en las investigaciones mencionadas éstos tenían edades mayores a la que se estudia en la presente investigación, pues van desde los 36 meses de vida hasta los 12 años de edad. Debido a que aproximadamente a los tres años de edad los infantes empiezan a asistir a las instituciones educativas, éstos comienzan a estar expuestos a un sistema escolarizado y por lo tanto, a nuevas situaciones de exposición al lenguaje, como es el lenguaje de los educadores que puede resultar diferente del que se produce en los hogares de los infantes y de sus cuidadores principales. Siendo así y de acuerdo con Alva (2004) quien indica que el entorno en el que el infante se encuentre influirá en su formación del lenguaje, la naturaleza de la tarea presentada en este trabajo permite neutralizar las diferencias posibles en las

producción verbal de niños y niñas, por lo que la tarea de lectura conjunta resulta ser un entorno estimulante para la producción verbal de los infantes.

Aunado a lo anterior, la influencia de la tarea de lectura conjunta puede ser un factor estimulante para los infantes de 30 meses de edad que no han sido expuestos a ambientes escolares, facilitando la producción verbal entre ambos géneros y logrando que tanto la diversidad de palabras como la producción total de vocabulario, resultara equivalente en la producción verbal de ambos géneros debido a la propia naturaleza de la tarea que en esta investigación se presenta.

Siguiendo con el desarrollo de lenguaje de los infantes, en investigaciones anteriores se ha encontrado que contextos de lectura conjunta generan una mayor diversidad léxica y mayor producción verbal en las madres durante la interacción con sus hijos en comparación con otras situaciones de interacción (Hoff-Ginsberg, 1991). En este estudio no sólo se consideró la cantidad de palabras producidas por cuidadores e infantes, sino que además se tomó en cuenta la producción verbal de nueve diferentes categorías gramaticales, haciendo un análisis minucioso de la producción de éstas durante la interacción diádica en la tarea de lectura conjunta. Esto permitió obtener los totales de producción verbal tanto de la medida type como de las palabras token de los cuidadores e infantes participantes por cada categoría gramatical.

Ejemplo de estudios que se han realizado sobre el uso de la categoría gramatical sustantivos, es el realizado por Olson y Masur (2011) quienes mencionan que las madres durante la interacción con sus hijos, generan sustantivos como respuesta a los infantes cuando éstos señalan diferentes

objetos. En la presente investigación se encontró que cuidadores e infantes presentan una media de producción alta no solamente de sustantivos, sino de diferentes categorías gramaticales, tanto para la medida type como para token en comparación con la producción de las categorías adjetivo, artículo, pronombre, preposición y conjunción (Tabla 1).

Olson y Masur (2011) mencionan en su estudio que las madres durante la interacción con sus hijos suelen expresar nombres de objetos cuando los infantes los señalan. Los resultados en la producción de sustantivos de cuidadores e infantes encontrados en este estudio muestran que esta categoría gramatical junto con la categoría de verbos, tienen la más alta media de producción en comparación con las demás categorías gramaticales, resultado que concuerda con lo encontrado por Alva (2004) y Farell y Hernández (2010), quienes encontraron que el uso de sustantivos en infantes de 18 a 36 meses es mayor que el uso de los artículos en escenarios naturales. Por lo que, como Olson y Masur (2011) mencionan, las señalizaciones que los infantes realizan durante la interacción en la tarea de lectura conjunta pueden estar promoviendo la producción de sustantivos por parte de los cuidadores. Esto se observó al momento de analizar las videograbaciones de las díadas realizadas en el presente estudio durante la tarea de lectura conjunta. A modo de ejemplo, se muestra el diálogo siguiente de una díada participante:

- Niño: ¡*Guau guau!* (Señalando una imagen en el libro)

- Mamá: *Sí y el perro en la red*

En el ejemplo anterior el niño señala una imagen en el libro, a lo que su cuidadora responde no sólo utilizando el sustantivo *perro* que corresponde al sonido que el niño emitió, sino que la madre describe la imagen a la que el niño se refirió con la interjección *¡guau guau!*, utilizando además una preposición, un artículo y nuevamente un sustantivo, que complementan al sustantivo inicial, convirtiéndose en una frase. De manera cualitativa fue posible detectar que los infantes de 30 meses de edad participantes en la tarea de lectura conjunta ya dominan algunas de las características gramaticales de su lengua logrando presentar cierto grado de control al construir oraciones, que según Berman y Slobin (1995) se presentará hasta los tres años de edad, mientras que en esta investigación ésta ya comienza a presentarse a la edad de 30 meses de edad.

