



Pontificia Universidad Católica Argentina
“Santa María de los Buenos Aires”
Facultad “Teresa de Ávila”
Departamento Humanidades

Alumna: BRUNO, Micaela.

Director de trabajo final de licenciatura: SIONE, César.

Co-Directora de trabajo final de licenciatura: PETRIC, Natalia.

Título del trabajo final: “Fluidez verbal en niños de 6 y 8 años de edad de diferentes estratos socioeconómicos”.

TRABAJO FINAL DE LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

2019



Agradecimientos

Son muchas las personas que me han acompañado en esta etapa tan importante de mi vida.

Pero quiero agradecer principalmente a **DIOS** por iluminar mi vida y cada paso que doy.

A mi **FAMILIA** que son mis pilares más importantes y me brindaron la oportunidad de estudiar esta profesión y que sin ellos, este sueño no se hubiera concretado.

A mi *mamá*, por ser tan especial. Gracias por ayudarme tanto y acompañarme hasta el final y nunca soltarme la mano.

A mi *papá*, por ser tan buena persona. Gracias por sus palabras de aliento y por demostrarme día a día que todo se logra con esfuerzo.

A mi *hermano*, que es el mejor regalo que me dieron mis padres. Gracias por su apoyo incondicional.

A mi director de tesis **César Sione**, que con sus conocimientos, su predisposición y paciencia me acompañó en esta investigación. Gracias por guiarme, por sus palabras tan motivadoras que provocó que todo este proceso se haga mucho más llevadero.

A **Natalia Petric**, por aceptar sin ningún inconveniente ser mi Co- Directora.

A la **Universidad Católica Argentina, Facultad “Teresa de Ávila”**, por haberme formado en todos estos años de estudio en la profesión que elegí y por brindar los espacios necesarios.

A las **instituciones educativas**, por abrirme las puertas para poder desarrollar el trabajo.

Y a todas aquellas **personas tan maravillosas** que me rodean, que me llenan de aliento, que me cuidan y me dan fuerzas para lograr mis metas y siempre están ahí presentes...

¡Gracias de todo corazón!

Índice

Tabla de contenido

Resumen.....	6
CAPÍTULO I.....	8
I. Introducción.....	9
1.1. Planteamiento y formulación del problema	9
1.2. Objetivos de la investigación	11
1.3. Hipótesis.....	12
1.4. Importancia del estudio	12
CAPÍTULO II	13
II. Marco teórico	14
2.1. Estado del arte.....	14
2.2. Encuadre teórico.....	20
2.2.1. Fluidez verbal	20
2.2.1.1. Fluidez verbal fonológica	21
2.2.1.2. Fluidez verbal semántica.....	21
2.2.1.3. Edad y el desarrollo en la prueba de fluidez verbal	22
2.2.2. Desarrollo cognitivo	22
2.2.3. Lenguaje	26
2.2.3.1. Adquisición del lenguaje.....	29
2.2.3.2. Etapas del lenguaje	32
2.2.4. Estrato socio-económico: Pobreza infantil	33
2.2.4.1. Condicionantes de la infancia de los estratos socioeconómicos bajos	35
2.2.4.2. Estrato socioeconómico y fluidez verbal	37
CAPÍTULO III.....	40
III. Marco metodológico	41

3.1. Tipo de investigación	41
3.2. Muestra.....	41
3.3. Técnicas de recolección de datos	44
3.4. Procedimientos de recolección de datos.....	45
3.5. Procedimientos de análisis de datos	46
CAPÍTULO IV	48
IV. Resultados.....	49
CAPÍTULO V	58
V. Discusión, conclusiones, recomendaciones, limitaciones.....	59
5.1. Discusión.....	59
5.2. Conclusiones	64
5.3. Recomendaciones.....	66
5.4. Limitaciones	67
Referencias bibliográficas.....	68
Anexos	72
Instrumento.....	72
Consentimiento informado.....	73
Salidas de SPSS.....	74

Lista de Tablas

Tabla N° 1: Distribución de la muestra por escuelas y edades.	42
Tabla N° 2: Distribución de la muestra por sexo y edades.	42
Tabla N° 3: Comparación de medias de las pruebas de FVF y FVS por estrato.	49
Tabla N° 4: Correlaciones significativas entre el estrato socioeconómico y las pruebas de FVF y FVS.	50
Tabla N° 5: Comparación de medias de las pruebas de FVF y FVS por edades.	51
Tabla N° 6: Correlaciones significativas entre la edad y las pruebas de FVF y FVS.	52
Tabla N° 7: FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA por estrato y tramo de edad.	53
Tabla N° 8: FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA por estrato y edades simples.	54
Tabla N° 9: PRUEBA FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA por estrato y tramo de edad.	55
Tabla N° 10: PRUEBA FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA por estrato y edades simples.	56
Tabla N° 11: Baremos de FVF y FVS en niños de 5-10 años en Escuelas Colombianas.	57
Tabla N° 12: Baremos de FVF y FVS en niños de 6 años en Escuelas de Paraná.	57

Lista de Gráficos

Gráfico N° 1: FVF y FVS por estrato socioeconómico.	50
Gráfico N° 2: FVF y FVS por tramos de edad.	52
Gráfico N° 3: FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA por estrato y tramo de edad.	53
Gráfico N° 4: FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA por estrato y edades simples.	54
Gráfico N° 5: FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA por estrato y tramo de edad.	55
Gráfico N° 6: FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA por estrato y edades simples.	56

Resumen

El presente trabajo, de tipo descriptivo/ comparativo y transversal, tuvo como objetivo comparar el rendimiento en pruebas de fluidez verbal fonológica y semántica en niños de 6 y 8 años de edad de diferentes estratos socioeconómicos medio y bajo.

La metodología consistió en seleccionar una muestra intencional, no probabilística, conformada por 107 niños, de ambos sexos, 52 varones y 55 mujeres, de dos escuelas públicas de la ciudad de Paraná, una perteneciente al estrato socioeconómico medio y la otra al bajo. Los niños y niñas tenían entre 6 y 8 años.

La técnica que se administró para la recolección de datos fue el test de Fluidez Verbal Fonológica (FAS) y Semántica (animales).

Respecto a los procedimientos de análisis de los datos, se utilizó el programa estadístico informático SPSS (Statistic Package for Social Sciences, versión 24.0). Se analizaron de manera cuantitativa con el instrumento de medición “ENI”. Se realizó la prueba t de Student para muestras independientes en la comparación de los resultados según grupo de niños por estrato socioeconómico y también un análisis de correlación de Pearson para determinar la relación existente entre variables.

Los resultados obtenidos indican un mejor desempeño en ambas pruebas en los niños de 6 y 8 años en el estrato socioeconómico medio, a diferencia del estrato socioeconómico bajo. Produciéndose un desarrollo más eficiente al aumentar la edad, pero más lento en el estrato socioeconómico bajo. Sin embargo, hay diferencias en función de los establecimientos educativos, siendo que en la escuela de estrato socioeconómico medio obtuvieron mejores resultados en la fluidez verbal semántica que en la fluidez verbal fonológica, y en la escuela de estrato socioeconómico bajo se alcanzaron resultados levemente mejores en la prueba de fluidez verbal fonológica que en la fluidez verbal semántica.

Se llegó a la conclusión de que existen diferencias en las pruebas de fluidez verbal (fonológica y semántica) en los niños evaluados, en función del estrato socioeconómico (medio y bajo) y la edad.

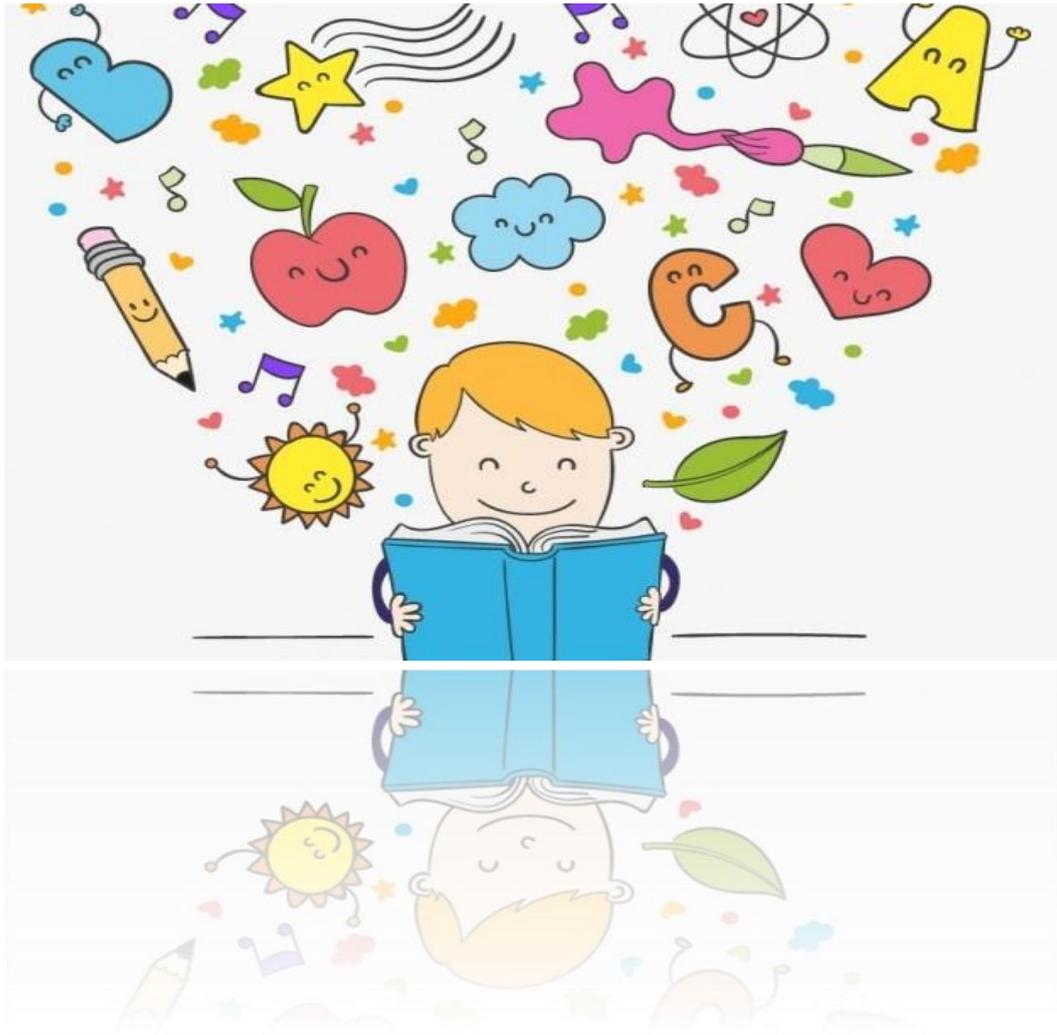
Existirían ciertos factores que podrían condicionar el desarrollo infantil en el estrato socioeconómico bajo, como carencias de estimulación en el hogar, déficits en el acceso al sistema de salud, óptimo estado nutricional, falta de escolaridad y desempleo de los padres - entre otros derechos- que condicionarían los procesos de aprendizaje y socialización, y que repercutirían en un menor desempeño de la fluidez verbal.

Además se describen los diferentes aportes teóricos que sustentan el estudio, entre ellos la fluidez verbal, desarrollo cognitivo, el lenguaje y los estratos socioeconómicos.

Finalmente se exponen las principales limitaciones para ser consideradas en futuras investigaciones.

Palabras claves: Fluidez verbal, Fluidez fonológica, Fluidez semántica, Desarrollo cognitivo, Lenguaje, Estratos socioeconómicos medio y bajo.

CAPÍTULO I



I. Introducción

1.1. Planteamiento y formulación del problema

Desde la perspectiva neurocientífica, diferentes investigaciones han permitido generar evidencia acerca de la modulación socioeconómica sobre diferentes procesamientos asociados a distintos sistemas neurocognitivos desde el primer año de vida hasta la adolescencia (Colombo y Lipina, 2005; D’Ángiulli, Lipina y Maggi, 2014; Hackman y Farah, 2009; Hackman, Farah y Meany, 2010; Raizada y Kishiyama, 2010; Lipina, 2014 citados en Filippetti, 2011). Entre los sistemas neurocognitivos más ampliamente explorados se encuentra el denominado prefrontal/ ejecutivo, el cual incluye subsistemas asociados al control cognitivo (atención, control inhibitorio, memoria de trabajo), que involucran preferencialmente a las redes neurales comprendidas en la corteza prefrontal. La modulación de este tipo de procesamientos por pobreza ha sido verificada desde el primer año de vida (Lipina, Martelli, Vuelta y Colombo, 2005 citados en Filippetti, 2011).

Numerosos estudios han demostrado los aspectos vinculados al estrato socioeconómico, que podrían condicionar el desarrollo infantil: la estimulación recibida en el hogar y pautas de crianza, acceso al sistema de salud, estado nutricional, escolaridad y empleo de los padres (Gewa, Weiss, Bwibo, Whaley, Sigman, Murphy y Neumann, 2009; Jofré, Jofré, Arenas, Azpiroz y De Bortoli, 2007; Stelzer, Cervigni y Martino, 2011 citados en Mazzoni, Stelzer, Cervigni y Martino, 2014).

El entorno familiar, en el que nace y crece una persona y el tipo de interacciones que en él se producen, pueden limitar o favorecer su desarrollo cognitivo (Eisenberg, 1998; García, 2005 citados en Mazzoni et al., 2014).

La desnutrición infantil, constituye un factor de riesgo del desarrollo cognitivo. Puede afectar el crecimiento y desarrollo del cerebro y el rendimiento en diferentes funciones cognitivas, el desempeño escolar y el comportamiento (Bhoomika, Shobini y Chandramouli, 2008 citados en Mazzoni et al., 2014).

El estudio del estrato socioeconómico asociado a funciones que dependen de las áreas frontales del cerebro está justificado por diversas razones: el córtex prefrontal sigue un curso de desarrollo postnatal (Diamond, 2002; Fuster, 2002 citados en Filippetti, 2011) lo que posibilita que las experiencias tempranas de la vida diaria influyan en su desarrollo; por otra lado, el estrés agudo y crónico tiene un impacto negativo en la estructura y la función del

córtex prefrontal (Arnsten, 2009 citados en Filippetti, 2011); dado que los niños de estrato socioeconómico bajo están expuestos a múltiples estresores físicos y psicosociales (Evans y English, 2002 citados en Filippetti, 2011) y presentan niveles más elevados de la hormona del estrés cortisol (Lupien, King, Meaney y McEwen, 2001 citados en Filippetti, 2011), el estrés podría mediar la asociación entre el estrato socioeconómico y el desempeño ejecutivo.

En el desempeño cognitivo se encuentra la fluidez verbal que es una tarea de producción lingüística que implica la activación de los mecanismos necesarios para el acceso lexical, donde se ponen en marcha complejos procesos cognitivos como la atención, la memoria de trabajo, las estrategias de búsqueda y otras actividades propias de las funciones ejecutivas (Labos, Trojanowski, del Rio, Zabala y Renato, 2013). Asimismo, valora las funciones del lenguaje (denominación, tamaño del vocabulario), la velocidad de respuesta y la organización mental (Ruff, Ligth, Parker y Levin, 1997 citados en Ramírez, Ostrosky, Fernández y Ardila, 2005).

La fluidez verbal constituye un buen indicador del funcionamiento ejecutivo (Henry y Crawford, 2004 citados en García, Rodríguez, Martín, Jiménez, Hernández y Díaz, 2012). Es definida como, precisión en la búsqueda, uso de estrategias, actualización de la información y la producción de elementos en un tiempo dado, aspectos vinculados al córtex prefrontal (Lezak, Howieson y Loring, 2004 citados en García et al., 2012).

Butman, Allegri, Harris y Drake (2000) afirman que la fluidez verbal es la capacidad de producir espontáneamente un habla fluida, sin excesivas pausas ni fallas en la búsqueda de palabras.

En cuanto al estrato socioeconómico, los estudios que han analizado la relación entre los procesos ejecutivos y el estrato socioeconómico han encontrado consistentemente que los niños de estrato socioeconómico bajo obtienen un desempeño inferior en tareas que valoran las funciones ejecutivas respecto a niños de estrato socioeconómico medio (Arán Filippetti y Richaud de Minzi, en prensa; Farah, Shera, Savage, Betancourt, Giannetta, Brodsky, Malmud y Hurt, 2006; Kishiyama, Boyce, Jimenez, Perry y Knight, 2009; Lipina, Martelli, Vuelta, Injoque-Ricle y Colombo, 2004; Noble, Norman y Farah, 2005; Noble, McCandliss y Farah, 2007; Mezzacappa, 2004 citados en Filippetti, 2011). Arán- Filippetti (2011) afirma que los resultados indicaron diferencias significativas según el estrato socioeconómico en el número de palabras generadas en ambos tipos de fluidez verbal y en función del tiempo. Los niños de estrato socioeconómico bajo presentan más dificultades para generar palabras en la fluidez verbal fonológica que los de estrato socioeconómico medio.

Este trabajo tiene el objetivo de aportar nuevas evidencias empíricas a los estudios antecedentes que comprueban que los niños de estrato socioeconómico bajo obtienen un rendimiento menos eficiente que los de estrato socioeconómico medio. Con respecto a la edad, influye en ambas tareas tanto en la fluidez verbal fonológica y semántica. Frente a esto, surge la necesidad de investigar la fluidez verbal fonológica y semántica en edades de 6 y 8 años de edad en estrato socioeconómico medio y estrato socioeconómico bajo. La propuesta de estudiar y analizar niños de grupos de edad mencionada, adiciona la posibilidad de observar cuánto se amplifica esta diferencia en los estratos socioeconómicos considerados en nivel escolar (6 y 8 años) de Paraná.

Las preguntas que surgen como eje de la investigación son las siguientes:

¿Existen diferencias significativas en fluidez verbal fonológica y semántica en niños de 6 y 8 años de estrato socioeconómico medio (ESM) y estrato socioeconómico bajo (ESB) en la ciudad de Paraná? ¿Estas diferencias se mantienen constantes o se incrementan a medida que aumenta la edad de los niños?

1.2. Objetivos de la investigación

1.2.1. Objetivo general.

Comparar el rendimiento en pruebas de fluidez verbal fonológica y semántica en niños de 6 y 8 años de edad de diferentes estratos socioeconómicos medio y bajo.

1.2.2. Objetivos específicos.

Evaluar el rendimiento en pruebas de fluidez verbal fonológica y semántica en niños de 6 y 8 años de edad de los estratos socioeconómicos medio y bajo.

Determinar si existen diferencias en el rendimiento en las pruebas según la edad y los estratos socioeconómicos.

1.3. Hipótesis

Los niños de estrato socioeconómico bajo puntúan menos en pruebas de fluidez verbal (fonológica y semántica) en relación a niños de estrato socioeconómico medio.

La fluidez verbal fonológica y semántica en niños de 6 y 8 años aumentan a medida que aumenta la edad.

1.4. Importancia del estudio

El interés científico de la presente investigación se basa en conocer y ampliar la información existente sobre la fluidez verbal en niños de 6 y 8 años de diferentes estratos socioeconómicos (medio y bajo), en el ámbito de la ciudad de Paraná.

Hay investigaciones anteriores de diferentes radicaciones que dan cuenta de esta temática, donde se destaca la distinción que existe entre este grupo de edad y revelan ciertos factores importantes para un desarrollo saludable del niño. Este estudio pretende generar conocimiento localizado en relación a la temática y en particular de problemas en torno al desarrollo de la fluidez verbal en la infancia.

Es de suma importancia para la disciplina psicopedagógica poder intervenir en edades tempranas ya que a los 6 años, es una etapa donde se puede estimular la fluidez verbal.

Por ende, y teniendo en cuenta la pertenencia de los niños a diferentes estratos socioeconómicos, con asimetrías en la estimulación recibida en el hogar y pautas de crianza, acceso al sistema de salud, estado nutricional, escolaridad y empleo de los padres, son algunos de los aspectos que podrían condicionar el desarrollo cognitivo infantil. Por eso es de gran utilidad poder ampliar el conocimiento acerca de tales condicionantes del lenguaje en la infancia para poder planificar mejor el tipo de intervenciones necesarias para potenciar el buen desarrollo cerebral de los niños y por ende un buen aprendizaje.

