

# Análisis de la complejidad del vocabulario en infantes de 36 meses de edad

Paloma Suárez Brito<sup>1</sup>, Elda Alicia Alva Canto<sup>1</sup>  
y Tania Valdés González<sup>1</sup>

## Resumen

Se realizó un análisis sobre la influencia de la complejidad verbal de cuidadores sobre la complejidad verbal de 35 infantes de 36 meses de edad, durante una tarea de lectura conjunta. Ésta consistió en proporcionar a la díada un libro ilustrado con la instrucción de narrar al infante la historia del libro y viceversa (Valdés, 2015). Se utilizaron las medidas *type/token* como medida de producción verbal y nueve categorías gramaticales como medida de complejidad.

Se realizaron análisis por cada categoría gramatical, los cuales mostraron correlaciones significativas entre la producción de cuidadores y la producción de infantes para las categorías gramaticales sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio e interjección; tanto en la medida *type* como *token*. Se propone que la producción verbal de los infantes es un reflejo de la producción de sus cuidadores, tanto en cantidad como en complejidad.

---

1 Universidad Nacional Autónoma de México.

**Palabras clave:** producción, lenguaje, interacción diádica, infantes.

## Introducción

Las interacciones que ocurren dentro del contexto familiar, son de las primeras experiencias sociales en las que participa el infante y contribuyen a la adquisición de lenguaje del bebé (Arias-Trejo y Hernández, 2007; Álvarez, 2006), además, afectan el aprendizaje del infante y su adaptación al mundo (Melgarejo, Molina, y López, 2005). Asimismo, 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, y por tanto, son la principal fuente de estimulación de éste, favorecen la adquisición del repertorio léxico, estructuras gramaticales y significados del sujeto (Bronfenbrenner y Morris, 1998 citado en Hoff, 2006), así como la complejidad del lenguaje (Alva, 2004; Kyong, Bingham, Lewsader, Jeon, y Elicker, 2013).

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. A causa del contacto constante que el infante 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. En contextos familiares, varias investigaciones han analizado las interacciones entre adulto e infante durante actividades cotidianas específicas como la lectura de libros. En su estudio, Hoff-Ginsberg (1991) observó y video-grabó las sesiones de interacción diádica de infantes de 18 a 29 meses de edad junto con sus madres en situaciones de lectura de libros y juego con juguetes. Los resultados mostraron que las madres generaron una mayor diversidad léxica, complejidad sintáctica y mayor tasa de producción verbal durante la lectura de libros comparada con el juego con juguetes, además de que el discurso de las madres durante la interac-

ción incluyó un mayor número de preguntas que generaron verbalizaciones por parte de los infantes (Hoff-Ginsberg, 1991). Asimismo, Peralta de Mendoza (1995) observó que cuando los padres miran libros de imágenes junto con sus hijos, 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.

Hoff (2006) asegura que 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. Las situaciones de interacción 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 y Meltzoff, 2007; 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. Todas las interacciones se registraron en video, mostrando que los adultos nombraban y proporcionaban información ante cada objeto desconocido que se presentaba al infante. También, se observó que los adultos presentaron conductas para atraer la atención del infante, tales como la verbalización de interjecciones, por ejemplo, ¡Oye!, ¡Wow!, ¡Aquí!, ¡Esto!, ¡Mira!, usar el nombre del niño, entre otras.

En una investigación sobre el desarrollo del lenguaje, Alva (2004) analizó y comparó el lenguaje productivo de escolares entre cinco y 12 años durante su interacción en escenarios naturales. En dicha investigación, se utilizaron las unidades de análisis de vocabulario *type* y *token*; *type* representa la diversidad léxica como el número de palabras diferentes, mientras que *token* refleja lo extenso del repertorio del vocabulario del hablante. Ambas medidas han sido utilizadas en diversas investigaciones como unidades confiables de evaluación de lenguaje productivo (Kyong *et al.*, 2013), pues una mayor proporción de

palabras diferentes entre sí, implica una mayor cantidad de información y, por lo tanto, se considera como una mayor riqueza de contenido (Alva, 2004).

En estudios sobre interacción diádica, se ha mostrado que, a diferencia de los infantes menores de dos años, durante el tercer año de vida los infantes ya han logrado dominar diversas características gramaticales de su lengua y son capaces de construir oraciones más elaboradas cuando se les pide realizar narraciones a partir de ciertas imágenes (Berman y Slobin, 1995). Ejemplo de esto es el estudio realizado por Berman y Slobin (1995), el cual consistió en pedir a individuos con edades desde tres años que realizaran narraciones orales a partir de la historia ilustrada *Frog, where are you?* (*Rana, ¿dónde estás?* de Mayer y Mayer, 1969). Los autores proponen que los hablantes del español de tres años de edad ya tienen control sobre diversas características de su lengua, y no es sino hasta que son mayores que son capaces de utilizar intencionalmente formas gramaticales más complejas para realizar una mayor variedad de funciones comunicativas (Berman y Slobin, 1995).