En cuanto a la producción verbal de la categoría verbos, los resultados de la presente investigación coinciden con autores como De la Vega (2013) quien encontró que la producción de verbos tiene una alta frecuencia de aparición en infantes de 16 a 36 meses de edad. La frecuencia obtenida del uso de verbos durante la tarea de lectura conjunta por parte de los cuidadores al igual que de los infantes se debe a que al narrar la historia, resulta inevitable describir las acciones que los personajes realizan dentro de la historia, por lo que los cuidadores utilizan una gran cantidad y variedad de verbos para narrar el cuento que el libro presenta, al igual que los infantes, replicando el uso que de ello hicieron sus cuidadores.

Los hallazgos realizados en este estudio concuerdan con resultados anteriores (Farell & Hernández, 2010; Olson & Masur, 2011; De la Vega, 2013) de tal manera que la lectura conjunta resulta un escenario que permite la producción

de sustantivos y verbos como las principales categorías gramaticales que producen, pues la aparición de los personajes principales del cuento, incentivan el uso de estas categorías al describir tanto a los personajes como las acciones que los participantes narran que van realizando a lo largo del cuento.

Existen reportes de investigaciones acerca del uso que los infantes hacen de las categorías gramaticales sustantivo, verbo y artículos (Alva, 2004; Farell & Hernández, 2010; Olson & Masur, 2011; De la Vega, 2013). En la presente investigación se muestran las medias de producción de las diferentes categorías gramaticales mencionadas anteriormente tanto de infantes como de cuidadores. Además de las categorías sustantivo, verbo y artículo que han sido estudiadas previamente en la producción verbal infantil (Farell & Hernández, 2010; Olson & Masur, 2011; De la Vega, 2013), se mostraron seis categorías adicionales, las cuales son adjetivo, adverbio, pronombre, preposición, conjunción e interjecciones.

Sumado a lo anterior, en los resultados de la presente investigación se expusieron las correlaciones obtenidas entre la producción verbal de types y tokens de los cuidadores y la producción verbal tanto de types como de tokens de los infantes por cada categoría gramatical, con lo cual se observó que además de que las medias de producción de sustantivos y verbos resultaron altas en comparación con las demás categorías gramaticales, estas categorías también presentaron correlaciones estadísticamente significativas entre la producción de cuidadores e infantes.

Las interjecciones presentaron una correlación significativa entre la producción de cuidadores y la producción de los infantes para la medida type al

igual que para la medida token. A pesar de que en la diversidad de las categorías gramaticales las interjecciones son consideradas como palabras o frases inadecuadas que en algunas ocasiones se encuentran compuestas por sustantivos, adjetivos y palabras pertenecientes a otras categorías gramaticales y en otras es una palabra de fonética muy simple con entonación exclamativa (Real Academia Española, 2015), en el discurso de la díada las interjecciones ejercen una función de complemento a las oraciones que cuidadores e infantes están produciendo en la tarea de lectura conjunta para comunicar expresiones, explicar las acciones de los personajes y acompañar el relato del cuento, más que sustituir o reducir el vocabulario de la díada, termina enriqueciéndolo, por ejemplo:

- Mamá: *La ranita se echa un clavado para abajo ¡pas! (sonido de caída) brinca y cae otra vez al agua. La que hace ¡ribip ribip! (croar de rana) ¿cómo se llama?*