Este estudio es útil tanto para el psicopedagogo, como los directivos y a su vez la familia, debido a que son los principales pilares que van a fomentar la fluidez verbal de estos niños, para lograr un aprendizaje más eficiente del lenguaje.

II. Marco teórico

2.1. Estado del arte

A continuación se da cuenta de investigaciones tanto internacionales como nacionales que se toman como antecedentes más actualizados acerca del conocimiento existente tanto teórico como empírico acerca de las variables que se estudian en este trabajo.

Estos estudios han sido de gran utilidad para iluminar conceptualmente el estudio, aportando conocimientos que lo sustenten respecto de las mediciones de fluidez verbal (fonológica y semántica) en niños escolarizados de diferentes estratos socioeconómicos y edades.

La investigación realizada por García, Rodríguez, Martín, Jiménez, Hernández y Díaz (2012) tuvo como objetivo principal la baremación de Tests de Fluidez Verbal y el análisis del desarrollo evolutivo en una amplia muestra de población infantil española en el nivel escolar primario, aplicando dos pruebas destinadas a la evaluación de la fluidez verbal (semántica y fonológica).

Plantean que a pesar de que la fluidez verbal es una tarea de producción que requiere la puesta en marcha de los procesos subyacentes de acceso al léxico, implica también la habilidad de organización cognitiva, la capacidad de llevar a cabo una búsqueda no habitual de palabras, atención focal, atención sostenida y procesos de inhibición, entre otros. Todos estos mecanismos forman parte de un conjunto de funciones ejecutivas.

La muestra estaba compuesta por 1.032 sujetos (510 niños y 522 niñas) de edades comprendidas entre los 6 años y 3 meses y los 12 años y 4 meses. Los mismos fueron divididos en seis grupos etarios (6-7, 7-8, 8-9, 9-10, 10-11, 11-12).

Los resultados muestran una mejora progresiva en el rendimiento en función de la edad en ambas pruebas. En cuanto al estudio del desarrollo evolutivo de fluidez verbal semántica y de fluidez verbal fonológica se observó un incremento lineal en el rendimiento mostrado por los escolares en función de la edad. En fluidez verbal fonológica se observó que no existían diferencias significativas entre el grupo 3 y 4, debido a que sí se diferenciaban del grupo 5. En la fluidez semántica, el grupo 2 y 3 no se diferenciaban entre sí (pero ambos sí se diferenciaban del grupo 4) y los grupos 4 y 5 tampoco se diferenciaban entre sí pero sí con el grupo 6. Además en ambas tareas, el grupo de mayor edad se diferenció significativamente del resto de los grupos.

Concluyen que durante el período de edades comprendida entre 6 a 12 años, tanto la fluidez verbal fonológica y la fluidez verbal semántica están en período de constante desarrollo, aunque no se puede determinar en qué momento se alcanza el nivel de ejecución similar al adulto.

En la investigación de Nieto, Galtier, Barroso y Espinosa (2008) donde se aborda el tema de la fluencia verbal en niños españoles en edad escolar, se pone de manifiesto que las tareas de fluidez verbal no sólo forman parte de los protocolos o baterías formales para la evaluación de los trastornos afásicos, sino que constituyen valiosos instrumentos en el examen de los déficits cognitivos ocasionados por múltiples patologías cerebrales. Exponen que las tareas más utilizadas para estas evaluaciones son las de fluencia semántica y la de fluencia fonológica.

El objetivo de este estudio fue conocer la producción y las estrategias vinculadas al funcionamiento ejecutivo y analizar la asociación entre la productividad y el uso de las estrategias. La muestra estaba formada por un total de 79 niños, distribuidos en tres grupos de edad: grupo 1, 27 niños entre 6 y 7 años; grupo 2, 28 niños entre 8 y 9 años y grupo 3, 24 niños entre 10 y 11 años.

Los resultados demostraron que la fluidez fonológica de los niños es menor que la fluidez semántica y, en ambos casos, la mayor emisión de palabras se produce en la primera parte de la prueba. En fluencia fonológica, los grupos de más edad generaron más palabras que el grupo de 6-7 años. En fluencia semántica, las diferencias fueron significativas entre el grupo de 10-11 años y el de menor edad. Además, en la producción en fluidez fonológica se observó un efecto significativo del factor grupo de edad para el número de agrupaciones y el número de saltos. No se encontraron diferencias significativas en el tamaño medio de las agrupaciones. Tanto el grupo 2 como el grupo 3 generaron más agrupaciones y realizaron más saltos que el grupo 1, y no se encontraron diferencias significativas entre los dos grupos de mayor edad. Los resultados en la tarea de fluidez semántica muestran que hay diferencias según la edad en el número de agrupaciones y el número de saltos. Se observó que el grupo de mayor edad (grupo 3) formó más agrupaciones y realizó más saltos que el grupo de menor edad (grupo 1). No se encontraron diferencias significativas en el tamaño medio de las agrupaciones.

En la relación entre la producción y las estrategias organizativas, se observó que tanto en la fluidez fonológica como en fluidez semántica, el número de palabras producidas

correlacionó positivamente con el número de agrupaciones y el número de saltos. No se encontró relación significativa entre el tamaño medio de las agrupaciones y la producción en ninguna de las tareas.

Los autores afirman que se producen cambios madurativos en la capacidad de generación de palabras ante consignas, que estarían relacionados con la maduración del componente frontal de la tarea, esto es, con el desarrollo de una mayor flexibilidad cognitiva que permite una estrategia de búsqueda más eficaz.

En el trabajo de Arán Filippetti (2011) se llevó a cabo una investigación cuyo objetivo fue analizar la fluidez verbal según tipo de tarea (semántica vs. fonológica), intervalo de tiempo (1-15 seg. vs. 16-30 seg. vs. 31-45 seg. vs. 46-60 seg.) y estrato socioeconómico (medio vs. bajo) en niños escolarizados.

Expone que las tareas de fluidez verbal son consideradas de gran utilidad en la valoración neuropsicológica por su fácil y rápida administración y se encuentran dentro de las pruebas más utilizadas como medida del funcionamiento ejecutivo. Debido a que existen diferentes tipos de fluidez verbal, las más empleadas en la evaluación neuropsicológica son: la fluidez verbal semántica y la fluidez verbal fonológica. La autora plantea que las semánticas serían más sencillas que las fonológicas.

La muestra estuvo constituida por 248 niños de 8 a 12 años de edad de diferentes estratos socioeconómicos, residentes en la ciudad de Santa Fe, Argentina, de los cuales 125 eran niñas y 123 varones. La media de edad fue de 9.66 años y la desviación estándar de 1.25. Para analizar el efecto del estrato socioeconómico se seleccionaron dos grupos teniendo en cuenta las características del establecimiento educativo y el barrio de pertenencia.

Como resultado, se evidencia que los niños (muestra total) producen más palabras en la tarea de la fluidez verbal semántica ($M= 19.98$, $DS= 5.01$) que en la tarea de la fluidez verbal fonológica ($M= 14.23$, $DS= 7.11$). También se encontraron diferencias significativas según grupos respecto al número de palabras generadas en la tarea de fluidez verbal semántica y en la tarea de fluidez verbal fonológica. Los niños de estrato socioeconómico bajo producen una menor cantidad de palabras tanto en la fluidez verbal semántica ($M-ESB= 18.77$, $DS= 4.75$; $M-ESM= 21.19$, $DS= 4.99$) como en la fluidez verbal fonológica ($M-ESB= 10.99$, $DS= 5.21$; $M-ESM= 17.46$, $DS= 7.30$).

Respecto al desempeño en función del tiempo, se evidencia que el número de palabras generadas varía en cada intervalo de tiempo de ambas tareas; los niños producen más

palabras en los primeros 15 segundos y el número de palabras va decreciendo en cada intervalo de tiempo; siendo los niños de estrato socioeconómico bajo los que producen una menor cantidad de palabras en cada intervalo de tiempo.

Frente a la relación entre las variables socioeconómicas, la edad y las tareas de fluidez verbal, se encontró que el nivel de instrucción de la madre fue el principal predictor, y en segundo lugar la edad del niño.

En síntesis, se puede concluir que: (a) las tareas de fluidez verbal semántica serían más sencillas que las tareas de fluidez verbal fonológica y que estas diferencias son evidentes en ambos grupos; (b) la producción de palabras varía en función del tiempo; la cantidad de palabras producidas decrece significativamente a partir de los 16 segundos en ambas tareas y en ambos grupos y (c) el estrato socioeconómico tiene un mayor efecto sobre la fluidez verbal fonológica y a partir de los 16 segundos en donde el procesamiento controlado es necesario.

García Coni y Vivas (2014) llevaron a cabo una investigación en donde se evalúan estrategias ejecutivas de búsqueda, recuperación y cambio en la fluidez verbal semántica (animales) y fonológica (letra p) a 133 niños de edades entre 6 y 11 años que cursaban 1° año (n= 48), 3° año (n= 45) y 5° año (n= 40) en la ciudad de Mar del Plata.

Como resultado, hallaron un aumento del control cognitivo en 3° año, asociado a una mejor fluidez, pero no se encontraron cambios en el componente asociativo. A partir de que en ambas tareas de fluidez verbal los niños de 1° año produjeron menos palabras, agrupamientos y saltos entre palabras y agrupamientos que los de 3° y 5°, pero no se hallaron diferencias significativas en el tamaño de los agrupamientos. Los investigadores consideran que el mejor rendimiento en estas tareas no estaría reflejado en la capacidad y/o integridad del almacén léxico, sino ante todo en el componente frontal de la fluidez verbal, es decir, en la flexibilidad cognitiva, que posibilita el uso de estrategias de búsqueda más eficientes. En tal sentido, hallaron un mayor número de palabras en la fluidez verbal semántica y en la fluidez verbal fonológica en niños de 5° año que en niños de 3°, pero no hallaron diferencias en el tamaño de los clusters. Asimismo, los niños de 5° año también exhibieron un mayor número de clusters que los participantes de menor edad. En dicho estudio también se observa un aumento de ese índice en los niños de 3° y 5° año en ambas tareas de fluidez verbal.

Finalmente, los autores concluyen que el desarrollo de la recuperación de palabras en los años escolares no dependería solamente del enriquecimiento léxico, sino también de

la maduración de estrategias de búsqueda ejecutivas.

Lipina y Segregin (2015) realizaron en nuestro país un estudio neurocientífico contemporáneo de la pobreza infantil que analiza diferentes factores individuales y ambientales asociados a ingresos bajos o condiciones de vida en las que no se logran satisfacer necesidades básicas (alimentación, vivienda, educación y salud) y que influyen al desarrollo neural de los niños pobres. Entre los factores se encuentran el estrés, la exposición a tóxicos ambientales y a drogas legales e ilegales, la nutrición y el desarrollo autorregulatorio.

Postulan que otro de los aspectos que se han ido considerando en el estudio de las influencias de la pobreza sobre el sistema neurocognitivo prefrontal/ejecutivo es el análisis de las trayectorias de los impactos, es decir su duración en el tiempo. Sostienen que el sistema prefrontal/ejecutivo es uno de los sistemas neurocognitivos sensibles a las influencias producidas por inequidades sociales durante las experiencias de vida tempranas. Se analizaron las relaciones entre la duración de la exposición a la pobreza y diferentes aspectos autorregulatorios y ambientales entre el nacimiento y los 9 años de edad. Para ello, se comparó el desempeño de niños de familias que nunca habían experimentado pobreza con otros que la habían experimentado entre el nacimiento y los 3 años, entre los 4 y 9 años y entre el nacimiento y los 9 años. Los resultados mostraron que el último grupo, el que siempre había experimentado pobreza, era el que había obtenido los puntajes más bajos en las evaluaciones de la calidad de los ambientes de crianza, así como también en su desempeño cognitivo y en la cantidad de problemas de conducta manifestados.

En un estudio realizado por la tesista Agustina López en el año 2018 en nuestro país, tuvo como objetivo conocer los niveles de fluencia verbal semántica y fonológica en niños y niñas de 6 años de edad de dos escuelas públicas de la ciudad de Paraná y si existen diferencias según el sexo.

Para la recolección de datos administró el test de Fluencia Verbal Semántica y Fonológica “FAS”, los datos obtenidos se analizaron de manera cuantitativa con el instrumento de medición “ENI”.

Los resultados muestran que del total de la muestra de los niños evaluados los valores en la prueba de fluencia verbal fonológica son de (ME= -0,10; DS= 0,46 A= 0,208) y para la prueba de fluencia verbal semántica son de (ME= -0,68; DS= 0,51 A= 0,257) dejando

entrever que si bien en ambas pruebas los valores son bajos, el valor más alto se obtuvo en la prueba de fluencia verbal fonológica. Además evidencian que las niñas producen una mayor cantidad de palabras tanto en la prueba de fluencia verbal semántica como en la prueba de fluencia verbal fonológica que los niños.

Con respecto a los baremos de edad de la escala “ENI” indican que el nivel de fluencia verbal tanto semántica como fonológica en el grupo a nivel general se encuentra por debajo de la media; si bien no es significativo, esto puede deberse a la existencia de múltiples factores que influyen en el rendimiento de la función cognitiva en cuestión (lenguaje) como por ejemplo: instrucción de los padres, estrato socioeconómico, cantidad de hermanos, entre otras.

2.2. Encuadre teórico

2.2.1. Fluidez verbal

La fluidez verbal constituye un buen indicador del funcionamiento ejecutivo (Henry y Crawford, 2004 citados en García et al., 2012). Es una tarea de producción que requiere la puesta en marcha de los procesos subyacentes de acceso al léxico, implica también la habilidad de organización cognitiva, la capacidad de llevar a cabo una búsqueda no habitual de palabras, atención focal, atención sostenida y procesos de inhibición, entre otros. Todos estos mecanismos forman parte de un conjunto que se ha denominado funciones ejecutivas (García et al., 2012).

Requiere de la capacidad de un ser humano de hablar espontáneamente sin fallas en el acceso léxico. En síntesis es la correcta y rápida elocución del lenguaje oral. Requiere de la habilidad para variar la respuesta con rapidez, autocontrol, recordar y seguir reglas, uso de estrategias e imaginación creativa (Lezak, 2004 citado en Lozano, Ruival, Riva, Mancilla, Alvarez, Dhers, Rodriguez, Dalmaso, Nuñez y Acquesta, 2015).

La fluidez verbal es considerada de gran utilidad en la valoración neuropsicológica por su fácil y rápida administración y se encuentra dentro de las pruebas más frecuentemente utilizadas como medida del funcionamiento ejecutivo (Arán Filippetti, 2011).

Cuando preguntamos a alguien que diga todas las palabras que pueda a partir de una consigna dada, explícitamente estaría realizando una tarea de fluidez verbal (García et al., 2012).

La fluidez verbal mide principalmente la velocidad y facilidad de producción verbal; además evalúa la disponibilidad para iniciar una conducta en respuesta ante una tarea novedosa (Lezak, 1995 citado en Navarro, Calero y Calero-García, 2014). Es medida habitualmente a través de pruebas donde se solicita al sujeto que produzca la mayor cantidad de palabras pertenecientes a una categoría restringida dentro de un tiempo limitado (generalmente 60 segundos). Por norma general, la evaluación de la fluidez verbal se divide en dos pruebas: la tarea de fluencia semántica y la de fluencia fonológica, también conocida como fluencia de letra.

La tarea, en ambos tipos de fluidez, requiere la inhibición de palabras que no pertenecen a la categoría especificada y la implementación de estrategias que permitan la producción del mayor número posible de palabras dentro del tiempo estipulado (Marino y

Alderete, 2009; Soprano, 2009 citados en Rubiales, Bakker y Russo, 2013).

La evaluación de la fluidez verbal se remonta a las primeras décadas del siglo pasado, así por ejemplo, encontramos primeros indicios en el trabajo de Thurstone (1938) donde se evaluaba la fluidez verbal de forma oral y escrita. Por su parte más tarde Borkwski, Benton y Spreen (1967) propusieron la necesidad de evaluar la fluidez verbal en personas con daño cerebral. Se considera que las medidas de fluidez verbal deben ser incluidas en cualquier protocolo de evaluación neuropsicológica (Heaton, Miller, Taylor y Grant, 2004; Huff, 1990 citados en García et al., 2012).

El desempeño en pruebas de fluidez verbal está influido por los niveles de vocabulario del niño (Ruff et al., 1997 citados en Rosselli, Jurado y Matute, 2008) y por el medio sociocultural en el que vive. Los sujetos con menor nivel de vocabulario obtienen peores puntuaciones en pruebas de fluidez verbal (Ruff et al., 1997 citados en García et al., 2012), y que el nivel educativo ejerce una mayor influencia sobre la fluidez fonológica que la semántica (Ratcliff, Ganguli, Chandra, Sharma, Belle y Seaberg, 1998 citados en García et al., 2012). Desde este modo se observa que un bajo nivel educativo de los padres se ha asociado con una baja producción de palabras en el niño en pruebas de fluidez verbal (Ardila, Rosselli, Matute y Guajardo, 2005 citados en Rosselli et al., 2008).

2.2.1.1. Fluidez verbal fonológica

La fluidez fonológica es una habilidad subyacente a tareas de decodificación y codificación, específicamente vinculadas a la letra inicial (Londoño, 2012 citado en Rubiales et al., 2013).

La consigna que se le solicita al sujeto consiste en la producción de palabras que comiencen con una letra particular, por ejemplo: F, A, S (García et al., 2012).

2.2.1.2. Fluidez verbal semántica

La fluidez semántica está más implicada en tareas que exigen de un procesamiento semántico, como los requeridos en la comprensión y en la escritura narrativa (Londoño, Cifuentes y Lubert, 2012 citados en Rubiales et al., 2013), dependiendo de la memoria y del conocimiento semántico (Arán-Filippetti, 2011).

La tarea consiste en pedirle al sujeto que genere el mayor número de palabras posibles

atendiendo a una consigna semántica, esto es, palabras que pertenecen a una determinada categoría semántica, por ejemplo: animales, frutas (García et al., 2012).

Estudios previos realizados en poblaciones infantiles han encontrado que el total de palabras generadas en las tareas semánticas es mayor que el generado en las tareas fonológicas (Hurks, Vles, Hendriksen, Kalff, Feron, Kroes, Zeben, Steyart y Jolles, 2004; Sauzéron, Lestage, Raboutet, Kaoua y Claverie, 2004; Hurks et al., 2006; Nash y Snowling, 2008 citados en Filippetti, 2011).

2.2.1.3. Edad y el desarrollo en la prueba de fluidez verbal

La bibliografía muestra que los puntajes en pruebas de fluidez verbal mejoran con la edad. Hacia los 6 años un niño puede generar alrededor de diez nombres de animales en un minuto, a los 9 cerca de trece y a los 15 años logra una producción aproximada de quince animales en un minuto (Ardila y Rosselli, 1994; Crockett, 1974; Gaddes y Crockett, 1975; Halperin, Healy, Zeitchik, Ludman y Weinstein, 1989; Kolb y Whishaw, 1985 citados en Rosselli et al., 2008).

Numerosos estudios realizados han demostrado que los niños de 6 años producen en un minuto un promedio de tres a cuatro palabras que comienzan por una misma letra y, hacia los 12 años, son capaces de generar el doble de palabras (Cohen, Morgan, Vaughn, Riccio y Hall, 1999 citados en Rosselli et al., 2008).

Algunos autores han encontrado que los niños de 10 años ya logran un nivel equivalente al del adulto en pruebas de fluidez (Anderson, Northam, Hendy y Wrenall, 2001; Regard, Strauss y Knapp, 1982 citados en Rosselli et al., 2008), mientras que otros autores sugieren que esta habilidad continúa su desarrollo durante la adolescencia y aún en la adultez temprana (Klenberg, Korkman y Lahti-Nuutila, 2001 citados en Rosselli et al., 2008).

Finalmente, distintos autores encontraron que las habilidades semánticas alcanzan el nivel del adulto entre los 14 y los 15 años, mientras que las habilidades de fluidez fonológica no alcanzan el nivel del adulto a esta edad (Matute, Rosselli, Ardila y Morales, 2004 citados en Rosselli et al., 2008).

2.2.2. Desarrollo cognitivo

El desarrollo cognitivo es el resultado de la interacción de factores tanto internos

como externos al individuo. Es el producto de la interacción del niño con el medio ambiente, en formas que cambian sustancialmente a medida que el niño evoluciona (Piaget 1927, citado en Sort, 1998).