De igual manera, autores como Estigarribia y Clark (2007) apoyan 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, contribuyendo y favoreciendo a la adquisición del vocabulario de los infantes (Olson y Masur, 2011). Un ejemplo demostrativo de ello son los estudios de Valdés (2015) y Alva, Valdés, y Suárez (2015), quienes mostraron que la producción verbal de infantes de 30 meses de edad puede predecirse a partir de la producción verbal de su cuidador, cuando ambos se encuentran realizando la misma actividad, en este caso, la lectura de un libro.

En general, diversas investigaciones han mostrado las diferencias que actividades tales como el juego, los contextos escolares y la interacción con sus cuidadores generan en el vocabulario de los infantes a diferentes edades. Si bien en el estudio de Alva *et al.* (2015) se mostró una descripción de la cantidad de palabras que los infantes utilizaron durante la interacción, poco se ha ahondado sobre la complejidad de su discurso. Con

complejidad, nos referimos específicamente a la frecuencia de uso de las diferentes categorías gramaticales durante una narración o discurso y que implica una mayor riqueza de contenido.

Por lo anterior, la presente investigación tiene como objetivo analizar la producción verbal de infantes de 36 meses de edad y de sus cuidadores, así como determinar si la producción verbal de estos últimos tiene una relación, tanto en cantidad como en complejidad, con el vocabulario productivo de los infantes durante una tarea de lectura conjunta.

## Método

### *Diseño*

El presente estudio es no experimental de tipo observacional, descriptivo, correlacional y, para cumplir con los objetivos del mismo, se utilizó una muestra no aleatoria de participación voluntaria.

### *Participantes*

Participaron 35 díadas, conformadas cada una por cuidador principal e infante, de los cuales 10 eran niñas y 25 eran niños. Los infantes contaban con la edad cronológica de 36 meses, con un rango de 35 meses 15 días a 36 meses 15 días. La edad promedio de los cuidadores fue de 35.6 años (DE= 11.8 años).

### *Criterios de inclusión*

Participaron en la muestra infantes mexicanos cuya lengua materna fuera el español, nacidos a término (36 semanas de gestación), que no hubieran 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 el cuidador responsable del infante y se consideraron con el objetivo de evitar sesgos en los resultados que pudieran deberse a daño físico, fisiológico o lingüístico entre los participantes.

### *Medidas*

Se utilizó la palabra como unidad de análisis y se tomaron en cuenta los diferentes sentidos o significados que puede tener una palabra según el contexto en el que fue producida (Alva, 2004). De esta manera, un conjunto de palabras podía ser considerado como una sola, dependiendo de la situación en la que fue producida.

Para registrar el número de palabras emitidas, se utilizaron las medidas *type/token* (Alva, 2004; Suárez, 2015), 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.

### *Instrumentos y materiales*

Se utilizó un Cuestionario Sociodemográfico (Alva y Hernández-Padilla, 2001), con el fin de recabar los datos de los participantes como control de los criterios de inclusión. Asimismo, se utilizó un libro que se proporcionó a la díada para la realización de una tarea de lectura conjunta, el cual se titula *Frog, where are you?* (*Rana, ¿dónde estás?* de Mayer y Mayer, 1969), en su edición de pasta dura.

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, a excepción del título en portada. Presenta una secuencia de imágenes en 24 láminas que constituyen una historia acerca de un niño y la búsqueda de su rana perdida. Este libro ha sido utilizado en investigaciones anteriores sobre desarrollo de lenguaje, tal como la realizada por Acosta, Moreno, y Axpe (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, encontrando que niños de 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 y cuyo lente 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, cuya dimensión es de 4x3 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° C 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 durante la tarea.

### *Procedimiento*

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 accedían a ser grabados junto con el infante. Posterior a esto, se recabaron los datos generales de los participantes a través del cuestionario demográfico y una vez obtenida la información general de ambos participantes, el experimentador proporcionaba verbalmente al cuidador la instrucción siguiente (Valdés, 2015):

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.