En tal caso, se pueden observar las interjecciones *¡pas!* y *¡ribip ribip!*, de las cuales la primera está ejerciendo la función de onomatopeya para acompañar con un sonido el relato del libro e ilustrar de mejor manera el acontecimiento que se está relatando, mientras que la segunda, funciona como facilitador para la identificación y producción por parte del infante del sustantivo *rana*, así como para hacer énfasis en uno de los personajes principales. De igual manera, la gran mayoría de las interjecciones que los cuidadores utilizaron en esta tarea de lectura conjunta fueron utilizadas tal como Estigarríbia y Clark (2007) señalan, pues de manera cualitativa se pudo observar en las videograbaciones que los adultos utilizan las interjecciones para llamar y mantener la atención de los infantes en la

actividad que realizan, como pueden ser *¡Wow!*, *¡Mira!*, *¡Oye!* y *¡Bravo!* Se puede observar que estas interjecciones aparecen cuando los cuidadores notan que la orientación del cuerpo del infante no se encuentra en dirección a la actividad y toman esto como un indicador de que la atención del infante tampoco se dirige a esta, como lo menciona Clark (1997).

También las correlaciones obtenidas entre la producción de types de los cuidadores y la producción verbal de types de los infantes, al igual que de tokens para la categoría gramatical interjecciones, pueden ser atribuidas a que durante el relato del cuento realizado durante la tarea de lectura conjunta, los cuidadores al igual que los infantes utilizaron dichas palabras para expresar la conducta de los personajes y enriquecer el relato como pueden ser *¡Guau guau!*, *¡Splash!* y *¡Auch!* e incluso *¡Colorín colorado, este cuento se ha acabado!*.

Las correlaciones obtenidas en la presente investigación que resultaron estadísticamente significativas entre la producción de cuidadores e infantes, por primera vez muestran la relevancia de la categoría de adverbios en la producción del lenguaje de los infantes y sus cuidadores. En las diversas investigaciones que han estudiado la producción verbal infantil, dicha categoría no ha sido de interés de estudio y ha sido omitida de los análisis de tales investigaciones, sin embargo en el presente estudio se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre la producción de types y palabras token pertenecientes a la categoría adverbios de cuidadores y la producción de types y palabras token que produjeron los infantes. Esta relación entre la producción verbal de adverbios de cuidadores e infantes puede ser atribuida a que, durante la actividad de lectura conjunta, los

cuidadores utilizan adverbios de lugar como *aquí*, *acá*, *lejos*, adverbios de modo como *mejor*, *despacito* y especialmente al utilizar los cuidadores adverbios de interrogación tales como *¿Cuándo?*, *¿Dónde?* y *¿Cómo?* generan una respuesta verbal por parte de los infantes ante estas interrogaciones. Las respuestas verbales de los infantes involucran combinaciones de diferentes adverbios con palabras de otras categorías gramaticales para responder e incluso hacer nuevas preguntas a su cuidador. Éste hallazgo es consistente con autores como Salsa y Peralta (2009), Ninio (1980), Hoff-Ginsberg (1991), Snow et al. (1976) y Weizman & Snow (2001) quienes afirman que los infantes producen más verbalizaciones cuando responden ante las preguntas que las madres realizan acerca de la historia que presentan los libros ilustrados. Salsa y Peralta (2009) obtuvieron tal resultado al realizar un estudio en el que participaron madres junto con sus hijos de 29 y 36 meses de edad, a quienes se les impartía un taller de lectura con imágenes para conocer las estrategias que utilizan las madres durante situaciones de lectura con sus hijos. Los autores tomaron como medida el largo de la interacción, el número de figuras nombradas y el número de intercambios sobre distintos temas. Encontraron que la producción verbal de las madres aumentó en sesiones posteriores al taller de intervención al igual que la de los infantes cuando contestaban a las preguntas que sus madres realizaban, sin embargo los autores no mencionan qué tipo de palabras o qué categorías gramaticales utilizaban las madres de los infantes.

Partiendo de la idea de diversos autores que afirman que los contextos a los que los niños han sido expuestos, influyen directamente sobre el desarrollo de lenguaje de éstos, (Alva, 2004; Hoff, 2006; Huttenlocher et al., 1998) en la

presente investigación es posible proponer que la producción verbal de los infantes se deriva de la producción verbal que genere su cuidador o cuidadores principales, tomando como un reflejo de tal aprendizaje el lenguaje producido por parte del infante durante la tarea de lectura conjunta, contexto utilizado en la presente investigación.