El ser humano nace con determinado potencial de aprendizaje y de habilidades viables que el ambiente puede facilitar u obstaculizar (Peñaranda, 2003 citado en Rubilar y Filippetti, 2014). Muchas habilidades que se adquieren dependen fundamentalmente de las interacciones con los cuidadores y con el medioambiente que los circunda, en especial durante las primeras etapas del ciclo vital (Bronfenbrenner, 1979 citado en Rubilar y Filippetti, 2014).

Los niños desde el nacimiento, requieren la estimulación permanente de sus padres, debido a que se transforman en sus primeros educadores para lograr un desarrollo adecuado de su cerebro. Dicha estimulación debe ser lo suficientemente flexible y ajustarse a cada fase del desarrollo del niño (Barudy y Dantagnan, 2010 citado por Rubilar y Filippetti, 2014).

Una variable medioambiental importante en el desarrollo cognoscitivo es el nivel educativo de los padres. Los padres con una mayor educación crean ambientes intelectualmente más estimulantes para sus hijos (Hoff, 2003 citado en Matute, Sanz, Gumá, Rosselli y Ardila, 2009) y tienen una manera distinta de interactuar con ellos, especialmente con lo que respecta al lenguaje (Hoff y Tian, 2005; Hoff, Laursen y Tardif, 2002 citados en Matute et al., 2009). Las madres con educación superior emplean un vocabulario más rico, y leen más a sus hijos que aquéllas madres que sólo estudian la preparatoria, lo que se traduce en un mayor vocabulario de sus hijos (Hoff, 1991 citado en Matute et al., 2009). La educación de los padres también se relaciona con la asistencia de los niños a la escuela y con su desarrollo cognoscitivo en general. Los niños cuyos padres tienen una mayor educación tienden a poseer un mayor vocabulario, un desarrollo más rápido del lenguaje y mayor desempeño en pruebas cognoscitivas, así como una mayor asistencia a la educación superior (Ganzach, 2000 citado en Matute et al., 2009).

Para Barudy y Dantagnan (2010), las principales necesidades cognitivas de los niños son:

a- Necesidad de estimulación: para que el aprendizaje y el desarrollo de la cognición sea posible, es necesario por lo menos que un sujeto adulto significativo estimule al niño constantemente. Ese alguien debe tener un importante vínculo afectivo con el niño, ya que sin afecto el aprendizaje no se produce de una manera adecuada y constructiva.

Tanto la ausencia de estimulación como la sobreestimulación pueden resultar nocivas para el

desarrollo cognitivo en la infancia.

b- Necesidad de experimentación: el cerebro, durante los primeros años, está programado para explorar; la curiosidad es muestra de este proceso y es intensa y visible desde los primeros meses de vida. El apoyo de la madre y el padre a esta necesidad de los niños, las respuestas a sus preguntas, por ejemplo, son esenciales para la satisfacción de esta necesidad.

c- Necesidad de refuerzo: los niños requieren que sus padres o cuidadores manifiesten el reconocimiento de sus esfuerzos y los logros alcanzados durante su desarrollo. El refuerzo positivo de los padres es el que permite en los niños tener indicadores visibles del impacto de sus conductas, corregir sus errores y fortalecer sus conductas apropiadas.

La teoría del desarrollo cognoscitivo humano consta de una sucesión de fases a través de las cuales los niños progresan desde el nacimiento a la adolescencia. En cada etapa no sólo aumenta la cantidad de información, sino que también varía la calidad del conocimiento y la comprensión. Piaget se enfocó en el cambio que ocurre en la cognición cuando los niños avanzan de una etapa a la siguiente. El paso de una etapa a la siguiente ocurre cuando el niño alcanza el nivel de maduración física y es expuesto a experiencias relevantes. Sin tales experiencias los niños no pueden alcanzar su potencial cognoscitivo (Piaget, 1952, 1962, 1983 citado en Feldman, 2008).

-Etapa sensoriomotora (del nacimiento a los 2 años): el infante se vale de sus capacidades sensoriales y motoras para explorar el ambiente y conocer sus aspectos básicos. Al nacer posee sólo reflejos innatos con los cuales hacerlo. Al final de esta etapa puede coordinar complejas coordinaciones sensoriomotoras.

El infante adquiere un sentido primitivo del “yo” y de los “otros”. Descubre que los objetos continúan existiendo aunque estén fuera de su vida (permanencia de objeto) y empieza a internalizar esquemas de conducta para producir imágenes o esquemas mentales.

Dicha etapa se encuentra compuesta por subetapas:

- Reflejos simples (Primer mes de vida)
- Primeros hábitos y reacciones circulares primarias (Del primer mes a los 4 meses)
- Reacciones circulares secundarias (De los 4 a los 8 meses)
- Coordinación de las reacciones circulares secundarias (De los 8 a los 12 meses)
- Reacciones circulares terciarias (De los 12 a los 18 meses)
- Inicios del pensamiento (De los 18 meses a los 2 años)

- Etapa preoperacional (de 2 a 7 años): el niño recurre al simbolismo (imágenes y lenguaje) para representar y entender diversos aspectos del ambiente. Responde a los objetos y eventos atendiendo a sus apariencias. Su pensamiento es egocéntrico: piensa que todos ven el mundo en forma muy parecida a como lo hace él.

El niño empieza a ser imaginativo en sus actividades lúdicas. Poco a poco empieza a reconocer que los demás no siempre perciben el mundo igual que él.

- Etapa operaciones concretas (de 7 a 11 años): el niño aprende y usa operaciones cognoscitivas (actividades mentales que forman parte del pensamiento lógico).

El niño no se deja ya engañar por las apariencias. Al recurrir a las operaciones cognoscitivas, entiende las propiedades básicas de los objetos, las relaciones entre éstos y los sucesos de la vida diaria. Empieza a inferir mucho más hábilmente los motivos, con sólo observar la conducta de la gente y las circunstancias donde ocurren.

- Etapa operaciones formales (de 11 años en adelante): las operaciones cognoscitivas del adolescente se reorganizan de modo que pueda reflexionar sobre ellas (pensar acerca del pensamiento). Ahora el pensamiento es sistemático y abstracto.

El pensamiento lógico ya no versa exclusivamente a lo concreto u observable. Al adolescente le encanta reflexionar sobre problemas hipotéticos, adoptando así una actitud bastante idealista. Sabe razonar en forma sistemática y deductiva, lo cual le permite examinar muchas soluciones posibles de un problema y escoger la respuesta correcta (Piaget, 1950 citado en Shaffer y Kipp, 2007).

Es importante destacar que el desarrollo nunca es idéntico en las personas, cada ciclo vital se convierte en un camino único e irrepetible. En las primeras etapas de ese camino, el niño no se encuentra solo, quienes lo rodean, quienes se encargan de su cuidado y de satisfacer sus necesidades tienen mucho que hacer y decir en la forma en que cada niño realiza su travesía particular a lo largo de la infancia. Es decir, que el desarrollo de cada niño constituye una trayectoria individual que siempre se construye en compañía de los demás.

Aunque el desarrollo se prolonga a lo largo de toda la vida, sin duda, lo que ocurre durante los primeros años tiene una importancia trascendental tanto para la vida futura de una persona como para el grupo social al que pertenece (García, Hidalgo y Lara, 2008).

2.2.3. Lenguaje

Según González y Hornauer-Hughes (2014) el lenguaje es un instrumento usado por el ser humano para comunicarse y pensar. La comunicación se da a través de distintas formas o sistemas, donde encontramos la capacidad de poder comunicarse a través de distintos sistemas (gestual, escrito) y, especialmente, a través de signos vocales (lenguaje oral), un sistema que le permite comunicarse de una forma más libre (Navarro, 2003).

Las principales áreas cerebrales relacionadas con el lenguaje se encuentran en el hemisferio izquierdo en la región perisilviana. Estas son las áreas de Broca, Wernicke, circunvoluciones supramarginal y angular; ínsula anterior, el polo y las circunvoluciones segunda y tercera de ambos lóbulos temporales. Estas áreas están unidas a través de tractos, como el fascículo arqueado que forma parte de la vía dorsal del lenguaje que está relacionada con la expresión. Otros tractos son el uncinado, fascículo fronto-occipital y longitudinal inferior que forman parte de la vía ventral del lenguaje que está relacionada con la comprensión (González y Hornauer-Hughes, 2014).

El lenguaje es un sistema de códigos con la ayuda de los cuales se designan los objetos del mundo exterior, sus acciones, cualidades y relaciones entre los mismos (Luria, 1977 citado en Ríos, 2010).

El elemento fundamental del lenguaje es la palabra. La palabra designa las cosas, individualiza las características de las cosas, las acciones y las relaciones. Las primeras palabras no nacen de los primeros sonidos que emite el lactante sino de aquellos sonidos del lenguaje que el niño asimila del habla del adulto que él escucha.

Los gritos, balbuceos y las primeras palabras del niño pertenecen a etapas preintelectuales, por lo que no guardan relación con el desarrollo del pensamiento. Un momento de gran importancia durante la infancia tiene lugar cuando las líneas de desarrollo del lenguaje y el pensamiento, antes ajenas, se encuentran y coinciden, dando lugar, a eso de los 2 años, a que el lenguaje se haga intelectual y el pensamiento, verbal. Ambos aspectos están estrechamente ligados entre sí, el primero consiste en que el niño en quien se ha producido este cambio comienza a ampliar activamente su vocabulario, su repertorio léxico, preguntando como se llama cada cosa nueva; el segundo, consecuencia del anterior, consiste en el aumento extraordinariamente rápido, a saltos, del número de palabras que domina el niño, ampliando más y más su vocabulario (Vygotsky, 1982 citado por Cisternas y Droguett, 2014).

El comienzo del verdadero lenguaje del niño y la aparición de la primera palabra, que es el elemento de este lenguaje, está siempre ligado a la acción del niño y a su comunicación con los adultos. Las primeras palabras del niño, a diferencia de sus primeros sonidos, están dirigidas al objeto y lo designan. Estas palabras tienen al comienzo un carácter simpráxico, porque aunque la primera palabra del niño se dirija al objeto, todavía es inseparable de la acción. Por ejemplo, si un niño juega con un caballito y dice “tpru”, este “tpru” puede significar tanto “caballo” como “trineo”, “siéntate” y “vamos” y “detente”, según la situación, la entonación y los gestos que la acompañen.

En una etapa posterior, la palabra comienza a separarse de la acción, y progresivamente, a adquirir autonomía, es decir, que el niño comienza a adquirir la morfología elemental de la palabra; en lugar de “tpru” comienza a decir “tpruka”, donde esa misma palabra ya no significa “siéntate”, ni “vamos”, ni “detente” sino “caballo”, “trineo” o “carreta”. Es en este período cuando se registra un enorme salto en el vocabulario del niño (Luria, 1984).

Todas las conversaciones de los niños encajan en dos grupos: el egocéntrico y el socializado. La diferencia entre ellos radica fundamentalmente en sus funciones:

- En el lenguaje egocéntrico, el niño habla sólo sobre sí mismo, no toma en cuenta el punto de vista de su oyente, no trata de comunicarse ni espera respuestas, y a menudo ni siquiera le interesa si los otros le prestan atención. Es similar a un monólogo: piensa en voz alta, es como un acompañamiento a cualquier cosa que pueda estar haciendo.
- En el lenguaje socializado, el niño intenta un intercambio con los demás: pide, manda, amenaza, transmite información, hace preguntas.

Las experiencias de Piaget indican que la mayor parte del habla infantil durante el período preescolar es egocéntrica. Concluye que entre el 44 y el 47 % del habla total registrada en la edad de 6 años y medio eran de naturaleza egocéntrica, considerando que este índice aumenta notablemente en los más pequeños. Investigaciones posteriores con niños entre 6 y 7 años probaron que aún en esta edad, el habla socializada no se encuentra totalmente libre de pensamiento egocéntrico. Además de los pensamientos que el niño expresa, tiene una gran cantidad de pensamientos inexpresados. Algunos de éstos, permanecen inexpresados porque son egocéntricos, es decir, incomunicables. El niño debe

poseer la capacidad de adoptar el punto de vista de otros, para poder transmitirlos: Un adulto puede pensar socialmente aun cuando esté solo, y un chico de menos de 7 años piensa egocéntricamente aún en sociedad (Piaget 1976, citado en Vigotsky 1995).

Sus explicaciones del habla egocéntrica y del egocentrismo en general son idénticas. Esto en primer lugar debido a que en los niños menores de siete u ocho años, no hay una verdadera vida social. En segundo lugar, el lenguaje social real, esto es, el usado en la actividad básica del niño, el juego, es un lenguaje tanto de gestos, movimientos y mímica como de palabras. A los siete u ocho años se manifiesta por primera vez el deseo de trabajar con otros, por lo tanto el habla egocéntrica se sumerge, pierde algo de su importancia. Piaget pone énfasis en que este habla egocéntrica no predomina en forma total sobre cualquier función útil en el plano real del comportamiento del niño, y simplemente se atrofia y desaparece a medida que se aproxima a la edad escolar (Piaget 1987, citado en Vigotsky 1995).

Lev Vigotsky (1995) propone una concepción diferente. Para él, el lenguaje egocéntrico asume desde muy temprano un papel bien definido e importante en la actividad de la infancia.

La función del lenguaje egocéntrico es semejante a la función del lenguaje interior: no es el simple acompañamiento de la actividad del niño, sino que ayuda en la orientación mental y en la comprensión consciente, ayuda a superar las dificultades; se trata del lenguaje para sí estrechamente ligado, con beneficio para el niño, a su pensamiento. El lenguaje egocéntrico se convierte en un fenómeno más frecuente y mucho más desplegado cuando ante el niño surgen dificultades que exigen el enfoque consciente y la reflexión (Vygotsky, 1934, citado en Montealegre, 1994).

Para Espín (1987) el primer agente que actúa sobre el lenguaje va a ser la familia. El modelo sobre el que aprenda el niño influirá sobre el dominio y calidad que adquirirá respecto al código lingüístico, lo cual le condicionará notablemente hasta los primeros años de escolarización. La adquisición del manejo de la lengua escolar dependerá de las aptitudes adquiridas en la familia. Después de la familia es sin duda la institución escolar la que le va a influir notablemente y va a marcar el desarrollo lingüístico del niño (la escuela actuará sobre el perfeccionamiento del lenguaje).

2.2.3.1. Adquisición del lenguaje

Hay distintos aspectos relevantes del desarrollo integral del niño que influyen en el proceso de adquisición del lenguaje:

- Proceso de maduración del sistema nervioso, correlacionándose sus cambios progresivos con el desarrollo motor en general y con el aparato fonador en particular.
- Desarrollo cognoscitivo, que comprende desde discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y pensamiento.
- Desarrollo socio-emocional, que es el resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas (Castañeda 1999, citado en Navarro 2003).

Castro (2010) expone que en el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje, se encuentran dos grandes etapas:

En la etapa prelingüística, los niños desde el momento del nacimiento, están inmersos en un universo lingüístico. Si bien la mayoría de los recursos usados por los niños son de carácter reflejo, los adultos que le rodean tienden a interpretar sus conductas como intenciones comunicativas. El recién nacido se comunica a través de gestos, sonrisas, vocalizaciones, donde se van creando conductas rutinarias, donde el adulto y el niño participan en un juego de dar y tomar, insertando de manera progresiva vocalizaciones, ejemplo: el niño llora y la madre sabe según su llanto que quiere comer.

El primer año de vida es crucial para el aprendizaje del lenguaje. El bebé va perfeccionando toda una serie de capacidades que le permiten relacionarse con los adultos a nivel preverbal.

Esta etapa comprende subetapas con características particulares en función del desarrollo integral del niño:

Del nacimiento a los seis meses, la principal característica es la del balbuceo. Desde que nace hasta el final del primer mes, la única expresión del bebé es el llanto, que es una manifestación mecánica y refleja, por lo que el tono es indiferenciado sea cual sea su razón.

Al principio del segundo mes, el tono cambia con el contenido afectivo del dolor, hambre, ya no un simple reflejo.

Hacia el tercer mes, comienza a producir sonidos vocálicos. Responde a estímulos del adulto con la risa y con estos sonidos. Distingue las entonaciones afectivas, reaccionando con

alegría, sorpresa o miedo ante un tono de voz, especialmente el de sus padres.

Hacia los cuatro meses, el interés de sus actividades no es sólo su propio cuerpo, sino un objeto externo. Va tomando conciencia de los efectos que producen sus fonaciones y aprende a comunicar las cosas a las personas de su alrededor. El niño va progresando y aumentando sus vocalizaciones, cada vez más cercanas a la palabra, cargadas de intención comunicativa.

De los seis a los nueve-diez meses, se encuentra la etapa del laleo o imitación de sonidos del adulto, aunque esta imitación aún no es perfecta. El niño al sexto mes comienza a emitir los primeros sonidos vocálicos y consonánticos. Irá progresando poco a poco hacia el lenguaje verbal. El lenguaje materno adquiere su mayor importancia, no sólo conviene aumentar las vocalizaciones, gestos y sonrisas, sino también la comunicación verbal entre el adulto y el niño.

Entre los siete y los ocho meses el niño, debido al desarrollo de sus habilidades motoras y posturales, inicia su autoafirmación. Los intercambios producidos entre el adulto y él adquieren el valor de protoconversación, es un uso del lenguaje parecido al que el niño hará en un futuro, con contenidos significativos.

Hacia los nueve meses va pasando de la demanda al intercambio en las interacciones con la familia. Realiza múltiples vocalizaciones espontáneas, tanto vocálicas como consonánticas y hasta silábicas, utilizando además diptongos.

Finalmente, de los diez a los doce meses, se manifiesta la ecolalia. El niño manifiesta comportamientos intencionados e inteligentes. Empieza a decir palabras cortas, aunque todavía es imitación, mostrando la comprensión de algunas palabras o expresiones aisladas.

La relación afectiva dominante hacia la madre progresivamente se va disminuyendo, permitiendo al niño reconocerse como uno entre otros. Las vocalizaciones son más variadas, pero todavía no dispone de la aptitud necesaria para la expresión oral, por lo que se ve obligado a simplificar el lenguaje adulto, ejemplo: dame pan mamá, lo simplificará a “pa...a” señalando a la panera. Que lo simplifique no significa que no lo comprenda sino que su capacidad expresiva es todavía limitada.

Entre los once y doce meses, el niño suele articular sus primeras palabras de dos sílabas directas: mamá, papá, tata. Se va dando lugar a la etapa lingüística en la que va sustituyendo gradualmente el lenguaje gestual y superando la simplificación del lenguaje adulto a medida que va incrementando su léxico.

La etapa lingüística, va desde que los niños emiten sus primeras palabras, entendidas

como tales, hasta que los niños tienen entre cinco y siete años, momento en el que ya han adquirido por totalidad el lenguaje. La posibilidad de desenvolverse con más autonomía, les permite un mayor contacto con su entorno más próximo.

El sujeto a nivel cognitivo se sitúa en la etapa preoperacional, que se caracteriza por el acceso progresivo a la inteligencia representativa, cada objeto se representará por una imagen mental que lo sustituirá en su ausencia. Se desarrolla el lenguaje, el dibujo y el juego simbólico.

En la etapa preoperacional, el lenguaje del niño es egocéntrico, aunque habla en presencia de otras personas lo hace sólo en su propio beneficio. Luego lentamente, el niño que atraviesa este estadio empieza a darse cuenta de que el lenguaje puede utilizarse para transmitir ideas entre individuos. Para dar a conocer sus propias necesidades o deseos, el niño comienza a hablar con la gente, y no a la gente (Piaget 1927, citado en Sort, 1998).

Las primeras palabras las usan únicamente en el contexto en el que las ha aprendido, más tarde se generalizan y las usa en contextos diferentes. Poco a poco va adquiriendo las características del lenguaje: convencionalidad y arbitrariedad. Esas primeras palabras no designan directamente conceptos u objetos, sino que tienen un carácter idiosincrásico relacionado con los rasgos perceptivos o funcionales de los objetos, las personas o las acciones. No sólo designan a hechos, objetos o personas, sino también emociones, deseos, sentimientos.

Para poder desarrollar su capacidad expresiva es necesario combinar palabras. Las primeras combinaciones de dos palabras están muy relacionadas con el desarrollo intelectual y nos muestra un mayor conocimiento del mundo que le rodea.