Se realizó la transcripción y codificación de las emisiones verbales de la díada durante la tarea registrando todas y cada una de las palabras emitidas por ambos participantes. En el proceso de codificación, se tomaron las palabras transcritas de la díada y fueron clasificadas todas y cada una de ellas según las categorías gramaticales sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio, artículo, pronombre, preposición, conjunción e interjección utilizadas por Alva (2004). 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, las palabras producidas por uno de los infantes: *“está saltando”* (señalando una imagen en el libro), las palabras *está* y *saltando* fueron codificadas como una sola en la categoría de verbos, pues la función que cumplen es la de denotar una misma acción.

Una vez terminada la codificación de las emisiones verbales de la díada, se realizó una confiabilización por jueces, la cual consistió en una codificación adicional e independiente realizada a partir de las transcripciones de cada una de las palabras, obteniendo un acuerdo mínimo de 98% 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 fuera 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

### *Producción*

En cuanto a la producción verbal, el promedio obtenido de los cuidadores fue de  $X = 221.31$  *types* (DE= 69.66) y  $X = 744.91$  *tokens* (DE= 323.79), a diferencia del promedio de *types* y *tokens* producido por los infantes, quienes obtuvieron una media de  $X = 67.6$  *types* (DE= 27.8) y  $X = 166.25$  *tokens* (DE= 78.28), respectivamente. La media de producción de *types* de los niños fue de 63.12 y de las niñas 78.8; mientras que la media de producción de *tokens* fue de 157.36 para los niños y de 188.50 para las niñas. Además, con el fin de comprobar 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, al igual y entre el total de emisión de *tokens* producidos por los cuidadores y el total de *tokens* producidos por los infantes. Tal análisis reveló correlaciones positivas estadísticamente significativas entre la producción verbal de los infantes y la producción verbal de los cuidadores de  $r = 0.636$  ( $p = 0.000$ ) y  $r = 0.584$  ( $p = 0.000$ ) para las medidas *type* y *token*, respectivamente.

### *Complejidad verbal*

Respecto a la complejidad verbal, se obtuvo la media de emisión de palabras *type* y *token* en cada una de las categorías gramaticales tomadas del estudio realizado por Alva (2004), las cuales se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1. Media y desviación estándar de categorías gramaticales producidas por cuidadores e infantes de 36 meses durante la tarea de lectura conjunta

CATEGORÍAS	CUIDADORES				INFANTES			
	<i>Types</i> (Media)	DE	<i>Tokens</i> (Media)	DE	<i>Types</i> (Media)	DE	<i>Tokens</i> (Media)	DE
Sustantivo	43.11	14.65	125.77	51.14	14.60	7.30	30.09	15.44
Verbo	92.74	33.94	174.28	80.44	19.37	8.09	34.40	15.80
Adjetivo	14.63	6.98	31.22	15.59	4.11	3.97	7.51	8.03
Adverbio	19.49	6.95	80.00	40.53	7.17	3.02	23.03	12.21
Artículo	6.34	1.08	72.57	28.43	4.00	1.57	15.4	10.18
Pronombre	13.37	4.10	84.22	43.53	6.29	3.21	21.14	13.70
Preposición	6.40	1.49	53.40	27.90	3.26	1.55	9.86	7.60
Conjunción	8.40	2.30	83.08	40.59	3.20	1.77	14.06	12.23
Interjección	16.77	7.13	39.17	23.74	5.46	4.55	10.09	8.04

Se realizó un análisis de correlación bivariada, con el objetivo de identificar si la producción verbal de la díada fue estadísticamente similar entre sí 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, y se realizó el mismo procedimiento para la medida *token* (Tabla 2).

Tabla 2. Correlaciones entre producción de categorías gramaticales en las medidas *type/token* producidas por cuidadores e infantes durante la tarea de lectura conjunta

Correlación Cuidador/Infante		Sustantivo	Verbo	Adjetivo	Adverbio	Artículo	Pronombre	Preposición	Conjunción	Interjección
Types	r=	0.635**	0.431**	0.630**	0.424*	0.207	0.286	0.156	0.461**	0.616**
	sig=	0.000	0.010	0.000	0.011	0.232	0.096	0.371	0.005	0.000
Tokens	r=	0.588**	0.522**	0.640**	0.536**	0.282	0.554**	0.573**	0.205	0.379*
	sig=	0.000	0.001	0.000	0.001	0.100	0.001	0.000	0.237	0.025

Notas: \* $p \leq .05$ ; \*\* $p \leq .01$ .