Autores como Alva et al. (2005), Hernández, Navarro y Ortega (2007), Hoff (2006), Hoff et. al. (2002) y Peralta y Salsa (2001) afirman que el nivel socioeconómico tiene una influencia considerable sobre el desarrollo y producción de lenguaje que los infantes presenten. Sin embargo Weizman y Snow (2001) afirman que un contexto de lectura conjunta puede disminuir el efecto que tiene el nivel socioeconómico sobre el discurso que las madres dirigen a sus hijos y de esta manera, no represente una influencia sobre el desarrollo del lenguaje de éstos. Por estas razones, en la presente investigación se tomó el control en los criterios de inclusión de los participantes considerando el nivel socioeconómico que poseían, por lo que se puede considerar que los resultados de la presente investigación no se deben a la mínima variabilidad de los diferentes niveles socioeconómicos que pudieran presentar los participantes.

Siguiendo con la idea de que el desarrollo y adquisición de vocabulario de los infantes se ven influidos por los contextos en los que se desenvuelven, la presente investigación tomó por objetivo el determinar si la producción verbal de los cuidadores es una variable predictora de la producción verbal de los infantes, por lo que se realizó un análisis de regresión lineal. Los resultados de tal análisis apuntan a que sí es posible predecir la producción de lenguaje del infante a partir

de la producción verbal del cuidador pues la relación encontrada, implica que el léxico que los cuidadores mostraron durante la tarea así como la diversidad de palabras que utilizaron al dirigirse a los infantes, tienen una influencia sobre el aprendizaje léxico, diversidad y producción del vocabulario que los infantes presentaron durante dicha tarea.

Estos resultados se obtuvieron tanto para la producción verbal de palabras types como para la medida token, por lo que la variedad y diversidad de palabras que los cuidadores principales de los infantes produzcan durante su interacción con él, repercutirá en la variedad y diversidad de palabras que el infante produzca en la lectura conjunta. De igual manera, la cantidad total de palabras que los cuidadores utilicen, tendrá una influencia en la cantidad total de palabras que los infantes produzcan. Este resultado comprueba lo propuesto por Payne et al. (1994) y Scarborough y Dobrich (1994), quienes plantean que el desarrollo verbal del infante se ve influido por el tiempo que pasan junto con sus cuidadores en una actividad de lectura de libros.

Durante la actividad de la lectura conjunta, se pudo observar a nivel cualitativo que los infantes participantes en este estudio ya presentan las habilidades motrices que Papalia et al. (2009) mencionan que se adquieren a los tres años de vida aproximadamente como son caminar, sentarse y pararse sin ayuda así como tomar y manipular objetos pequeños, habilidades sin las cuales los infantes no podrían haber realizado la tarea de lectura conjunta, pues requieren de cierto grado de control de su cuerpo que les permita mantenerse sentados a lo largo de la tarea, al igual que para tomar el libro en sus manos,

manipular las hojas del libro avanzando hacia adelante o atrás en la historia e incluso levantarse de su asiento para tomar el libro si se encontrara fuera de su alcance.

En el presente estudio se realizaron análisis cuantitativos de las producciones verbales tanto de los cuidadores como de los infantes durante una tarea de lectura conjunta. Por lo que se sugiere que en investigaciones posteriores puedan realizarse análisis cualitativos de la tarea, pues podría resultar valioso conocer qué conductas que las díadas presentan en una interacción de esta naturaleza, además del lenguaje del cuidador pueden estar influyendo en el desarrollo del lenguaje de los infantes. Asimismo, se propone que la tarea de lectura conjunta continúe siendo investigada en edades posteriores a la estudiada, para observar el efecto que tiene el desarrollo en la ejecución de las díadas en la tarea.