Hacia los dos años, aparecen las primeras combinaciones de tres o cuatro elementos, no siempre respetando el orden sujeto-verbo-objeto. Las primeras interrogativas con preguntas de sí o no, luego aparecen con qué o dónde.

Hacia los tres años, desaparecen las dificultades para pronunciar diptongos y se produce un aumento significativo en las consonantes.

Normalmente, a los cuatro años el repertorio fonético está completo. El léxico crece a un ritmo notable, se aumenta el vocabulario y el significado de las palabras. Empieza a usarse el pronombre de tercera persona, aunque su dominio y uso no estarán completos hasta los siete años.

A los cuatro años, dominan las construcciones sintácticas simples. En los pronombres la distinción de género es clara y consistente a los cinco años y la de número entre los seis y

siete. En este momento mejora el uso de los tiempos y modos verbales, usa construcciones sintácticas más complejas (oraciones coordinadas, subordinadas y yuxtapuestas). Este avance se produce gracias al aumento de relaciones. El comunicarse en diferentes contextos, como la escuela y la casa, le obliga a mostrar un especial interés por el lenguaje, ya que gracias a este podrá jugar con los compañeros, pedir las cosas que necesita o quiere en cada momento; en general comunicarse de forma abierta con todas las personas que tienen a su alrededor. Ha de conocer un lenguaje que sea entendido por todo el mundo y no limitarse a gesto idiosincrásicos conocidos primordialmente por la familia o su figura de apego.

Entre los siete a once años, los niños efectúan importantes avances en la comunicación no egocéntrica. Piensan y se hacen preguntas sobre sus propios pensamientos, los comparan con los de otras personas y los cambian o corrigen cuando deciden que han percibido algo mal. La discusión se convierte en un importante y beneficioso medio de aprendizaje y de modelado de actitudes (Piaget, 1927 citado en Sort, 1998).

2.2.3.2. Etapas del lenguaje

A continuación, se describen las etapas del lenguaje, con sus respectivos meses y su significado (Quirós, 1963 citado en Feldman, 1980)

- Primer etapa: **Comunicación corporal-gestual** (0-8 meses): llanto, sonrisa, gorjeo, movimientos de extremidades, aumento del tonismo, etc.
- Segunda etapa: **Comprensión-expresión del habla** (9-17 meses): primeras palabras con amplia significación referidas a necesidades básicas de supervivencia: hambre, frío, sed, miedo, etc.
- Tercer etapa: **Pensamiento concreto** [objeto simbólico] (18-35 meses): adquisición del lenguaje cotidiano, primeras estructuras gramaticales aplicables a situaciones presentes para el niño. Errores de sintaxis y articulación.
- Cuarta etapa: **Interiorización del habla** (36-71 meses): existe una mayor riqueza de vocabulario. Creatividad dentro del mismo. Soliloquio. Primeras posibilidades de pensamiento verbal sin estímulos perceptuales presentes. Formación conceptual.
- Quinta etapa: **Lecto-escritura** (72-143 meses): lectura y escritura como sistema de comunicación: comprensión y elaboración de la lectura. Posibilidades de redacción escrita. Lectura como esparcimiento.

- Sexta etapa: **Pensamiento formal** (144 meses): el lenguaje llega a convertirse en medio preponderante del aprendizaje y elaboración del pensamiento científico y creador.

2.2.4. Estrato socio-económico: Pobreza infantil

El fenómeno de la pobreza constituye una condición social que excede la insuficiencia de ingresos, incluyendo dimensiones esenciales como el acceso a la educación, al sistema de salud, a la integración familiar y comunitaria y al mercado laboral en condiciones de competitividad, entre otros aspectos (Colombo, 2007 citado en Mazzoni et al., 2014).

Según el Observatorio de la Deuda Social de la Infancia de UCA (2018), las estimaciones oficiales de la pobreza en la Argentina se basan en el método indirecto de línea de pobreza por ingresos. Las mismas revelan con claridad que la población más vulnerable a la pobreza es la infancia. En el segundo semestre del 2017, el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) a través de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH), estimó un 25,7% de las personas por debajo de la línea de pobreza, y un 4,8% por debajo de la línea de indigencia. En tanto, la pobreza en la infancia (entre los 0 y 14 años de edad) alcanzó 39,7%, en el grupo de 15 a 29 años el 31,3%, en el de 30 a 64 años el 21,1% y en la población de 65 y más años el 6,3% (INDEC, 2018). Se advierte que la pobreza infantil siempre es más elevada en la población de niños que en la población de adultos, por cuestiones demográficas y por estar en una situación de inactividad respecto del mercado laboral.

Se considera que un hogar, y las personas que conviven en él, son pobres cuando se encuentran en una situación de desventaja económica con respecto al resto de hogares y personas de su entorno (Martos, Morán y Ayala, 2016).

Ser un niño pobre supone, tanto para el propio individuo como para toda la sociedad, desaprovechar esa valiosa e irrepetible “ventana de oportunidad” que es la infancia en todos los ámbitos, en el educativo, en la salud, en el compromiso y la participación ciudadana y en las relaciones sociales y personales. Los niños, en especial los que están en edades más tempranas, son enormemente sensibles a las situaciones de pobreza, de falta de atención, de recursos o a la mala calidad de los servicios: una mala nutrición o atención médica en esa etapa vital, o la falta de estímulos educativos pueden tener consecuencias irreversibles que condicionarán la salud, las capacidades, el desarrollo, e incluso el comportamiento de ese

niño.

Esto se ve reflejado también a partir de las investigaciones que realiza el Observatorio de la Deuda Social Argentina de la Universidad Católica (ODSA/UCA) través del relevamiento de la EDSA (Encuesta de la Deuda Social Argentina, “Agenda para la Equidad” 2017), que alerta sobre las consecuencias que puede tener para la infancia estar privado en el acceso a la alimentación, ya que el niño/a que no logra satisfacer sus necesidades nutricionales en los primeros años de vida a menudo ve afectado su crecimiento, su desarrollo madurativo y cognitivo, el rendimiento escolar y los procesos de integración social. El riesgo alimentario en sí mismo, representa una necesidad no satisfecha, vulnera el ejercicio de otros derechos, tan básicos como el sostenimiento de la vida y otros como el derecho a la salud, a la educación, a jugar, entre otros (ODSA/UCA, 2018).

En 2017, se estima que seis de cada diez chicos/as en la Argentina urbana, se encuentra privados en el ejercicio de al menos un derecho en seis dimensiones (alimentación, saneamiento, vivienda, salud, información y educación). Es fácil advertir, que la intensidad de la experiencia de la pobreza es heterogénea en las infancias, el 28,7% tiene carencias en una dimensión, 18,4% en dos dimensiones, 12% en tres dimensiones y 5,9% en tres o más dimensiones. En el interior de la población pobre, en múltiples dimensiones de derechos humanos, el 55,9% experimenta más de una carencia (ODSA/UCA, 2018).

La pobreza afecta gravemente a las relaciones familiares y sociales. La falta de ingresos y la tensión que esa situación genera puede deteriorar las relaciones de los padres entre sí y con sus hijos, debilita las expectativas personales y profesionales de los propios niños y adolescentes, y las de los adultos hacia ellos. La pobreza sitúa a los menores de edad en situaciones de mayor riesgo de desprotección y, a su vez, hace más complicadas las relaciones sociales del niño o la niña con sus iguales generando, por ejemplo, sentimientos de vergüenza e inferioridad por no poder acceder a determinados objetos o servicios de consumo habituales, no tener dinero para salir con los amigos o no poder invitarles a casa. Puede, incluso, exponerle a la burla de algunos compañeros por la ropa u otras pertenencias, o por la carencia de ellas (González, 2014).

Para estos niños, la escuela no es un lugar de igualdad de oportunidades sino que es el primer obstáculo que tienen que superar para poder estar integrados, porque no siempre se tienen los recursos económicos para afrontar los gastos educativos y porque, a medida que van creciendo, su realidad es completamente diferente a todos los inputs que les llegan del sistema escolar y que los van alejando del mismo (Martos et al., 2016).

2.2.4.1. Condicionantes de la infancia de los estratos socioeconómicos bajos

Según los estudios de infancia del ODSA/UCA (2018), dentro de la *dimensión crianza y socialización*, se abordan diferentes indicadores, algunos de ellos vinculados a la estimulación emocional e intelectual de niños entre los 0 y 12 años. Por ejemplo, el déficit de cuentos e historias orales se estima que afecta a cuatro de cada diez chicos/as y es superior a medida que asciende la edad y el niño/a gana autonomía. Es muy relevante observar que en el período 2010-2017 no se producen cambios significativos con esta incidencia. La carencia de libros infantiles en el espacio del hogar afecta casi cuatro de cada diez chicos/as entre 0 y 12 años, pero en este caso el déficit es más elevado entre los más pequeños, probablemente como efecto de la no escolarización. El vínculo con el libro en los sectores sociales más vulnerables comienza en el nivel inicial.

La medición de la EDSA Agenda para la Equidad, en 2017, permite estimar un déficit en la estimulación a través de la palabra (lectura de cuentos, narración oral de historias) de 40,2% en niños/as de 0 a 12 años. Se eleva por sobre el promedio en los niños/as más grandes y registra significativas inequidades en la medida que un niño/a en el estrato trabajador marginal registra casi el doble de probabilidad de no ser receptor de historias orales que un par en el estrato medio profesional, y dicha relación se mantiene respecto del espacio de villa o asentamiento urbano.

El déficit de libros afecta al 40,2%, y es más elevado en los niños/as pequeños y en los varones. Las brechas de desigualdad se amplía mucho llegando a ser seis veces más regresivas para un niño en el estrato trabajador marginal que en el medio profesional.

Se puede observar la evolución en porcentaje de niños/as de 0 a 12 años desde 2010 a 2017: en los casos de los niños que no le leyeron ni les contaron cuentos, el 39,2% en el año 2010; el 39,6% en el 2011; el 40,2% en el 2012; el 40,4% en 2013; el 42,6% en el 2014; el 42,2% en el 2015; el 42,5% en 2016 y el 41,0% en el 2017.

Con respecto a los que no tienen libros infantiles en el hogar, el 38,1% corresponde al 2010; el 35,3% en el 2011; el 35,3% en el 2012; el 36,3% en el 2013; 38,8% en el 2014; el 39,6% en el 2015; el 38,0% en el 2016 y el 38,1% en el 2017.

Según el grupo de edad, de los niños de 0 a 4 años, el 34,5% no le leyeron ni contaron cuentos y el 44,1% no tiene libros infantiles en el hogar. La edad comprendida entre los 5 a 12 años, el 43,8% no le leyeron ni contaron cuentos y el 37,7% no tiene libros infantiles en el hogar.

Según el estrato socioeconómico, niños de 0 a 12 años, del total que no le leyeron ni contaron cuentos, el 50,5% pertenece al estrato socioeconómico muy bajo; el 42,5% al bajo; el 37,3% al medio y el 29,7% al estrato medio alto.

Del total de niños/as que no tiene libros infantiles en el hogar, el 68,4% pertenece al estrato socioeconómico muy bajo; el 50,2% bajo; el 26,8% medio y el 12,6% medio alto.

Siguiendo con los datos aportados por los estudios de infancia en el ODSA/UCA (2018), en la *dimensión del espacio del acceso a la información* se indaga sobre los diferentes recursos con que cuentan o no los hogares para que sus miembros adultos y niños/as accedan a la información como derecho. El acceso al libro es uno de los indicadores que menos progresos muestra.

Los niños/as más pequeños entre los 5 y 12 años tienen más privación en el acceso al libro que los adolescentes y algo más los varones que las mujeres. Las desigualdades sociales son muy significativas en el acceso a este recurso en los estratos socioeconómicos bajos.

El comportamiento lector no experimentó cambios en este tiempo y se mantuvo en un déficit del 50% en niños/as entre 0 y 17 años, independientemente del nivel social. Se ha perdido el hábito de la lectura.

El acceso a una computadora, servicio de internet y celular fue mucho mayor que el libro en este período de tiempo. A partir de la EDSA Agenda para la Equidad, se estima que en 2017, 39,1% de los chicos/as entre 5 y 17 años no tienen una computadora en su hogar, 49,5% no tiene servicio de internet en el hogar, y 58,5% no tiene un celular propio. Las disparidades sociales son muy estructurales y es claro que perjudica a los chicos/as más vulnerables. Siendo el déficit mayor en los niños/as en edad de cursar la primaria que en los adolescentes. Por ejemplo, la carencia de un celular propio en los adolescentes asciende a 22,6%, mientras que en los menores al 81,6%. Más allá de la disponibilidad de computadora y servicio de internet en el hogar, todavía casi cuatro de cada diez chicos/as entre los 5 y 17 años no suele utilizar internet. A partir de dicha encuesta se estima que el 25% de los adolescentes no suele utilizar internet frente a un 48,6% en los chicos/as en edad escolar. La brecha de desigualdad social es muy amplia, un chico/a en el estrato trabajador marginal registra cuatro veces más de probabilidad de no utilizar internet que pares en el estrato medio profesional, con todos los beneficios que implican al acceso con fines educativos de este recurso tecnológico.

En lo que respecta al déficit en el espacio de la información, una de las variable que se estudiaron es la de no contar con biblioteca. Tener una biblioteca en el hogar implica para los

niños/as más pequeños el acceso a la información que le disponen los adultos de referencia, y a medida que los chicos/as crecen van a poder acceder independientemente a la información y participar de diferentes espacios de socialización. Se puede observar los cambios que se fueron dando en los años 2010 a 2017 en niños/as de 5 a 17 años. En el año 2010 el 61,1%; en 2011 el 55,7%; en 2012 el 53,5%; en 2013 el 54,7%; en 2014 el 57,2%; en 2015 el 58,1 %, en 2016 el 58,1% y en el año 2017 el 57,9%.

En porcentaje de niños/as de dichas edades, el 59,9% no cuenta con biblioteca en el año 2017. Según el grupo de edad, los niños de 5 a 12 años, el 60,8% no cuenta con biblioteca y en las edades de 13 a 17 años el 58,5%.

Considerando el estrato socioeconómico, niños de 5 a 17 años en el 2017 que no cuentan con biblioteca: el 86,7% perteneciente a estrato socioeconómico muy bajo; el 68,6% bajo; el 42,2% medio y el 18,1% medio alto.

Otro de los déficits se da en el uso de dispositivos de información. Siendo una de las variables estudiadas la de no leer textos impresos. Se destaca la evolución en porcentajes de niños/as de 5 a 17 años en 2010 a 2017 que no leen textos impresos. En el año 2010 el 50,4%; en 2011 el 50,4%; en 2012 el 51,0%; en 2013 el 50,8%; en 2014 el 49,3%; en 2015 el 49,4%; en 2016 el 50,1% y en el 2017 el 50,3%.

En porcentaje de niños/as de dichas edades, el 50,6% que no suele leer textos impresos en el año 2017.

En lo que refiere a grupo de edad, en niños de 5 a 12 años el 50,5% no suelen leer textos impresos en el año 2017; y en edades de 13 a 17 años el 50,7%.

Según el estrato socioeconómico, niños de 5 a 17 años en 2017 que no suelen leer textos impresos: el 62,8% pertenece al estrato socioeconómico muy bajo; el 53,0% bajo; el 47,7% medio y el 40,8% medio alto.

En síntesis, podemos concluir que son múltiples los condicionantes en la infancia de los estratos socioeconómicos más desfavorecidos, que seguramente exceden el alcance de la presente investigación. No obstante se puede advertir que la carencia de recursos claves para el normal desarrollo y crecimiento de los niños y niñas puede derivar en déficits de estimulación y empobrecimiento del desarrollo cognitivo.

2.2.4.2. Estrato socioeconómico y fluidez verbal

No sólo debe garantizarse al niño/a condiciones socio-económicas que le permitan

vivir en un medio ambiente saludable, vestir, comer y atender su salud. Todos esos recursos son importantes para poder, por ejemplo, asistir a la escuela; pero además, necesitan ser preparados, estimulados emocional e intelectualmente para participar activamente del espacio escolar en los procesos de aprendizaje y socialización. Los niños/as necesitan de la dedicación y tiempo de sus padres o adultos de referencia, necesitan valores, consumos culturales, capacidad de dar afecto, estabilidad, ganar confianza, etc (López, 2003 citado en Tuñón, 2009).

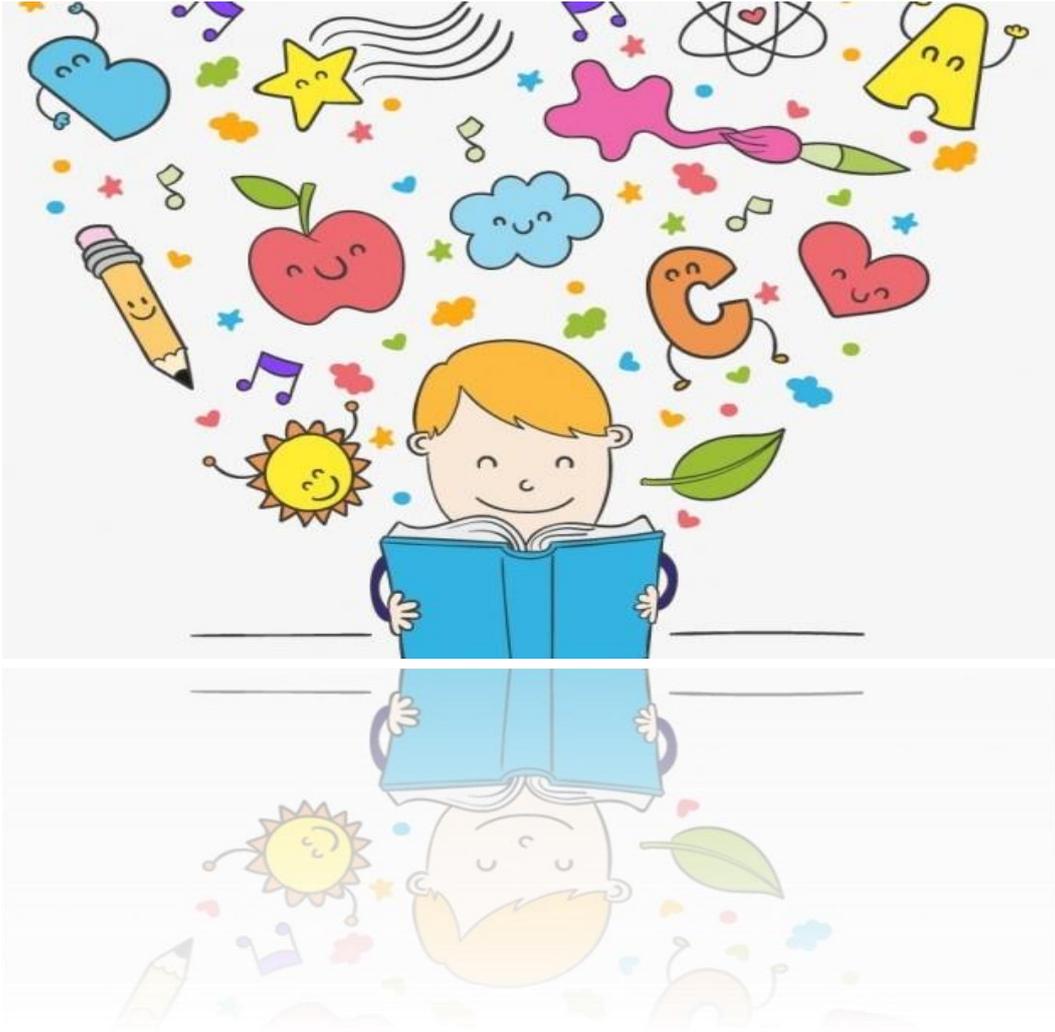
Los estudios que han analizado la relación entre los procesos ejecutivos y el estrato socioeconómico, han encontrado consistentemente que los niños de estrato socioeconómico bajo obtienen un desempeño inferior en tareas que valoran las funciones ejecutivas respecto a niños de estrato socioeconómico medio (Arán Filippetti y Richaud de Minzi, en prensa; Farah et al., 2006; Kishiyama et al., 2009; Lipina et al., 2004; Noble et al., 2005; Noble et al., 2007; Mezzacappa, 2004 citados en Filippetti, 2011). Más específicamente en lo que respecta a la tarea de fluidez verbal, estudios previos han encontrado una asociación entre el nivel ocupacional (Hurks et al., 2006 citados en Filippetti, 2011) y educativo de los padres (Klenberg et al., 2001; Ardila et al., 2005 citados en Filippetti, 2011) y el desempeño alcanzado por los niños en la tarea; los niños de padres con mayor nivel ocupacional o instrucción, obtienen un desempeño superior en la tarea.