Para la medida *type*, las categorías gramaticales que muestran correlaciones positivas estadísticamente significati-

vas entre sí en la producción de cuidadores e infantes, fueron sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio, conjunción e interjección. Respecto a la medida *token*, se muestra que las correlaciones estadísticamente significativas en la producción se encontraron en las categorías sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio, pronombre, preposición e interjección. En términos generales, estos resultados demuestran que la complejidad verbal de infantes a los 36 meses de edad es bastante similar que la de sus cuidadores, siendo proporcional el aumento de uno respecto al otro. Sin embargo, se puede inferir que a esta edad los infantes aún no incorporan totalmente el uso de artículos ni preposiciones, y en el caso de las conjunciones, no las utilizan reiteradamente. Esto último no es sorprendente, ya que esta categoría gramatical tiene una función que indica relación y no designa o identifica personas u objetos como, por ejemplo, los sustantivos.

## Discusión

El principal aporte de este trabajo es presentar por primera vez un análisis minucioso de la producción de categorías gramaticales de cuidadores e infantes de 36 meses de edad durante una tarea de lectura conjunta. En esta investigación, se mostró la frecuencia y variedad de la producción de los cuidadores en comparación con la frecuencia y variedad de las palabras que los infantes produjeron. Además, se realizaron análisis de correlación en los que se encontró que existe una relación positiva entre la producción de *types* de los cuidadores y los *types* producidos por los infantes, de igual manera que con la medida *token*. Es decir, mientras mayor número de palabras produzcan los cuidadores, los infantes también lo harán y cuanto mayor diversidad de palabras produzcan los cuidadores, mayor diversidad presentarán 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 (Acosta *et al.*, 2013; Berman y Slobin, 1995; Estigarribia y

Clark, 2007). En la presente investigación, se muestra que son las categorías gramaticales de sustantivos y verbos las que presentan la más alta media de producción, en comparación con las demás categorías gramaticales, resultado que coincide con autores como Olson y Masur (2011), quienes señalan que las madres durante la interacción con sus hijos suelen expresar nombres de objetos cuando los infantes los señalan. En este estudio, es posible considerar a la lectura conjunta como un escenario que permite la producción de sustantivos y verbos a partir de la aparición de los personajes principales del cuento. Esto último incentiva el uso de estas categorías al describir tanto a los personajes como las acciones que los participantes narran a lo largo del cuento.

Cabe destacar que la categoría de adjetivos resultó con una correlación significativa tanto en la medida *type*, como en la medida *token*. Sin embargo, en las investigaciones referentes a la producción verbal infantil, tal categoría no ha sido de interés de estudio y, por lo tanto, no se tiene un precedente del uso de esta categoría gramatical. Como se mencionó anteriormente, la presencia de los diversos personajes “en movimiento” en el material ilustrado y la historia que presenta, favorece el uso de los adjetivos por parte de cuidadores e infantes, pues la función principal de esta categoría es la de acompañar al sustantivo para describir características físicas, cualidades o propiedades.

Se resalta que las interjecciones presentaron una correlación significativa, pues en este caso, su uso indica una función de complemento 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 (Estigarribia y Clark, 2007). También se muestra por primera vez la relevancia de la categoría de adverbios durante la actividad de lectura conjunta, especialmente cuando los cuidadores utilizaron adverbios de interrogación tales como *¿cuándo?*, *¿dónde?* y *¿cómo?*, ya que provocan una respuesta verbal por parte de los infantes. Estos hallazgos son consistentes con lo propuesto por Estigarribia y Clark (2007) y Olson y Masur (2011) en sus investigaciones con infantes.

Tomando como referencia lo propuesto por diversos autores tales como Alva (2004) y Hoff (2006), quienes afirman que

los entornos en los que los infantes se desarrollen influirán directamente en su formación del lenguaje, además de lo propuesto por autores como Peralta de Mendoza (1995) y Hoff-Ginsberg (1991), quienes estudiaron el lenguaje infantil utilizando contextos familiares y material ilustrado, en la presente investigación es posible proponer que la tarea de lectura conjunta tal y como se presenta en este estudio, es un contexto promotor del lenguaje productivo en los infantes, pero también en los adultos. De esta manera, la producción del lenguaje del adulto y la interacción de éste con su bebé resulta ser un entorno estimulante para la producción verbal de los infantes, a tal grado que ésta se correlaciona positivamente con la producción de vocabulario de sus cuidadores.

En investigaciones anteriores, diversos autores 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). La presente investigación tomó por objetivo determinar si la producción verbal de los cuidadores tiene una relación con la producción verbal de los infantes. Los resultados del análisis de correlación realizado en este trabajo apuntan a 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 léxico, diversidad y producción del vocabulario que los infantes presentaron durante dicha tarea.