Debido a que en el presente estudio los infantes participantes no se encontraban en edades escolares, no es posible observar el efecto que el contexto escolarizado tiene sobre la producción verbal de los infantes durante la tarea de lectura conjunta. Por tal razón se sugiere también, estudiar utilizando dicha tarea el lenguaje productivo de los infantes en un contexto escolar con la influencia de variables como la producción léxica de sus pares y de los educadores en ambientes escolarizados y complementar de esta forma los hallazgos reportados en esta investigación.

Referencias

- Alva, E. (2004). Modelos de desarrollo del lenguaje espontáneo en infantes y escolares: análisis de muestras masivas. Tesis de Doctorado, Facultad de Psicología, UNAM, México.
- Alva, E., & Arboleda, D. (1990). Análisis de las interacciones verbales en dos grupos de niños preescolares. IV Congreso Mexicano de Psicología, México, D.F.
- Alva, E., Hernandez-Padilla, E., & Carrión, R. (2005). Habilidades lingüísticas y diferencias de género: Análisis de vocabulario. *Revista Mexicana de Psicología*. 22, 107-120.
- Álvarez, S. (2006). Relación entre el habla materna y la adquisición y desarrollo del lenguaje en el niño. *Mapfre Medicina*, 17, 202-215.
- Arias-Trejo, N., & Hernández-Padilla, E. (2007). Introducción al estudio de la adquisición de la lengua en etapas tempranas. En E. Alva (Ed.), *Del Universo de los sonidos a la palabra: Investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje e infantes*. Primera edición. México, Distrito Federal: UNAM.
- Berman, R., & Slobin, D. (1995). Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study. *Language*, 71, 806-808.
- Brooks, R., & Meltzoff, A. (2005). The development of gaze following and its relation to language. *Developmental Science* 8, 535–543.

- Bus, A. (2002). Joint Caregiver-Child Storybook Reading: A Route to Literacy Development. En S. B. Neuman y D. K. Dickinson (Eds.) *Handbook of Early Literacy Research* (pp. 179-191). Nueva York, NY: The Guilford Press.
- Clark, E. (Ed.). (2003). *First Language Acquisition*. Cambridge, Reino Unido. Stanford University.
- Escudero-Sanz A., Carranza, J., & Huéscar, E. (2013). Aparición y desarrollo de la atención conjunta en la infancia. *Anales de psicología*. 29, 404-412.
- Estigarribia, B., & Clark, E. (2007). Getting and maintaining attention in talk to young children. *Journal of Child Language*, 34, 799-814.
DOI:10.1017/S0305000907008161
- Fenson, L., Dale, P., Reznick, J., Bates, E., Thal, D., & Pethick, S. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of the Society for Research in child development*.
- Flórez, R., Restrepo, M., & Schwanenflugel, P. (Eds.). (2007). *Alfabetismo Emergente: Investigación, Teoría y Práctica. El caso de la lectura*. Primera edición. Colombia, Bogotá.
- Galván, A. (2007). Análisis de la explosión del vocabulario. En E. Alva (Ed.), *Del Universo de los sonidos a la palabra: Investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje e infantes*. Primera edición. México, Distrito Federal: UNAM.

- Golinkoff, R., & Hirsh-Pasek, K. (Eds.). (2001). *Cómo hablan los bebés: la magia y el misterio del lenguaje durante los primeros tres años*. México: Oxford University Press.
- Hernández, K., Navarro, M., & Ortega, S. (2007). Reportes parentales: historia, ventajas y limitaciones. En E. Alva (Ed.), *Del Universo de los sonidos a la palabra: Investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje e infantes*. Primera edición. México, Distrito Federal: UNAM.
- Hernández-Padilla, E. (2007). Categorías lexicales y la explosión del vocabulario. En E. Alva (Ed.), *Del Universo de los sonidos a la palabra: Investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje e infantes*. Primera edición. México, Distrito Federal: UNAM.
- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development, 74*, 1368-1378.
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review, 26*, 55-88.
- Hoff, E. (Ed.). (2009). *Language Development*. Cuarta edición. E.U., California: Cengage Learning.
- Hoff, E., Laursen, B., & Tardif, T. (2002). Socioeconomic status and parenting. En M. Bornstein (Ed.). *Handbook of Parenting*. Segunda Edición. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