Según Arán-Filippetti (2011), los niños de estrato socioeconómico bajo presentan más dificultades para generar palabras en la prueba de fluidez verbal fonológica. En cuanto a la relación entre diferentes variables socioeconómicas y la fluidez verbal, se halló que el nivel de instrucción de la madre fue el único predictor significativo. Esta asociación podría explicarse por el lenguaje empleado en el hogar y el estilo de interacción cognitiva madre-hijo que varían en función del estrato socioeconómico, madres de mayor estrato socioeconómico crean ambientes más enriquecidos lingüísticamente para sus hijos (Hoff, 2003 citado en Filippetti, 2011).

Distintos grupos de investigación indicaron que el nivel de ingreso de los hogares moduló el control cognitivo asociado a la inhibición de información no relevante y el sostenimiento relevante para la solución de las tareas. La exploración actual de las influencias de la pobreza sobre el sistema prefrontal/ejecutivo ha comenzado a incorporar nuevos abordajes analíticos orientados a establecer cuáles son los mecanismos de mediación a través de los cuales se producen los impactos (Mezzacappa, 2004; Farah et al., 2006; Lipina, Segretin, Hermida, Prats, Fracchia y Colombo, 2013; Hackman, Gallop, Evans y Farah, 2015

citados en Lipina y Segretin, 2015). Distintos autores encontraron que además de la educación materna y la ocupación paterna, la disponibilidad de material de lectura, la lectura cotidiana de cuentos infantiles a los niños por parte de los cuidadores y el uso de computadoras con fines de juego mediaron la influencia de la pertenencia a hogares pobres sobre el desempeño en tareas de control cognitivo en niños de 5 años de edad (Lipina et al., 2013 citados en Lipina y Segretin, 2015).

CAPÍTULO III



III. Marco metodológico

3.1. Tipo de investigación

a. Según el tipo de diseño

- **Descriptivo/ comparativo** ya que se pretende describir y comparar cómo es el desarrollo de la fluidez verbal en niños de 6 y 8 años de diferentes estratos socioeconómicos. La misma es no experimental -ex post facto- dado que las variables independientes no se manipulan y se encuentran asignadas previamente a la realización de la investigación. Las variables dependientes a observar se encuentran en el estado natural para su análisis.

b. Según el tiempo

- **Estudio transversal o sincrónico** porque consiste en una observación de las variables en un determinado momento y no se realizará un seguimiento de casos a lo largo del tiempo.

c. Según el tipo de fuente

- **Diseño de campo** porque los datos se obtendrán de primera mano de los propios sujetos objeto del estudio.

3.2. Muestra

- Fue una muestra **intencional no probabilísticas** de N=107 niños distribuidos en dos escuelas de la ciudad de Paraná de la siguiente manera:

Tabla N° 1: Distribución de la muestra por escuelas y edades.

ESCUELA		GRUPOS ETARIOS		Total
		6-7 años	8-9 años	
ESCUELA N° 8 J. M. DE PUEYRREDÓN	Frecuencia	25	18	43
	%	58,1%	41,9%	100,0%
ESCUELA N° 4 D.F.SARMIENTO	Frecuencia	31	33	64
	%	48,4%	51,6%	100,0%
Total	Frecuencia	56	51	107
	%	52,3%	47,7%	100,0%

Del total de niños, el 48,6% fueron varones y el 51,4% mujeres.

Tabla N° 2: Distribución de la muestra por sexo y edades.

SEXO		GRUPOS ETARIOS		Total
		6-7 años	8-9 años	
Varón	Frecuencia	31	21	52
	%	55,4%	41,2%	48,6%
Mujer	Frecuencia	25	30	55
	%	44,6%	58,8%	51,4%
Total	Frecuencia	56	51	107
	%	100,0%	100,0%	100,0%

Criterios de inclusión:

- Tener entre 6 y 8 años de edad.
- Ser varón o mujer.
- Estar escolarizados y asistir al nivel educativo correspondiente a su edad cronológica.
- Ser residentes de la ciudad de Paraná.
- Pertener a los estratos socioeconómicos medio o bajo.

Criterios de exclusión:

-Que no asista al nivel educativo correspondiente a su edad cronológica.

Escuelas seleccionadas y estratos socioeconómicos.

En este estudio se considera a la población infantil de la que se extrajo la muestra como perteneciente al estrato socioeconómico “Medio” en el caso de la Escuela N° 4 “Domingo F. Sarmiento”; y al estrato socioeconómico “Bajo” los asistentes a la Escuela N° 8 “Juan M. de Pueyrredón”.

Tal consideración se fundamenta en testimonios recabados a través de entrevistas exploratorias a informantes claves de ambas escuelas (directivos y docentes) que brindaron información sociodemográfica de los chicos/as e indicaron la procedencia de los escolares según diferentes barrios de Paraná (centro – periferia).

La Escuela N° 4 “Domingo F. Sarmiento” es una institución pública que se ubicada en calle La Paz 45 en zona centro de la ciudad de Paraná, Entre Ríos.

Consta de dos niveles de educación: nivel inicial y primaria. Ambos niveles se dictan turno mañana y tarde. La institución le brinda a los niños que concurren en ambos turnos un salón donde desayunan.

La mayoría de los padres de los chicos que asisten a la misma, trabajan en distintas reparticiones públicas provinciales como por ejemplo el Consejo General de Educación (CGE), sus madres son amas de casa, otras/os se desempeñan en el comercio, y algunos son profesionales. No se aprecian según los testimonios del personal de esta institución educativa, carencias críticas de índole económica en este tipo de hogares de donde provienen los niños/as.

Con respecto al barrio de donde provienen los niños, es variado: hay niños que son de la zona del centro, hay gran cantidad de niños que son de Bajada Grande, niños que vienen de pueblos del interior, en menor medida algunos provienen del barrio Capibá y Mosconi. Por todas estas cuestiones mencionadas, dicho establecimiento educativo, se lo considera de estrato socioeconómico medio.

La Escuela N° 8 “Juan M. de Pueyrredón” pertenece a la educación pública y se encuentra ubicada en calle Los Vascos 795 en pleno Parque Urquiza de la ciudad de Paraná, Entre Ríos.

Es una Escuela Nina, es decir, de jornada extendida. Los niveles educativos que comprende son nivel inicial y primaria. Ambos turnos de mañana y tarde. Primero, segundo y tercer grado turno mañana, concurren de 8:00 a 12:00 horas. Turno tarde 13:00 a 17:00 horas. Cuarto, quinto y sexto grado turno mañana, asisten de 8:00 a 15:30 horas. Turno tarde de 8:45 a 17:00 horas.

La escuela brinda a los niños desayuno, almuerzo y merienda. Cuentan con talleres que se dictan por la tarde.

Las escuelas “Nina” ven a la doble escolaridad como una respuesta para los sectores pobres, ya que les garantiza calidad e inclusión educativa y equipara las prestaciones que pueden ofrecer algunas escuelas privadas. En nuestra provincia se implementan desde el año 2012 y se espera que logren un gran impacto sobre los sectores menos favorecidos.

La Escuela N° 8 “Juan M. de Pueyrredón” se ha considerado de estrato socioeconómico bajo de acuerdo a los informantes clave entrevistados. La institución recibe niños de diferentes barrios, entre los cuales se encuentran algunos de los más carenciados de Paraná: Puerto Viejo, Francisco Ramírez, Alloatti, Pablo Balbi, Bajada Grande, Anacleto Medina, Croacia Sur, Larramendi, Unión y Progreso, Humito, Mosconi.

La mayoría de los padres de estos niños trabajan en el sector informal, de jornaleros, changarines, empleados municipales de baja calificación; otros en la construcción en albañilería y también una gran cantidad de niños/as perciben planes sociales tanto provinciales como nacionales. Los niños presentan carencias socio-económicas y culturales evidentes.

3.3. Técnicas de recolección de datos

Tomando como referencia el estudio de Nieto, Galtier, Barroso y Espinosa (2008) se procedió con la administración de pruebas de fluidez verbal fonológica (FVF) y semántica (FVS) para medir el nivel de fluidez verbal en los niños de 6 y 8 años de edad.

La fluidez verbal fonológica consistió en pedir a los participantes que digan el mayor número de palabras que comiencen con las letras “F, A y S”. En esta ocasión se utilizó la “M” en lugar de la “S”. Debido al fenómeno de seseo que caracteriza el habla de varias regiones españolas e hispanoamericanas. Este inconveniente es más relevante en el caso del estudio de la fluidez fonológica en niños, dado que se encuentran en el proceso de adquisición del lenguaje escrito y de la ortografía.

La fluidez verbal semántica se midió pidiendo a la muestra que diga el mayor número posible de “animales”.

El tiempo límite por cada categoría fue de 60 segundos.

Se empleó los baremos del ENI (Evaluación Neuropsicológica Infantil) para la variable edad para el análisis y comparación de las pruebas tomadas.

Las pruebas de fluidez verbal fonológica y semántica gozan de confiabilidad y validez por estar ampliamente validadas tras su utilización en numerosas investigaciones donde se ha realizado evaluación neuropsicológica infantil.

3.4. Procedimientos de recolección de datos

En primer lugar se solicitó la autorización en las instituciones educativas explicitando los fines de la investigación. Se estableció el consentimiento informado por escrito a los padres mediante una solicitud de participación, se les explicó los fines del estudio, que la participación será voluntaria, asegurando, al mismo tiempo, el anonimato y la confidencialidad de los resultados.

Se procedió con una entrevista con el niño en forma individual en el establecimiento educativo para la indagación de las preguntas sociodemográficas iniciales (edad- sexo- nivel escolar) para luego proceder a la toma de las pruebas específicas de fluidez verbal.

Para la prueba de Fluidez verbal fonológica la consigna fue “Quiero saber cuántas palabras conoces que comiencen por la letra F, A y M en un minuto. Debes procurar evitar los nombres propios. Empieza cuando quieras”. Para la prueba de Fluidez verbal semántica la consigna fue “Quiero saber cuántas palabras conoces que se refieran a nombres de animales en un minuto. Empieza cuando quieras”.

No se proporcionaron ejemplos. Si la persona se detuvo antes de completar el tiempo asignado, se lo motivó a seguir, diciendo sólo una vez la siguiente consigna: “¿Qué otro animal conoce?”.

Puntuación: Para la prueba de fluidez verbal fonológica los criterios de administración fueron los siguientes:

- Evitar nombres propios.
- También los diminutivos.
- Tampoco se consideran las repeticiones.

Para las pruebas de fluidez verbal semántica fueron:

- Otorgar un punto por cada palabra correcta, bajo las siguientes pautas: se consideraron válidas las palabras que sean un nombre de animal, así como animales extinguidos, imaginarios o mágicos (por ejemplo: dinosaurio, unicornio, mamut, dragón, etc.).
- Que no pertenezca a una categoría supraordinada (por ejemplo: pez, pájaro, insecto, etc.).
- Que la palabra no sea una raza distinta de un mismo tipo de animal (por ejemplo: pastor alemán, dalmata, etc.).
- Que no sea variación intraespecie, ni diminutivos (por ejemplo: gallo/gallina, león/leona, caballo/yegua, vaca/becerro, pato/patito), si hay más de un representante de esa clase.
- No se tuvieron en cuenta las perseveraciones (repetición de una misma palabra) ni las intrusiones (una palabra que no pertenezca a la categoría). Ni los nombres propios (por ejemplo: nombres de mascotas: ‘Odín’, ‘Pelusa’, etc.).

Se sumaron las puntuaciones obtenidas en cada subprueba (FVF: total de letras F, A y M; FVS: total de animales) para luego calcular las medias y desviaciones típicas.

3.5. Procedimientos de análisis de datos

Los datos fueron analizados con el programa estadístico SPSS (Statistic Package for Social Sciences, versión 24.0) previa creación de una matriz de datos con los resultados de las pruebas tomadas.

Para describir las características de la muestra se utilizaron diferentes estadísticos descriptivos como distribuciones de frecuencias, porcentajes, medias y desvíos estándar. Medias y desvíos para las mediciones de fluidez verbal y frecuencias para las variables sociodemográficas como edad, sexo y estrato.

Para comparar el desempeño entre grupos se realizó la prueba t de Student para muestras independientes, de la forma bi-variada con cada una de las pruebas de fluidez respecto a las variables edad y estrato socioeconómico.

Se llevó a cabo una prueba multivariada de significación estadística Anova Factorial para la comparación de los resultados de las pruebas por grupos de niños por edad y estrato

socioeconómico de manera multivariada.

Además se realizó un análisis de correlación de Pearson para determinar la relación existente entre variables.

Todas las pruebas estadísticas se ponderaron al nivel de significación $p=.05$.

IV. Resultados

De la administración de las pruebas de fluidez verbal fonológica (M) y la fluidez verbal semántica (Animales) del protocolo FAS Word Fluency se obtuvieron los siguientes resultados:

1. Resultados por Estrato Socioeconómico según la escuela a la que asisten los niños.

Se compararon las medias obtenidas en ambas pruebas para conocer el perfil alcanzado por los niños en cada una de ellas y se realizó la prueba t de Student para muestras independientes para examinar si tales diferencias de rendimiento eran significativas estadísticamente por estrato socioeconómico. La Tabla N° 3 muestra los estadísticos obtenidos:

Tabla N° 3: Comparación de medias de las pruebas de FVF y FVS por estrato.

PRUEBA	ESTRATO	N	ME	DE	t	gl	Sig. (bilateral)	
FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA	Bajo	43	2.93	1.92	3.302	105	.001	(**)
	Medio	64	4.44	2.54				
FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA	Bajo	43	6.14	2.94	4.068	105	.000	(**)
	Medio	64	8.41	2.75				

Nota: (**) la diferencia es significativa al nivel $p=.01$

Los resultados indican que en ambas pruebas se da un mejor desempeño en los niños entre 6 y 8 años en el estrato socioeconómico “Medio” y que las diferencias son significativas estadísticamente en relación a los niños del estrato socioeconómico “Bajo”. El promedio de palabras completadas en cada prueba resulta más alto en los niños del estrato socioeconómico “Medio”.

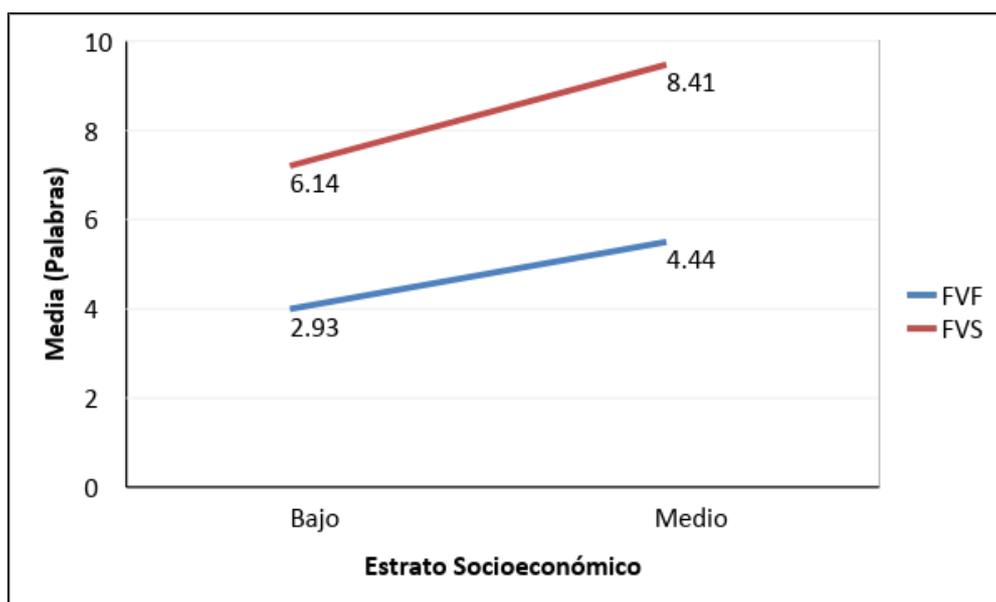


Gráfico N° 1: FVF y FVS por estrato socioeconómico.

El estrato socioeconómico de pertenencia de los niños correlaciona de manera positiva y significativa con los niveles de FVF y FVS tal como lo muestra la Tabla N° 4. Es decir que cuanto más alto es el estrato, mejor es el desempeño de dichas funciones.

Tabla N° 4: Correlaciones significativas entre el estrato socioeconómico y las pruebas de FVF y FVS.

PRUEBA		ESTRATO	
FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA	Correlación de Pearson	.307	
	Sig. (bilateral)	.001	(**)
FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA	Correlación de Pearson	.369	
	Sig. (bilateral)	.000	(**)

Nota: (**). La correlación es significativa en el nivel $p=.01$ (2 colas).

Un dato que se corrobora en las pruebas y tal como era de esperarse teóricamente, la FVF y la FVS correlacionan significativamente entre sí en $r(107)=.377$, $p=.01$. Es decir que el desarrollo de ambas funciones se produjo de manera simultánea, debido a que se esperaba la presencia de un incremento lineal tanto en el desarrollo de la fluidez verbal fonológica (FVF) y la fluidez verbal semántica (FVS) en función de la edad de los niños, es decir, que a la vez que aumenta la edad del niño aumenta la ejecución en las tareas de fluidez.

Más allá que los resultados de las pruebas fueron más normales en la Escuela N° 4 “Domingo F. Sarmiento” y más bajos en la Escuela N° 8 “Juan M. de Pueyrredón”, se dieron diferencias. Comparando los resultados de las pruebas por escuela, en la Escuela Sarmiento (N=61) se obtuvieron mejores resultados en la prueba de FVS ya que el 52,5% superó el promedio general del curso, mientras que en la prueba de FVF superaron la media un 44,3% de los chicos.

En tanto en la Escuela Pueyrredón (N=43) se obtuvieron resultados muy parecidos pero levemente mejores en la prueba de FVF ya que el 55,8% superó el promedio general del curso, mientras que en la prueba de FVS un 53,5% de los chicos superó la media.

Cabe destacar que en ambas escuelas, los resultados obtenidos por los niños/as en dichas pruebas, alcanzaron valores más bajos en comparación a los datos disponibles consultados de otras dos investigaciones en donde se aplicaron los mismos tests a niños/as escolarizados.

2. Resultados por edades de los niños.

También se compararon las medias obtenidas en ambas pruebas para conocer el perfil alcanzado por los niños en cada una de ellas y se realizó la prueba t de Student para muestras independientes, para examinar si tales diferencias de rendimiento eran significativas estadísticamente al ir aumentando la edad. La Tabla N° 5 muestra los estadísticos obtenidos:

Tabla N° 5: Comparación de medias de las pruebas de FVF y FVS por edades.

PRUEBA	GRUPO							Sig. (bilateral)
	ETARIO	N	ME	DE	t	gl		
FLUIDEZ VERBAL	6-7 años	56	2.64	1.75	6.191	105	.000	(**)
FONOLÓGICA	8-9 años	51	5.14	2.39				
FLUIDEZ VERBAL	6-7 años	56	6.80	2.96	2.541	105	.013	(*)
SEMÁNTICA	8-9 años	51	8.25	2.95				

Nota: (*) la diferencia es significativa al nivel $p=.05$

(**) la diferencia es significativa al nivel $p=.01$

Los resultados indican que en ambas pruebas se da un mejor desempeño en los niños

de “8-9 años” y que las diferencias son significativas estadísticamente en relación a los niños entre “6-7 años”. El promedio de palabras completadas en cada prueba resulta más alto en los niños de mayor edad.