En este tipo de estudios sobre interacción diádica, Berman y Slobin (1995) proponen que los hablantes del español de tres años de edad ya tienen control sobre la construcción de las oraciones. Dicha habilidad de construcción de oraciones pudo ser observada en la producción de los infantes participantes en la presente investigación, pues éstos ya comienzan a combinar palabras de diferentes categorías gramaticales, logrando organizar y producir oraciones acordes tanto con la narración que se realiza durante la tarea junto con sus cuidadores, como con la serie de imágenes que el material ilustrado presenta.

Hoff (2006) menciona en sus investigaciones que el desarrollo verbal del infante se ve influido por el tiempo que pasa con sus cuidadores en una actividad de lectura de libros, lo cual apoya los hallazgos del presente estudio, pues una condición de

interacción como es la lectura conjunta, permite que el infante adquiera mayor amplitud de vocabulario a medida que aumenten las sesiones de lectura conjunta con su cuidador o cuidadores. De tal manera que el contexto de interacción de lectura conjunta realizada en el presente estudio resulta un entorno que facilita y promueve la adquisición de lenguaje productivo en los infantes de 36 meses de edad. Además de lo anterior, el valor de implementar una tarea de lectura conjunta en interacción diádica radica en que se pueden obtener muestras del lenguaje de los infantes y observar la magnitud tanto en la producción como en la complejidad del léxico desde una sola sesión. Asimismo, la situación de interacción que ocurre durante la lectura conjunta brinda la posibilidad de analizar tanto el lenguaje del bebé como el de su cuidador y, de esta manera, observar cómo la conducta del adulto influye sobre la conducta del infante en términos de producción verbal.

A diferencia de estudios anteriores, esta investigación es la primera en utilizar una medida de complejidad verbal en infantes mexicanos y sus cuidadores, adicional al análisis de la cantidad de palabras producidas. La complejidad verbal medida en términos de la frecuencia de uso de categorías gramaticales además de sustantivos y verbos, permitió ofrecer un panorama de la configuración de la producción lingüística que presentan infantes tan pequeños como de tres años de edad en interacción con sus cuidadores y sin presencia del experimentador.

En la presente investigación 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, además, se considera 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, para observar el efecto que tiene el desarrollo en la ejecución de las díadas en la tarea y, de esta forma, ubicar posibles diferencias en la conducta de los cuidadores en función de la edad de los infantes.

## Referencias

- Acosta, V., Moreno, A., & Axpe, A. (2013). Análisis de las dificultades en el discurso narrativo en el alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 33, 165-171.
- Alva, E. A. (2004). *Modelos de desarrollo del lenguaje espontáneo en infantes y escolares: análisis de muestras masivas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Alva, E. A., & Hernández-Padilla, E. (2001). *La producción del lenguaje de niños mexicanos. Un estudio transversal de niños de 5 a 12 años*. México.
- Alva, E. A., Valdés, T., & Suárez, P. (2015). Producción léxica en interacción diádica durante una tarea de lectura conjunta. En *XXIII Congreso Mexicano de Psicología*.
- 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, E. (2007). Introducción al estudio de la adquisición de la lengua en etapas tempranas. En E. A. Alva (Ed.), *Del universo de los sonidos a la palabra: investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje en infantes*. México: UNAM.
- Berman, R., & Slobin, D. (1995). Relating events in narrative: A cross-linguistic developmental study. *Language*, 71, 806-808.
- Brooks, R., & Meltzoff, A. (2007). The development of gaze following and its relation to language. *Journal of Child Language*, 34, 799-814.
- Estigarribia, B., & Clark, E. (2007). Getting and maintaining attention in talk to young children. *Journal of Child Language*, 34, 799-814.
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26, 55-88.
- Hoff-Ginsberg, E. (1991). Mother-child conversation in different social classes and communicative settings. *Child Development*, 62, 782-796.
- 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.
- Mayer, M., & Mayer, M. (1969). *Frog, where are you?* Dial.
- 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*, 10, 21-38.
- Olson, J., & Masur, E. (2011). Infants' gestures influence mothers' provision of object, action and internal state labels. *Journal of Child Language*, 10, 21-38.
- Peralta de Mendoza, O. (1995). Developmental changes and socioeconomic differences in mother-infant picturebook reading. *European Journal of Psychology of Education*, 10, 261-272.
- Suárez, P. (2015). Unidades de análisis para el estudio de participaciones de alumnos de educación a distancia. *RIDHYC*, 2, 89-95.
- Tomasello, M. (1995). Joint attention as social cognition. En *Joint attention its origins and role in development* (pp. 103-122). NY: Psychology Press.
- Valdés, T. (2015). *Producción léxica en interacción diádica durante una tarea de lectura conjunta*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.