- Huttenlocher, J., Levine S., & Vevea, J. (1998). Environmental input and cognitive growth: A study using time-period comparisons. *Child Development*. 69.
- Huttenlocher, J., Vasilyeva, M., Cymerman, E., & Levine, S. (2002). Language input and child syntax. *Cognitive Psychology*. 45, 337-374.
- Ibarra, G., & Naves, G. (2007). Estudio descriptivo del uso de Verbos en niños de 18 a 34 meses de edad. En E. Alva (Ed.), *Del Universo de los sonidos a la palabra: Investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje e infantes*. Primera edición. México, Distrito Federal: UNAM.
- Karmiloff, K., & Karmiloff-Smith, A. (Eds.). (2005). *Pathways to language. From Fetus to adolescent*. Cambridge: Harvard University Press.
- Kyong, K., Bingham, G., Lewsader, J., Jeon, H., & Elicker, J. (2013). Structured task versus free play: the influence of social context on parenting quality, toddlers' engagement with parents and play behaviors, and parent-toddler language use. *Child youth care forum*. 42, 207-224. DOI 10.1007/s10566-013-9198-x
- Mayer, M. (1967). *A boy, a dog ad a frog*. Nueva York, Estados Unidos: Dial Books for Young Readers.
- Mayer, M. (1971). *Frog, where are you?*. Nueva York, Estados Unidos: Dial Books for Young Readers.
- Melgarejo, C., Molina, C., & López, F. (2005). Interacción madre-hijo: una comparación de niños con y sin problemas de lenguaje. *Enseñanza e*

investigación en Psicología. Universidad Veracruzana . Xalapa, México. 10, 21-38 .

Ninio, A. (1980). Picture book-reading in mother-infant dyads belonging to two subgroups in Israel. *Child Development*. 51, 587-590.

Olson, J., & Masur, E. (2011). Infants' gestures influence mothers' provision of object, action and internal state labels. *Journal of Child Language*. 38, 1028-1054. DOI: 10.1017/S0305000910000565

Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (Eds.). (2009). *Desarrollo Humano*. Undécima edición. McGraw-Hill.

Peralta, O. (1995). Developmental changes and socioeconomic differences in mother-infant picturebook reading. *European Journal of Psychology of Education*. 10, 261-272.

Peralta, O., & Salsa, A. (2001). Interacción materno infantil con libros con imágenes en dos niveles socioeconómicos. *Infancia y Aprendizaje*. 24, 325-339.

Salsa, A., & Peralta, O. (2009). La lectura de material ilustrado: resultados de una intervención con madres y niños pequeños de nivel socioeconómico bajo. *Infancia y Aprendizaje*. 32, 3-16.

Snow, C. (1983) Literacy and Language: Relationships during the Preschool Years. *Harvard Educational Review*. 53, 165-190.

- Tomasello, M. (1995). Joint attention as social cognition. En C. Moore y P. Dunham (Eds.). *Joint attention its origins and role in development*. Psychology Press, NY. 103-122.
- Torres, A. (2007). Influencia del sexo de los infantes en las emisiones verbales de las educadoras. En E. Alva (Ed.), *Del Universo de los sonidos a la palabra: Investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje e infantes*. Primera edición. México, Distrito Federal: UNAM.
- Weizman, Z., & Snow, C. (2001). Lexical input as related to children's vocabulary acquisition: effects of sophisticated exposure and support for meaning. *Developmental Psychology*. 37, 265-279.
- Yont, K., Snow, C., & Vernon-Feagans, L. (2003). The role of context in mother-child interactions: an analysis of communicative intents expressed during toy play and book reading with 12-month-olds. *Journal of Pragmatics*. 35,435-454.

Anexo A

Cuestionario Sociodemográfico (Alva & Arboleda, 1990).