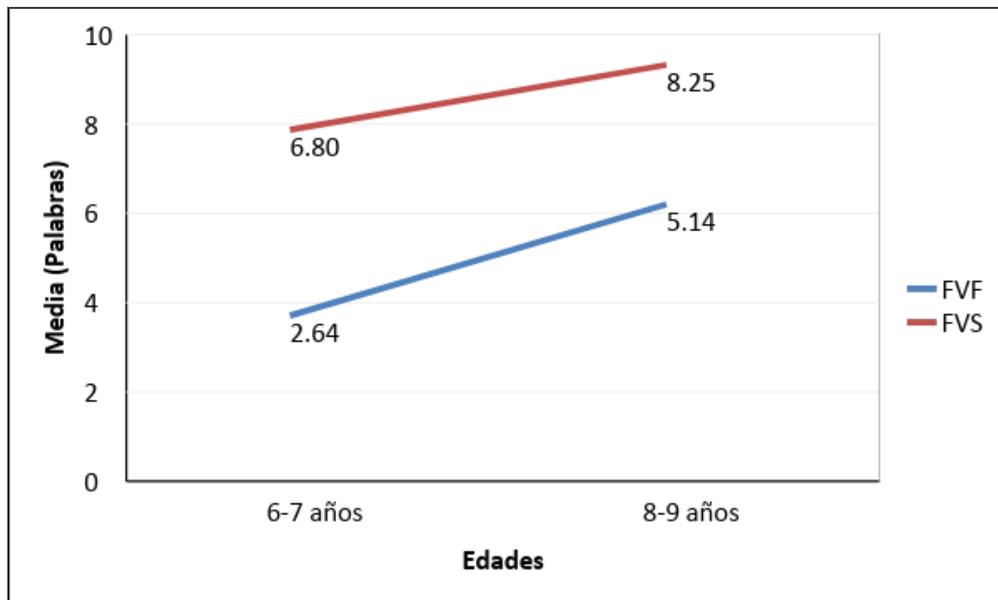


Gráfico N° 2: FVF y FVS por tramos de edad.

La edad de los niños correlaciona de manera positiva y significativa con los resultados de las pruebas de FVF y FVS tal como lo muestra la Tabla N° 6. Es decir que cuanto mayor es la edad de los niños, mejor es el desempeño de dichas funciones.

Tabla N° 6: Correlaciones significativas entre la edad y las pruebas de FVF y FVS.

PRUEBA	EDAD	
FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA	Correlación de Pearson	.577
	Sig. (bilateral)	.000 (**)
FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA	Correlación de Pearson	.311
	Sig. (bilateral)	.001 (**)

Nota: (**) La correlación es significativa en el nivel $p=.01$.

3. Resultados por estrato socioeconómico y edad de los niños.

Según la prueba de Anova Factorial se observa que fueron mejores los resultados en ambas pruebas en los niños de la escuela del estrato socioeconómico medio. También se observa que independientemente del estrato, se produce un desarrollo de ambas funciones al aumentar la edad, con el crecimiento de los niños. No obstante este desarrollo es más lento o menos marcado en el estrato bajo, tal como lo muestran los resultados estadísticos de las tablas y gráficos a continuación.

Tabla N° 7: FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA por estrato y tramo de edad.

ESTRATO		N	ME	DE	F	gl	Sig. (bilateral)	
Bajo	6-7 años	25	2.20	1.780	11.199	1	.001	(**)
Medio	6-7 años	31	3.00	1.673				
Bajo	8-9 años	18	3.94	1.662	32.922	1	.000	(**)
Medio	8-9 años	33	5.79	2.497				

Nota: (**) la diferencia es significativa al nivel $p=.01$

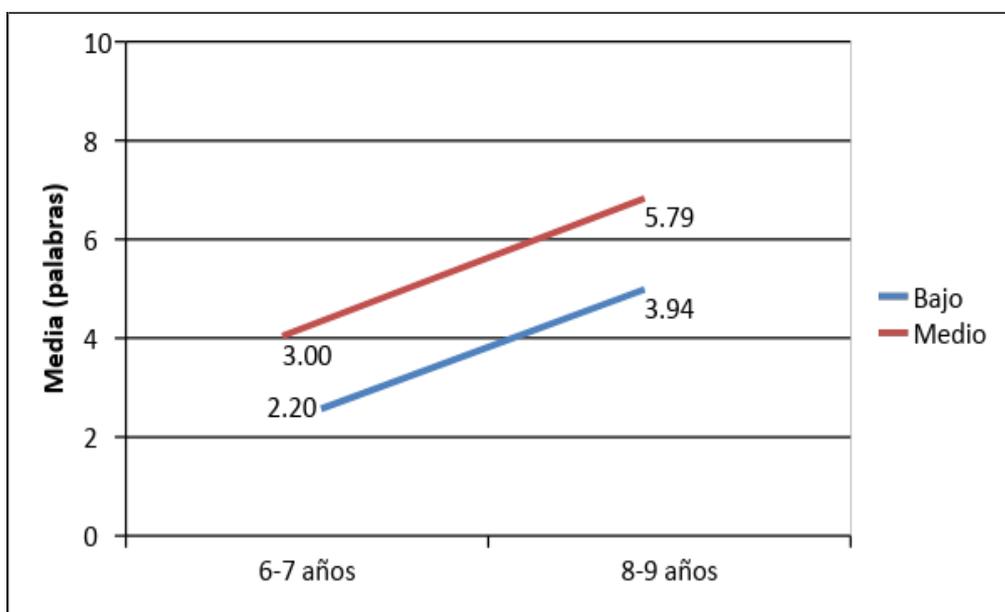


Gráfico N° 3: FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA por estrato y tramo de edad.

En la FVF en particular se observa una disminución significativa estadísticamente de

esta aptitud en los niños entre los 8 y 9 años, con un retroceso o empobrecimiento de tal función.

Tabla N° 8: FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA por estrato y edades simples.

Prueba	Estrato	Edad	ME	Variación	Sig. (bilateral)	
FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA	Bajo	6 años	1.65	-	-	-
		7 años	3.38	1.73	.020	(**)
		8 años	4.20	.83	.271	-
		9 años	2.67	-1.53	.015	(**)
	Medio	6 años	2.48	-	-	-
		7 años	4.10	1.62	.009	(**)
		8 años	5.33	1.23	.237	-
		9 años	6.17	0.83	.348	-

Nota: (**) la variación es significativa al nivel $p=.01$

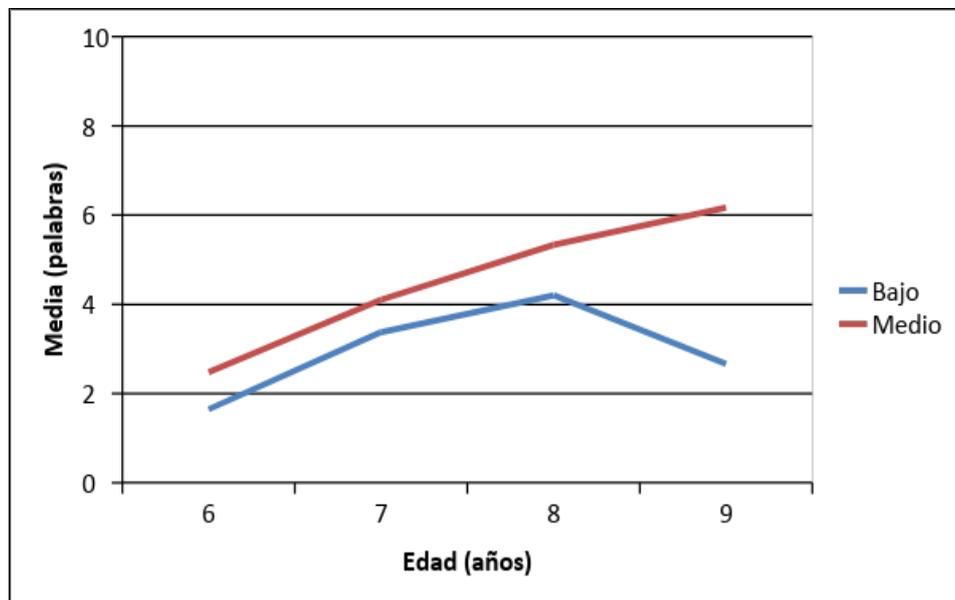


Gráfico N° 4: FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA por estrato y edades simples.

Tabla N° 9: PRUEBA FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA por estrato y tramo de edad.

ESTRATO	N	ME	DE	F	gl	Sig. (bilateral)	
Bajo 6-7 años	25	5.64	2.691	15.102	1	.000	(**)
Medio 6-7 años	31	7.74	2.863				
Bajo 8-9 años	18	6.83	3.204	5.033	1	.027	(*)
Medio 8-9 años	33	9.03	2.518				

Notas: (*) la variación es significativa al nivel $p=.01$

(**) la variación es significativa al nivel $p=.05$

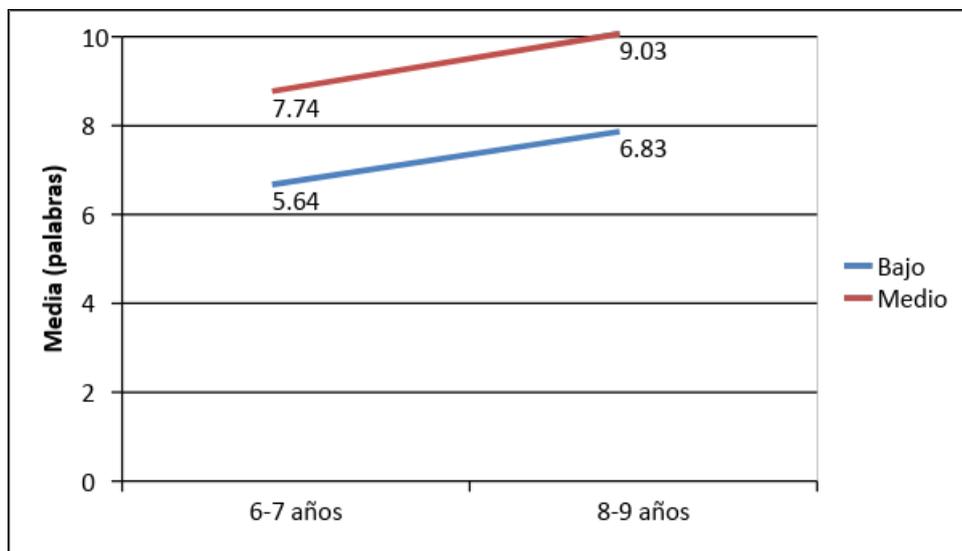


Gráfico N° 5: FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA por estrato y tramo de edad.

Tabla N° 10: PRUEBA FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA por estrato y edades simples.

Prueba	Estrato	Edad	ME	Variación	Sig. (bilateral)
FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA	Bajo	6 años	5.18	-	-
		7 años	6.63	1.45	0.216
		8 años	6.80	.18	0.897
		9 años	7.00	.20	0.925
		6 años	7.14	-	-
	Medio	7 años	9.00	1.86	0.092 (**)
		8 años	8.80	-.20	0.858
		9 años	9.22	0.42	0.639

Notas: (*) la variación es significativa al nivel $p=.01$

(**) la variación es significativa al nivel $p=.05$

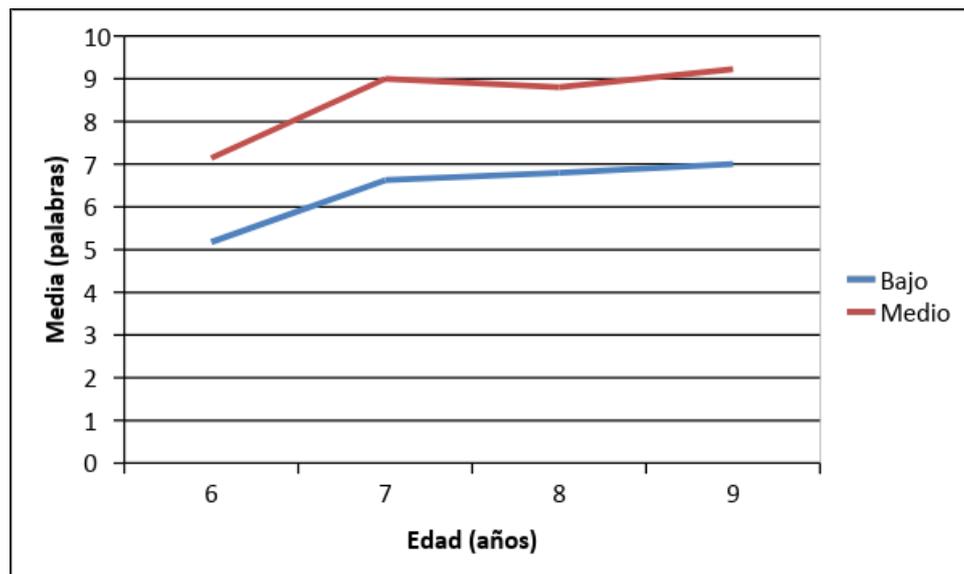


Gráfico N° 6: FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA por estrato y edades simples.

4. Comparación de los resultados de las pruebas de fluidez verbal con otros estudios consultados.

Respecto del Estudio Normativo Colombiano con el que fue adaptado y puesto a prueba el FAS, sólo se cuenta con los baremos que corresponde a niños y niñas en edades entre 5-7 y 8-10 años. En ambas pruebas de fluidez, los resultados de nuestro estudio

resultaron sustancialmente más bajos que el estudio Colombiano, aunque los tramos etarios de los niños fue diferente y no se puede hacer una comparación adecuada.

Tabla N° 11: Baremos de FVF y FVS en niños de 5-10 años en Escuelas Colombianas.

	Edad			
	5-7 años		8-10 años	
	N=61		N=65	
	ME	DE	ME	DE
FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA (M)	3.7	2.77	7.37	3.17
FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA (animales)	10.61	4.03	14.8	4.55

Fuente: Estudio Normativo Colombiano. Roselli-Oack et al (2004).

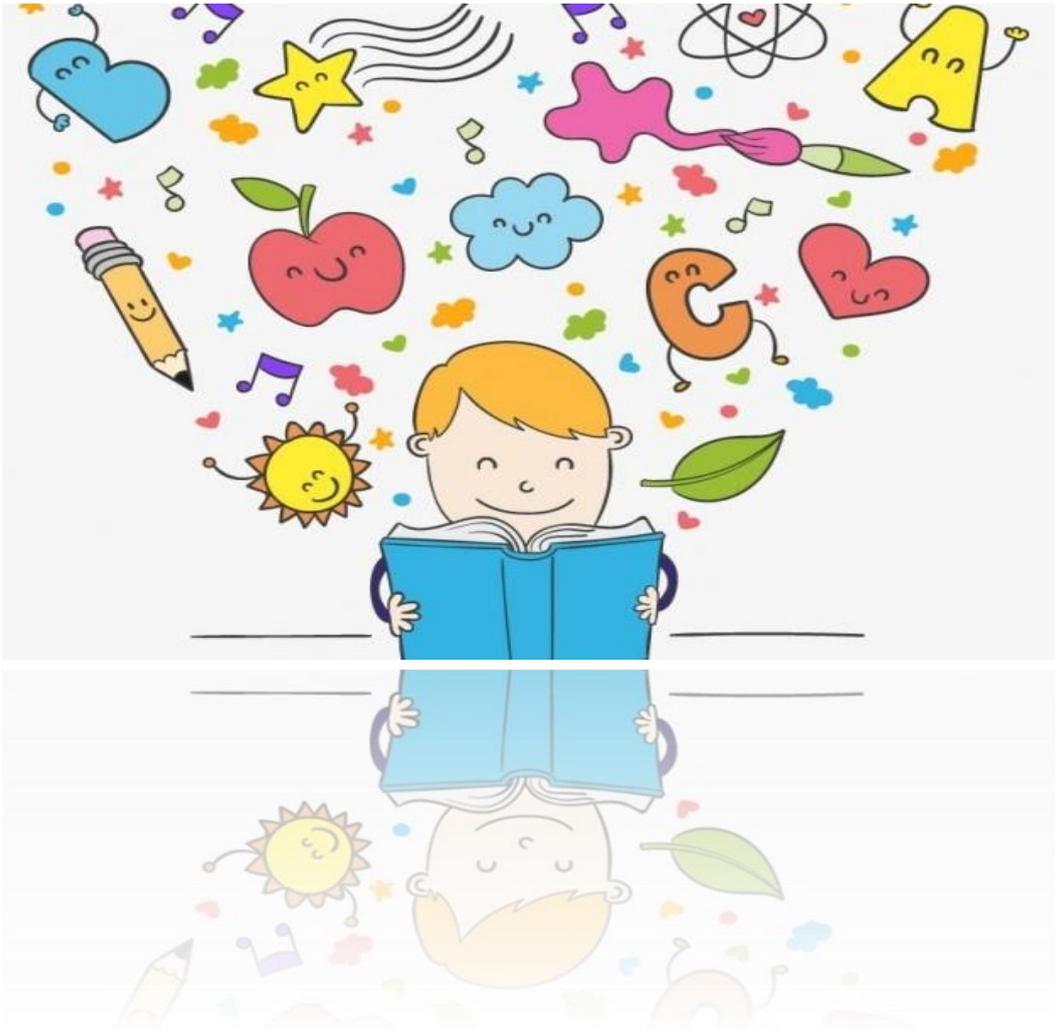
El único antecedente de medición de carácter local corresponde a un estudio de López (2018) pero sólo podemos tomar como referencia de comparación la edad de 6 años en niños escolarizados de Paraná. En nuestro estudio, los resultados para los niños en esa edad de ambas escuelas en las pruebas de fluidez verbal medida con el mismo instrumento fueron los siguientes: en FVF (ME=2.11, DE=1.52) y en FVS (ME=6.26; DE=2.88). En la Tabla N° 12 pueden verse los valores medidos por el citado estudio.

Tabla N° 12: Baremos de FVF y FVS en niños de 6 años en Escuelas de Paraná.

	Edad	
	6 años	
	N=60	
	ME	DE
FLUIDEZ VERBAL FONOLÓGICA (M)	3.43	1.27
FLUIDEZ VERBAL SEMÁNTICA (animales)	7.87	2.02

Fuente: López (2018). Tesis de Psicopedagogía presentada en UCA- Sede Paraná.

CAPÍTULO V



V. Discusión, conclusiones, recomendaciones, limitaciones

5.1. Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo comparar el rendimiento en pruebas de fluidez verbal fonológica y semántica en niños de 6 y 8 años de edad de diferentes estratos socioeconómicos (medio y bajo).

Con respecto a las investigaciones que se tomaron como antecedente para el presente estudio, si bien no estudiaban los mismos aspectos, se han encontrado algunos hallazgos coincidentes.

En el estudio de Arán Filippetti (2011) que investigó la fluidez verbal según tipo de tarea, intervalo de tiempo y estrato socioeconómico, la autora encontró que había diferencias en el número de palabras generadas tanto en tarea de fluidez verbal semántica y en fluidez verbal fonológica, produciendo una menor cantidad de palabras en ambas pruebas los niños de estrato socioeconómico bajo. Además llega a diferenciar que el estrato socioeconómico tiene un mayor efecto sobre la fluidez verbal fonológica. Esto coincide con los resultados de esta tesis, siendo que los niños entre 6 y 8 años de estrato socioeconómico medio son los que presentan un mejor desempeño en ambas pruebas y que estas diferencias son significativas en relación a niños de estrato bajo, que alcanzaron un desarrollo más lento. También llegaron a la conclusión de que el número de palabras generadas varía en cada intervalo de tiempo de ambas pruebas; siendo que los niños producen más palabras en los primeros 15 segundos y luego el número de palabras va decreciendo en cada intervalo de tiempo; siendo los niños de estrato socioeconómico bajo los que producen una menor cantidad de palabras en el mismo lapso. Si bien en el presente estudio no se apuntó a medir específicamente el tiempo, también se ha podido observar una mayor producción al comienzo de las pruebas.

Considerando los estudios de García, Rodríguez, Martín, Jiménez, Hernández y Díaz (2012) que habían demostrado una mejora progresiva en el rendimiento en función de la edad tanto en las pruebas de fluidez verbal fonológica y la fluidez verbal semántica, los investigadores observaron un incremento lineal en el rendimiento mostrado por los escolares en función de la edad en ambas pruebas, siendo el grupo de mayor edad (11-12 años) el que se diferenció significativamente del resto de los grupos (6-7, 7-8, 8-9, 9-10, 10-11). Esto también se pudo observar claramente en los resultados de este estudio, donde tanto en la prueba de fluidez verbal fonológica como en la semántica, los niños de 8-9 años tienen un

mejor desempeño que los niños de 6-7 años.

La investigación anteriormente nombrada también se correlaciona con los resultados obtenidos por el estudio de García Coni y Vivas (2014) quienes evaluaron las estrategias ejecutivas de búsqueda, recuperación y cambio en la fluidez verbal semántica y fonológica a niños de edad entre 6 y 11 años que cursaban 1° año, 3° año y 5° año. Si bien no se estudiaron las mismas variables en ambas investigaciones, dichos autores señalan que en las tareas de fluidez verbal semántica como en la fonológica los niños de 1° año produjeron menos palabras, agrupamientos y saltos entre palabras y agrupamientos que los niños de 3° y 5°. Produciendo un mayor número de palabras en ambas pruebas de la fluidez los niños de 5° año en comparación con los niños de 3°. Esto concuerda con esta tesis, donde en los resultados se aprecia que a mayor edad del niño, mejora el rendimiento en dichas funciones.

Nieto, Galtier, Barroso y Espinosa (2008) quienes estudiaron la fluidez verbal en niños españoles en edad escolar, mostraron que la fluidez verbal fonológica de los niños es menor que la fluidez verbal semántica. Esto se evidencia en los resultados del presente estudio, donde se percibe claramente que en la Escuela Sarmiento se obtuvieron mejores resultados en la prueba de fluidez verbal semántica a diferencia de la fluidez verbal fonológica. No obstante, esto no sucede en la Escuela Pueyrredón. Si bien en ambas escuelas, se produjo resultados similares, en la Escuela Pueyrredón se obtuvieron resultados levemente superiores en la prueba de fluidez verbal fonológica.

Comparando con un estudio a nivel local por la tesista Agustina López en el año 2018, que tuvo como objetivo conocer los niveles de fluencia verbal semántica y fonológica en niños y niñas de 6 años de edad de dos escuelas públicas de la ciudad de Paraná, puede decirse que si bien no se estudiaron las mismas variables, los resultados en ambas pruebas de la fluidez verbal (semántica y fonológica) de los niños de 6 años de nuestra muestra fueron inferiores.

Siguiendo a Lipina y Segregin (2015) quienes estudiaron la pobreza infantil en nuestro país, los autores se enfocaron en analizar diferentes factores individuales y ambientales asociados a ingresos bajos o condiciones de vida en las que no se logran satisfacer necesidades básicas (alimentación, vivienda, educación y salud) y que influyen al desarrollo neural de los niños pobres; como así también su duración en el tiempo. Entre los factores se encontraban el estrés, la exposición a tóxicos ambientales y a drogas legales e ilegales, la nutrición y el desarrollo autorregulatorio. Como conclusión llegaron que existe diferencia entre aquellos niños que nunca habían experimentado pobreza, con los que habían

experimentado entre el nacimiento y los 3 años, entre los 4 y 9 años y entre el nacimiento y los 9 años, siendo este último grupo el que obtuvo puntuaciones más bajas con respecto a la calidad de los ambientes de crianza, como también su desempeño cognitivo. Esta investigación aporta valiosos datos para esta tesis, ya que si bien no se estudiaron con mayor complejidad los factores anteriormente mencionados, ni se analizaron las necesidades básicas que son tan importantes para la vida del niño, las fundamentaciones de las investigaciones de Lipina y Segregin pueden ser un indicio acerca de los motivos que llevaron a que los niños estrato socioeconómico bajo obtuvieran un desempeño menor tanto en las pruebas de fluidez verbal semántica y en la fluidez verbal fonológica en la presente tesis.

Amalgamando las evidencias empíricas con el marco teórico de partida, se pone en evidencia la relación que existe entre diversas variables socioeconómicas y la fluidez verbal, siendo un predictor significativo el nivel de instrucción de la madre. Esta asociación podría explicarse por el lenguaje empleado en el hogar y el estilo de interacción cognitiva madre-hijo que varían en función del estrato socioeconómico, madres de mayor estrato socioeconómico crean ambientes más enriquecidos lingüísticamente para sus hijos (Hoff, 2003 citado en Filippetti, 2011). Esto se puede corroborar en esta tesis, ya que considerando los estratos socioeconómicos tomados en cuenta, se puede expresar que los niños evaluados en la Escuela Pueyrredón considerada de estrato socioeconómico bajo, no fueron lo suficientemente estimulados para que logren una buena producción en las pruebas de fluidez verbal, ya que los hogares donde habitan estos niños carecen de recursos para apoyar lo lingüístico como puede ser un libro, una computadora, internet. No sólo estas cuestiones van a influir sino también los modelos de interacción familiar, el clima educativo en el hogar, las oportunidades educativas o laborales de los miembros, los hábitos de vida, la comunicación lingüística en el interior del hogar.

El desempeño en pruebas de fluidez verbal está influido por los niveles de vocabulario del niño (Ruff et al., 1997 citados en Rosselli et al., 2008) y por el medio sociocultural en el que vive. Los sujetos con menor nivel de vocabulario obtienen peores puntuaciones en pruebas de fluidez verbal (Ruff et al., 1997 citados en García et al., 2012), y que el nivel educativo ejerce una mayor influencia sobre la fluidez fonológica que la semántica (Ratcliff, Ganguli, Chandra, Sharma, Belle y Seaberg, 1998 citados en García et al., 2012). Desde este modo se observa que un bajo nivel educativo de los padres se ha asociado con una baja producción de palabras en el niño en pruebas de fluidez verbal (Ardila et al., 2005 citados en Rosselli et al., 2008). En esta tesis se puede apreciar como fue el desempeño en las pruebas

de fluidez verbal (fonológica y semántica) de los niños en ambas escuelas. Los niños evaluados en la Escuela Pueyrredón -considerada de estrato socioeconómico bajo- tuvieron puntuaciones más bajas en ambas pruebas en comparación con niños de la Escuela Sarmiento -de estrato socioeconómico medio-. Esto podría deberse como se expresó anteriormente, porque el vocabulario del niño va a depender de lo recibido en su hogar, del contexto en donde vive, del nivel educativo materno, de la interacción madre e hijo, donde se produciría menor riqueza lingüística. Además sus hogares se caracterizarían por la precariedad de la vivienda, donde el jefe de familia tiene trabajo inestable (jornaleros, changas, obras en construcción, etc.), muchas de las madres perciben planes sociales y los niños y niñas posiblemente no dispongan material educativo adecuado ni espacios adecuados para un buen clima educativo en el hogar, ya que tienen otras prioridades de supervivencia. Es decir, que las familias de estos niños evaluados presentan carencias socioeconómicas y culturales, con derechos básicos que les son vulnerados.

Parodi (2018) plantea que la plasticidad del cerebro se produce dentro de los primeros 5 años de vida y el cociente intelectual dependerá de la nutrición de la mamá durante el embarazo y de la nutrición que reciba el niño en los primeros años de vida. Por lo tanto, “(...) el hijo del pobre será pobre”, porque cuando nace un chico de una madre mal nutrida ya tiene cociente intelectual bajo. Además el experto plantea que como se ha demostrado en numerosos estudios, muchos de estos niños que crecen en contextos de pobreza no tienen estímulos suficientes y presentan falta de afecto. Este déficit cognitivo se tornará irreversible en el tiempo, y en Argentina adquiere mayor gravedad ya que según los datos estadísticos recientes, más de un 50% de los niños y las niñas que van a ser nuestro futuro se encuentran hoy bajo la línea de pobreza. Luego el médico argumenta que las carencias en la niñez afectan el desarrollo de las funciones ejecutivas y a futuro estarán en desigualdad para continuar estudiando comparados con niños de estratos socioeconómicos más favorecidos.

En nuestro estudio, los niños evaluados en la Escuela Sarmiento (estrato socioeconómico medio) obtuvieron mejor desempeño, debido a que sus madres posiblemente interactúen más con sus hijos, utilizando a la vez un vocabulario más eficiente, en donde van a estar más involucrados en lo que corresponde a la educación de su hijo, siendo sus condiciones de vida distintas, donde sus empleos son más estables, donde hay mejor relación madre-hijo y donde no se presentarían carencias tan críticas.

Finalmente, en función de lo anteriormente mencionado y de acuerdo a los resultados obtenidos en la presente investigación, permitieron dar cuenta de que el desarrollo de los

niños evaluados en las pruebas de fluidez verbal fonológica y semántica fue distinto, y esto podría deberse a la presencia de ciertos factores tanto socioeconómicos como así también la estimulación que reciben estos niños en sus hogares, las pautas de crianza, acceso al sistema de salud, estado nutricional, escolaridad y empleo de los padres, que condicionan su aprendizaje.

Por estas cuestiones, este estudio tuvo como aporte engendrar nuevos conocimientos de la fluidez verbal fonológica y semántica, pero principalmente poder conocer ciertas problemáticas que se dan en la infancia, específicamente en los estratos socioeconómicos bajos, y que provoca que estos niños presenten un desarrollo más deficiente a comparación de un niño que no sólo posee mayores ventajas socioeconómicas, sino que también su ambiente es más enriquecedor, lo que va a permitir un desarrollo eficiente en su lenguaje.

5.2. Conclusiones

De acuerdo con los propósitos del estudio y según los resultados encontrados, con respecto al objetivo general que se proponía comparar el rendimiento en pruebas de fluidez verbal fonológica y semántica en niños de 6 y 8 años de edad de diferentes estratos socioeconómicos medio y bajo, se puede concluir que el rendimiento de los niños evaluados en ambas escuelas es diferente en función de los estratos socioeconómicos y la edad.

Respecto del primer objetivo específico propuesto que fue evaluar el rendimiento en pruebas de fluidez verbal fonológica y semántica en niños de 6 y 8 años de edad de los estratos socioeconómicos medio y bajo, se puede inferir que teniendo en cuenta los resultados, el desarrollo de ambas funciones se produjo de manera simultánea. Si bien en la Escuela N° 4 “Domingo F. Sarmiento” fue más armónico y en la Escuela N° 8 “Juan M. de Pueyrredón” más bajo, hubo diferencias significativas en ambas pruebas, ya que en la Escuela Sarmiento se obtuvieron mejores resultados en la prueba de fluidez verbal semántica que en la prueba de fluidez verbal fonológica. En cambio, en la Escuela Pueyrredón, se obtuvieron resultados similares pero levemente mejores en la prueba de fluidez verbal fonológica que en la prueba de fluidez verbal semántica.

Respecto del segundo objetivo específico que evaluaba la existencia de diferencias en el rendimiento en las pruebas según la edad y los estratos socioeconómicos, se evidencia que a nivel general los resultados en pruebas de fluidez verbal fonológica y la fluidez verbal semántica fueron mejores en los niños de la escuela del estrato socioeconómico medio.

Según los resultados alcanzados mediante el procesamiento estadístico, se observa que por estrato, se produce un rendimiento más eficaz en ambas funciones al aumentar la edad del niño, pero este rendimiento es más lento en el estrato bajo.

Al desglosar por edades simples, en la fluidez verbal fonológica en particular se percibe una disminución significativa estadísticamente en los niños entre 8 y 9 años con un retroceso. No obstante, no sucede lo mismo en la fluidez verbal semántica, produciéndose un desarrollo mucho más progresivo.

Respecto a la hipótesis que postulaba que los niños de estrato socioeconómico bajo puntúan menos en pruebas de fluidez verbal (fonológica y semántica) en relación a niños de estrato socioeconómico medio, esto se corrobora con los resultados obtenidos debido a que el rendimiento de los niños de la Escuela Pueyrredón fue más bajo a comparación de los niños de la Escuela Sarmiento.

La siguiente hipótesis planteada fue que la fluidez verbal fonológica y semántica en niños de 6 y 8 años aumentan a medida que aumenta la edad. Los resultados obtenidos de acuerdo a esta hipótesis indican que los niños entre 8-9 años tuvieron un mejor desempeño, es decir, produjeron un mayor número de palabras en cada prueba, en comparación de niños entre 6-7 años y que estas diferencias fueron significativas estadísticamente. Es decir que cuanto mayor es la edad de los niños, mejor es el desempeño de dichas funciones.

Es importante destacar que el primer agente que actúa sobre el lenguaje del niño va a ser su familia. La adquisición del manejo del lenguaje escolar dependerá de las aptitudes adquiridas en la familia, y luego es la institución escolar la que le va a influir notablemente y va a marcar el desarrollo lingüístico del niño. Pero hay ciertos factores que podrían condicionar el desarrollo infantil en el estrato socioeconómico bajo, por carencias de estimulación recibida en el hogar y pautas de crianza, déficits en el acceso al sistema de salud, la vivienda, un deficiente estado nutricional o la inserción laboral débil de los padres en el mercado de trabajo. En contextos de carencias económicas, la familia no alcanza a garantizar al niño las condiciones socio-económicas que le permitan un desarrollo adecuado de sus funciones cognitivas.

Los niños deben ser preparados, estimulados emocional e intelectualmente para participar activamente del espacio escolar en los procesos de aprendizaje y socialización. A su vez requieren de la dedicación y tiempo de sus padres o adultos de referencia, necesitan valores, consumos culturales, capacidad de dar afecto, estabilidad, ganar confianza, para lograr así un desarrollo adecuado de su cerebro.

5.3. Recomendaciones

En lo que respecta al presente estudio y en función de los datos recabados, se propone para futuras investigaciones las siguientes recomendaciones:

- En primer lugar, se considera valioso ampliar la muestra a un número mayor de casos, para poder generalizar con mayor amplitud los resultados.
- En relación a los instrumentos, sería pertinente realizar un relevamiento a las familias de los niños evaluados para conocer puntualmente las características socioeconómicas en las cuales viven.
- En esta investigación una de las variables estudiadas fue el estrato socioeconómico (medio y bajo), por lo tanto sería oportuno incorporar el estrato socioeconómico alto, para tener una visión más global y poder conocer la fluidez verbal de los niños en todos los estratos socioeconómicos mencionados.
- Se considera importante realizar un estudio longitudinal, ya que permitiría conocer cómo se va desarrollando la fluidez verbal en los niños a lo largo de su etapa escolar.
- Con respecto a los resultados obtenidos en función de la fluidez verbal fonológica por estrato y edades simples, se observó una disminución significativa a los 9 años en los niños y niñas del estrato bajo. Por lo tanto, se propone poder investigar con mayor precisión qué ocurre y qué factores inciden en esa edad para comprender la causa que provoca un debilitamiento de la fluidez verbal fonológica.

5.4. Limitaciones

La primordial limitación presentada es que se trata de un estudio transversal, por lo tanto no se puede estudiar el comportamiento de la variable en el tiempo, sino observar solamente una única instancia o momento del fenómeno. Por otra parte, el estudio comparativo no permite ver la causalidad.

Dado que por cuestiones de factibilidad se trabajó con un muestreo no probabilístico de tamaño limitado, no se pudo generalizar con gran amplitud los resultados obtenidos.

En relación al trabajo de campo en las escuelas, el principal obstáculo limitante fue que no se dispuso de un espacio físico adecuado en donde se vaya tomando la prueba de a un niño por vez, y esto provocó que los niños que estaban siendo evaluados se distraigan fácilmente frente al barullo del aula y también frente a sus compañeros que murmuraban preguntando sobre lo que se estaba realizando.

Referencias bibliográficas

Arán, Filippetti (2011). Fluidez verbal según tipo de tarea, intervalo de tiempo y estrato socioeconómico, en niños escolarizados. *Anales de Psicología*, vol. 27 n°3, pp.816-826.

Barudy, J. y Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de competencias y resiliencia parental*. Barcelona: Gedisa.

Butman, J., Allegri R., Harris P., y Drake M. (2000). Fluencia verbal en español, datos normativos en Argentina. *Fundación Revista Medicina*, vol. 60 n° 5/1, pp.561-564.

Castro, A. (2010). Desarrollo del lenguaje verbal. *Innovación y experiencias educativas*, n° 26, pp. 1-8.

Cisternas, C. y Droguett, Z. (2014). *La relación entre lenguaje, desarrollo y aprendizaje desde la teoría sociohistórica de Vygotsky*. Trabajo de investigación.

Coni, A.G. y Vivas J. (2014). Estrategias ejecutivas de búsqueda, recuperación y cambio en la fluidez verbal. *Evaluar*, vol. 14 n° 1, pp. 15-42.

Espín, J. (1987). El lenguaje del niño de seis a ocho años. Elementos que lo integran. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, vol. 7 n° 2, pp. 93-103.

Feldman, J. (1980). *Aritmética en niños con problemas de lenguaje*. Buenos Aires: Puma.

Feldman, R. S. (2008). *Desarrollo en la infancia. Cuarta edición*. México: Pearson Educación.

García, M. V., Hidalgo, J. y Lara, B. (2008). Procesos y necesidades de desarrollo durante la infancia. *Revista de Educación*, vol. 10, pp. 85-95.

García, E., Rodríguez C., Martín R., Jiménez J., Hernández S. y Díaz A. (2012). Test de Fluidez Verbal: datos normativos y desarrollo evolutivo en el alumnado de primaria.

European Journal of Education and Psychology, vol. 5 n°1, pp. 53-64.

González Bueno, G. (2014). Pobreza infantil e impacto de la crisis en la infancia. *Educación y Futuro*, vol. 30, pp. 109-125.

González, R. y Hornauer-Hughes, A. (2014). Cerebro y lenguaje. *Revista hospital clínico Universidad de Chile*, vol.25, pp.143-153.

INDEC (2018). Instituto Nacional de Estadística y Censos. Resultados de la Encuesta Permanente de Hogares. Buenos Aires.

Labos E., Trojanowski S., Del Rio M., Zabala K. y Renato A. (2013). Perfiles de fluencia verbal en Argentina. Caracterización y normas en tiempo extendido. *Neurología Argentina*, vol.5 n°2, pp. 78-86.

Lipina, S. y Segregin, M. (2015). 6000 días más: evidencia neurocientífica acerca del impacto de la pobreza infantil. *Psicología Educativa*, vol.21 n°2, pp. 107-116.

López, A. (2018). *Fluencia verbal semántica y fonológica en niños y niñas de 6 años de edad, escolarizados: estudio comparado* [en línea]. Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina, Facultad “Teresa de Ávila”. Disponible en:
<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/fluencia-verbal-semantica-fonologica.pdf>

Lozano, N., Ruival, P., Riva, S., Mancilla, M., Alvarez, L., Dhers, P., Rodriguez, M., Dalmaso, M., Nuñez N. y Acquesta, M. (2015). Evaluación de las Funciones Ejecutivas de niños entre 6 y 12 años. *Revista Hologramática*, vol. 2 n°22, pp. 49-71.

Luria, A. R. (1984). *Conciencia y lenguaje*. Madrid, España: Visor Libros.

Martos Flores, R., Morán Gómez, M., y Ayala Renes, V. (2016). *La transmisión intergeneracional de la pobreza: factores, procesos y propuestas para la intervención*. Madrid: Fundación Foessa.

Matute, E., Sanz, A., Gumá, E., Rosselli, M. y Ardila, A. (2009). Influencia del nivel educativo de los padres, el tipo de escuela y el sexo en el desarrollo de la atención y la memoria. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 41 n°2, pp. 257-276.

Mazzoni, C., Stelzer, F., Cervigni, M. y Martino, P. (2014). Impacto de la pobreza en el desarrollo cognitivo. Un análisis teórico de dos factores mediadores. *Liberabit*, vol. 20 n°1, pp. 93-100.

Montealegre, R. (1994). El lenguaje egocéntrico en la psicología contemporánea polémicas e investigaciones. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 26 n° 1, pp. 111-128.

Navarro, M. (2003). Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación. *Revista de Filología y su Didáctica*, n° 26, pp. 321-347.

Navarro, E., Calero, D. y Calero-García, J. (2014). Diferencias entre hombres y mujeres mayores en funcionamiento cognitivo y calidad de vida. *European Journal of Psychology and Education*, vol. 4 n° 3, pp. 267-277.

Nieto, A., Galtier, L., Barroso J. y Espinosa G. (2008). Fluencia Verbal en niños españoles en edad escolar: estudio normativo piloto y análisis de las estrategias organizativas. *Revista de Neurología*, vol. 46 n°1, pp. 2-6.

Parodi, J. [Ale Mende]. (2018, Marzo 3). Dr Juan Carlos Parodi Cirujano, La Pobreza y educación en la Argentina [Video]. Recuperado de:

https://www.youtube.com/watch?v=dD52TNcB_4M

Ramírez, M., Ostrosky Solís, F., Fernández, A. y Ardila-Ardila, A. (2005). Fluidez verbal semántica en hispanohablantes: un análisis comparativo. *Revista Neurol*, vol. 41 n°8, pp. 463-468.