ID: _____ _____

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
LABORATORIO DE INFANTES

ID: _____

Fecha Actual: _____

I. DATOS DEL NIÑO

Nombre: _____ Evaluador: _____
Fecha de Nacimiento: ____/____/____ Edad: ____ (meses) ____ (días). Sexo: M () F ()
El niño fue: prematuro () a término (). ¿A las cuántas semanas nació? ____ (semanas).
Problemas al nacer: _____ Peso al nacer: ____ (Kg.)
Ha padecido problemas serios de salud: _____
Tiene problemas de Audición: _____ Visión: _____
Le hablan en otro idioma: a) sí b) no ¿Cuál? _____
¿Quién? _____ Frecuencia (días por semana): _____
Número de hermanos: ____ Lugar de Nacimiento que ocupa el niño: _____
Personas con quienes vive el menor: _____
¿Quién es el principal cuidador del niño en casa? _____
¿Asiste a guardería? ____ ¿Cuánto tiempo tiene asistiendo? ____ ¿Cuántas horas al día? _____

II. DATOS DE LA MADRE Y EL PADRE

Nombre madre: _____ Edad madre: _____
Anotar el número de **AÑOS** de estudios de la madre:
Primaria _____ Secundaria _____ Comercial o técnica _____
Bachillerato (o equivalente) _____ Licenciatura _____ Maestría o Especialidad _____
Doctorado _____ Otro _____ **TOTAL DE AÑOS** _____
Ocupación madre (describir brevemente): _____
Nombre padre: _____ Edad padre: _____
Anotar el número de **AÑOS** de estudios del padre:
Primaria _____ Secundaria _____ Comercial o técnica _____
Bachillerato (o equivalente) _____ Licenciatura _____ Maestría o Especialidad _____
Doctorado _____ Otro _____ **TOTAL DE AÑOS** _____
Ocupación padre (describir brevemente): _____
Datos de vivienda: Colonia _____ Delegación _____ CP _____

Observaciones: _____

Anexo B

Definición y ejemplos de categorías gramaticales (Alva, 2004).

Categoría gramatical	Número asignado	Definición	Excepciones
Sustantivos	1	Bajo este rubro quedan comprendidos todos los nombres que designan objetos, eventos y seres vivos. Se trata de nombres comunes, genéricos o individuales.	Se incluyen: Adjetivos sustantivos Ej. El verde me gusta Verbos empleados como sujetos de oración Ej. A mí me gusta el correr. Nombres compuestos por dos palabras pero que se refieren a un único sitio Ej. San Ángel
Verbos	2	Todos los verbos conjugados en tiempo distintos al infinitivo.	Los verbos compuestos se consideran como una sola unidad, ya que expresan los auxiliares del tiempo y la persona del verbo principal.
Adjetivos	3	Se refieren a aquellas palabras que modifican los sujetos de las oraciones. Son modificados de tipo ordinal, de cualidad o estado.	También se incluyen aquellos sustantivos que se emplean como adjetivos y que se supone, por la cualidad que poseen como objetos a su vez, designan y modifican un sujeto de oración.
Adverbios	4	Son modificadores de lugar, tiempo, modo, etcétera. Expresan circunstancias de tiempo (ayer, temprano), lugar (allá, aquí), modo (lentamente, suavemente), afirmación y negación (sí y por supuesto, no y de ninguna forma, respectivamente).	
Artículos	5	Son las palabras que son determinantes de los sujetos e indican género y número de los mismos. Se incluyen los casos particulares que indican el sujeto que sufre y en quien recae la acción.	P.e. la, de la, de los, etc.
Pronombres	6	Todas las palabras que sustituyen un sujeto previamente mencionado y que no tienen un significado por sí mismas.	Se incluyen las de tipo interrogativo p.e. quién Pronombres interrogativos que están unidos a un sujeto funcionan como adjetivos, y como tales se

Producción léxica en interacción diádica durante una tarea de lectura conjunta.

			les codifica.
Preposiciones	7	Palabras que unen cualquier elemento de la oración con su complemento.	P.e. Va a comer.
Conjunciones	8	Palabras que unen lógicamente dos o más elementos de una oración, y que, así mismo, dan continuidad a la oración por una conclusión.	P.e. Luego entonces.
Interjecciones	9	Cualquier palabra que no tienen un valor sintáctico y sin embargo tienen un contenido semántico. Generalmente expresan emociones	P.e. Ay Dios mío. Wow Supercalifragilístico