Ríos Hernández, I. (2010). El lenguaje: herramienta de reconstrucción del pensamiento. *Razón y Palabra*, vol. 15 n° 72, pp. 1-25.

Rosselli, M., Jurado, M. y Matute, E. (2008). Las Funciones Ejecutivas a través de la Vida. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, vol. 8 n°1, pp. 23-46.

Rubiales, J., Bakker, L. y Russo D. (2013). Fluidez verbal fonológica y semántica en niños con Trastornos por déficit de atención e hiperactividad. *Revista Neuropsicológica Latinoamericana*, vol. 5 n°3, pp. 7-15.

Rubilar-Vargas, J. y Arán-Filippetti, V. (2014). Importancia de la Parentalidad para el Desarrollo Cognitivo Infantil: una Revisión Teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 12 n°1, pp. 171-186.

Sort, R. (1998). *Enciclopedia de la Psicopedagogía. Pedagogía y Psicología*. Barcelona, España: Oceano- Centrum.

Shaffer, D. y Kipp, K. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia* (7ed.). México: Thomson.

Tuñón, I. (2009). Argentina 2004-2008: condiciones de vida de la niñez y adolescencia [en línea] (Informe No. 3 del Barómetro de la Deuda Social de la Infancia. Observatorio de Deuda Social Argentina de la Universidad Católica Argentina). Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/investigacion/argentina-2004-2008-ninezadolescencia.pdf>

Tuñón, I. (2018). “(In)equidades en el ejercicio de los derechos de niñas y niños. Derechos humanos y sociales en el período 2010-2017”. Documento estadístico. Barómetro de la Deuda Social de la Infancia. Serie EDSA Agenda para la Equidad (2017-2025). Buenos Aires.

Tuñón, I. (2018). “Diferentes representaciones de la pobreza infantil en la Argentina (2010-2017)”. Documento de investigación - 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educa, 2018.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje* (1ed.). Barcelona: Paidós.

Anexos

Instrumento

FAS Word Fluency (o Controlled Oral Word Association-COWA)
(Guilford, 1967; Guilford & Guilford, 1980; Spreen & Strauss, 1998)

Nombre: _____ Varón [] Mujer [] Fecha: _____
 F. nacimiento: _____ Edad: _____ N. Hª: _____ Lateralidad: _____
 Estudios/Profesión: _____
 Observaciones _____

Tiempo límite: <input type="checkbox"/> 1 minuto <input type="checkbox"/> 1m.30secs.						Tiempo límite: <input type="checkbox"/> 1 minuto <input type="checkbox"/> 1m.30secs.					
FLUENCIA FONÉTICA (F-A-S): <i>"Quiero saber cuántas palabras conoces que comiencen por la letra F (o A o S) en 1 minuto (ó 1'30"). Puedes comenzar por ejemplo con FLOR (o Alto o Sal), procurando no repetirse. Si dices el singular (flor) no vale el plural (flores) o si nombras el femenino no vale el masculino. También debes procurar evitar los nombres propios (Francisco, Francia, etc.). Empieza cuando quieras."</i>						FLUENCIA SEMÁNTICA (CATEGORÍAS): <i>"Quiero saber cuántas palabras conoces que se refieran a cosas que puedes encontrar en una cocina (o en un supermercado) (o nombres de animales) (o nombres de países) en 1 minuto (ó 1'30"). Puedes comenzar por ejemplo con PLATO (o Arroz,...) (o Perro) (o Italia), procurando no repetirse. Si dices el singular (plato) no vale el plural (platos) o si nombras el femenino no vale el masculino. Empieza cuando quieras."</i>					
F		A		S		Cocina (Supermercado)		Animales		Países	
1. flor	26.	1. alto	26.	1. sal	26.	1. plato	26.	1. perro	26.	1. Italia	26.
2.	27.	2.	27.	2.	27.	2.	27.	2.	27.	2.	27.
3.	28.	3.	28.	3.	28.	3.	28.	3.	28.	3.	28.
4.	29.	4.	29.	4.	29.	4.	29.	4.	29.	4.	29.
5.	30.	5.	30.	5.	30.	5.	30.	5.	30.	5.	30.
6.	31.	6.	31.	6.	31.	6.	31.	6.	31.	6.	31.
7.	32.	7.	32.	7.	32.	7.	32.	7.	32.	7.	32.
8.	33.	8.	33.	8.	33.	8.	33.	8.	33.	8.	33.
9.	34.	9.	34.	9.	34.	9.	34.	9.	34.	9.	34.
10.	35.	10.	35.	10.	35.	10.	35.	10.	35.	10.	35.
11.	36.	11.	36.	11.	36.	11.	36.	11.	36.	11.	36.
12.	37.	12.	37.	12.	37.	12.	37.	12.	37.	12.	37.
13.	38.	13.	38.	13.	38.	13.	38.	13.	38.	13.	38.
14.	39.	14.	39.	14.	39.	14.	39.	14.	39.	14.	39.
15.	40.	15.	40.	15.	40.	15.	40.	15.	40.	15.	40.
16.	41.	16.	41.	16.	41.	16.	41.	16.	41.	16.	41.
17.	42.	17.	42.	17.	42.	17.	42.	17.	42.	17.	42.
18.	43.	18.	43.	18.	43.	18.	43.	18.	43.	18.	43.
19.	44.	19.	44.	19.	44.	19.	44.	19.	44.	19.	44.
20.	45.	20.	45.	20.	45.	20.	45.	20.	45.	20.	45.
21.	46.	21.	46.	21.	46.	21.	46.	21.	46.	21.	46.
22.	47.	22.	47.	22.	47.	22.	47.	22.	47.	22.	47.
23.	48.	23.	48.	23.	48.	23.	48.	23.	48.	23.	48.
24.	49.	24.	49.	24.	49.	24.	49.	24.	49.	24.	49.
25.	50.	25.	50.	25.	50.	25.	50.	25.	50.	25.	50.
Total F+A+S:						Total Cocina/Super+Animales+Países:					

a.e.g. (1999)

Consentimiento informado

Solicitud de autorización a padres

Estimados Sres. Padres:

Por medio de la presente, me dirijo a ustedes para informarle que soy tesista de la Universidad Católica Argentina (UCA) - Facultad “Teresa de Ávila” de la carrera “Licenciatura en Psicopedagogía”. Mi tesis se titula “Fluidez verbal en niños de 6 y 8 años de edad de diferentes estratos socioeconómicos”.

El motivo de esta nota es solicitarle su autorización para que su hijo/a pueda colaborar en las pruebas de la fluidez verbal.

La evaluación se divide en dos pruebas: la tarea de fluencia fonológica donde se solicita la producción de palabras que comiencen con las letras “F, A y M”; y en la tarea de fluencia semántica donde se pide al niño que genere el mayor número de palabras posibles que pertenecen a una determinada categoría “ANIMALES”. Es una prueba breve, 60 segundos por categoría, siendo el total de la prueba de 2 minutos.

La participación será voluntaria, asegurando, al mismo tiempo, el anonimato y la confidencialidad de los resultados. Se procederá con preguntas sociodemográficas iniciales (edad- sexo- nivel escolar) para luego proceder a la toma de las pruebas específicas de fluidez verbal.

Autoriza a su hijo/a a participar de las pruebas de fluidez verbal fonológica y semántica:

SI..... NO.....

Desde ya Muchas Gracias.

Firma del Padre/Madre
o Tutor

Bruno, Micaela.
39261447

Salidas de SPSS

NEW FILE.

DATASET NAME Conjunto_de_datos1 WINDOW=FRONT.

GET DATA /TYPE=XLSX

/FILE='E:\UCA 2017-2018\Asesoramiento Metodológico\Proyectos recibidos\000 2019 Micaela Bruno\2019\MATRIZ DE DATOS.xlsx'

/SHEET=name 'Hoja1'

/CELLRANGE=full

/READNAMES=on

/ASSUMEDSTRWIDTH=32767.

EXECUTE.

DATASET NAME Conjunto_de_datos2 WINDOW=FRONT.

DATASET CLOSE Conjunto_de_datos1.

FREQUENCIES VARIABLES=ESCUELA

/PIECHART PERCENT

/ORDER=ANALYSIS.

Frecuencias

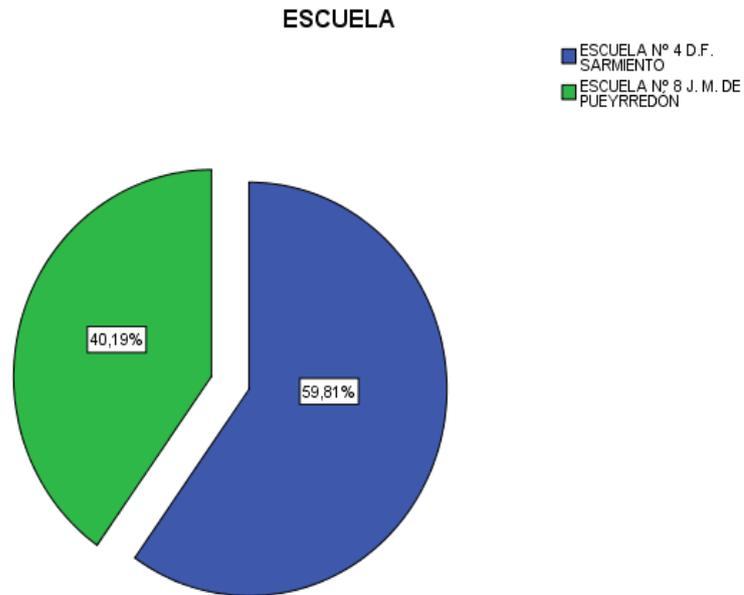
Estadísticos

ESCUELA

N	Válido	107
	Perdidos	0

ESCUELA

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido ESCUELA N° 4 D.F.SARMIENTO	64	59,8	59,8	59,8
ESCUELA N° 8 J. M. DE PUEYRREDÓN	43	40,2	40,2	100,0
Total	107	100,0	100,0	



FRECUENCIES VARIABLES=EDAD
 /BARCHART FREQ
 /ORDER=ANALYSIS.

Frecuencias

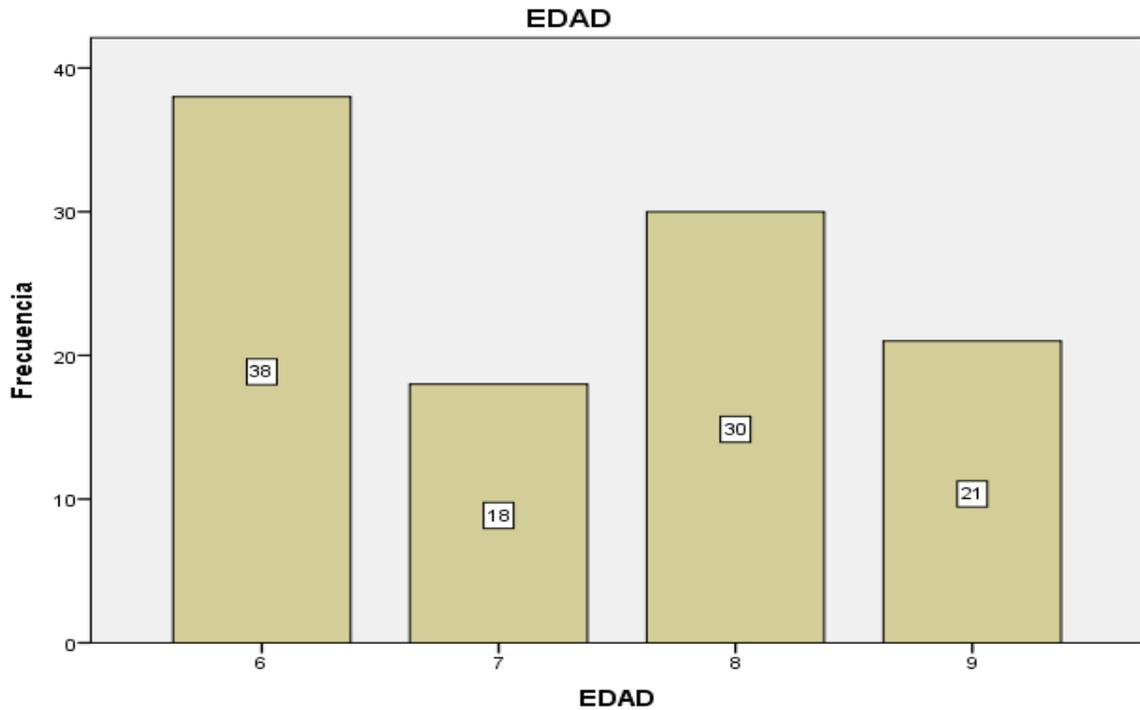
Estadísticos

EDAD

N	Válido	107
	Perdidos	0

EDAD

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 6	38	35,5	35,5	35,5
7	18	16,8	16,8	52,3
8	30	28,0	28,0	80,4
9	21	19,6	19,6	100,0
Total	107	100,0	100,0	



FRECUENCIES VARIABLES=SEXO
 /PIECHART PERCENT
 /ORDER=ANALYSIS.

Frecuencias

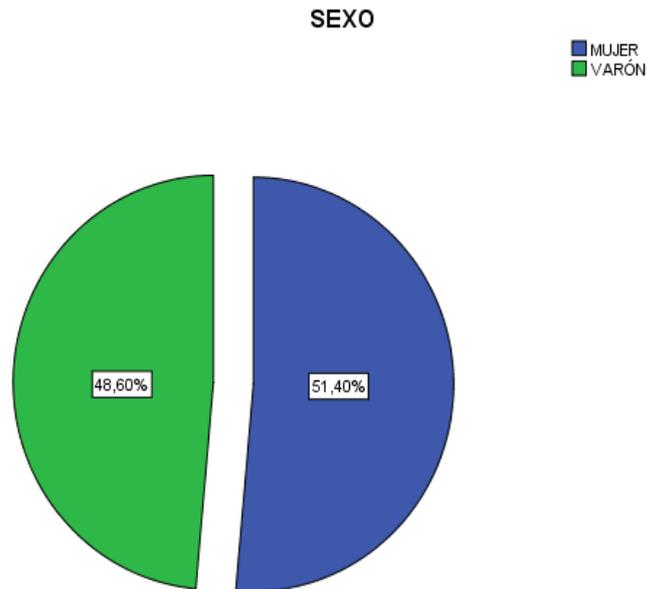
Estadísticos

SEXO

N	Válido	107
	Perdidos	0

SEXO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido MUJER	55	51,4	51,4	51,4
VARÓN	52	48,6	48,6	100,0
Total	107	100,0	100,0	



FRECUENCIAS VARIABLES=GRUPOS_ETARIOS
 /BARCHART FREQ
 /ORDER=ANALYSIS.

Frecuencias

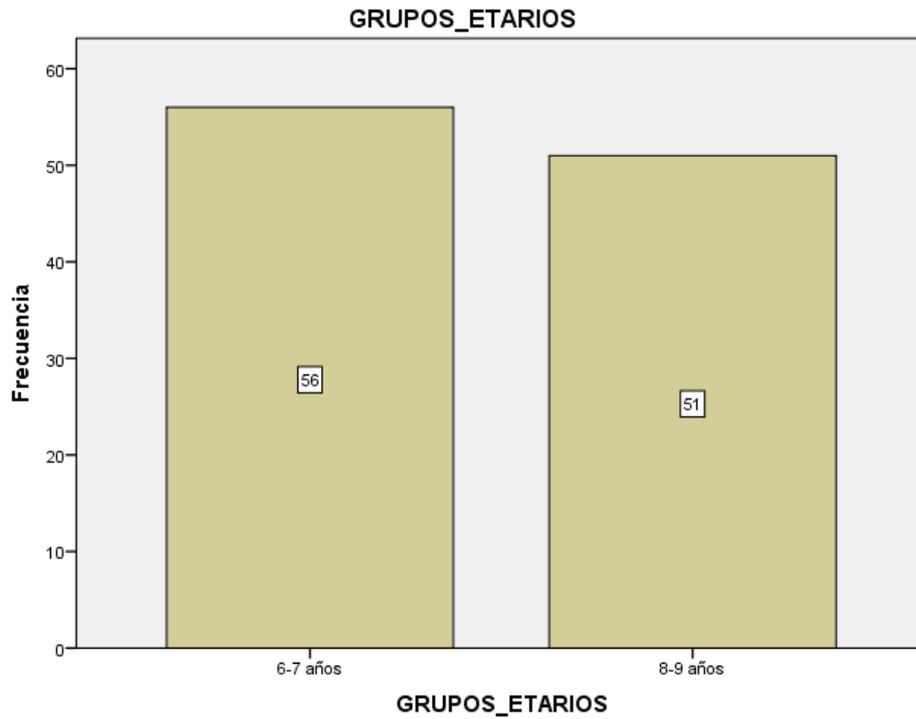
Estadísticos

GRUPOS_ETARIOS

N	Válido	107
	Perdidos	0

GRUPOS_ETARIOS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	6-7 años	56	52,3	52,3	52,3
	8-9 años	51	47,7	47,7	100,0
	Total	107	100,0	100,0	



Prueba T

T-TEST GROUPS=ESTRATO(1 2)
 /MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES=PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA
 PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA
 /CRITERIA=CI(.95).

Estadísticas de grupo

	ESTRATO	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA	Medio	64	4,44	2,544	,318
	Bajo	43	2,93	1,920	,293
PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA	Medio	64	8,41	2,747	,343
	Bajo	43	6,14	2,941	,448

Prueba de muestras independientes

		prueba t para la igualdad de medias						
		t	gl	Sig. (bilat eral)	Diferen cia de medias	Diferenci a de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
							Inferior	Superior
PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA	Se asumen varianzas iguales	3,302	105	,001	1,507	,456	,602	2,412
	No se asumen varianzas iguales	3,487	103,51	,001	1,507	,432	,650	2,364
PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA	Se asumen varianzas iguales	4,068	105	,000	2,267	,557	1,162	3,372
	No se asumen varianzas iguales	4,013	85,987	,000	2,267	,565	1,144	3,390

SORT CASES BY EDAD (A).

T-TEST GROUPS=GRUPOS_ETARIOS(1 2)

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA

PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA

/CRITERIA=CI(.95).

Prueba T

Estadísticas de grupo

	GRUPOS_ETARIOS	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA	6-7 años	56	2,64	1,752	,234
	8-9 años	51	5,14	2,392	,335
PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA	6-7 años	56	6,80	2,957	,395
	8-9 años	51	8,25	2,945	,412

	prueba t para la igualdad de medias						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
						Inferior	Superior
PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA							
Se asumen varianzas iguales	-6,191	105	,000	-2,494	,403	-3,293	-1,696
No se asumen varianzas iguales	-6,104	91,04	,000	-2,494	,409	-3,306	-1,683
PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA							
Se asumen varianzas iguales	-2,541	105	,013	-1,451	,571	-2,584	-,319
No se asumen varianzas iguales	-2,541	104,14	,013	-1,451	,571	-2,584	-,319

CORRELATIONS

/VARIABLES=EDAD PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA
 PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA ESTRATO
 /PRINT=TWOTAIL NOSIG
 /MISSING=PAIRWISE.

Correlaciones

Correlaciones

		EDAD	PRUEBA_F LUIDEZ_VE RBAL_ FONOLÓGI CA	PRUEBA_FL UIDEZ_VER BAL_SEMÁN TICA	ESTRATO
EDAD	Correlación de Pearson	1	,577**	,311**	-,160
	Sig. (bilateral)		,000	,001	,099
	N	107	107	107	107
PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA	Correlación de Pearson	,577**	1	,377**	-,307**
	Sig. (bilateral)	,000		,000	,001
	N	107	107	107	107
PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA	Correlación de Pearson	,311**	,377**	1	-,369**
	Sig. (bilateral)	,001	,000		,000
	N	107	107	107	107
ESTRATO	Correlación de Pearson	-,160	-,307**	-,369**	1
	Sig. (bilateral)	,099	,001	,000	
	N	107	107	107	107

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Análisis de varianza

UNIANOVA PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA BY ESTRATO GRUPOS_ETARIOS

/METHOD=SSTYPE(3)

/INTERCEPT=INCLUDE

/PLOT=PROFILE(ESTRATO GRUPOS_ETARIOS)

/EMMEANS=TABLES(ESTRATO*GRUPOS_ETARIOS)

/PRINT=DESCRIPTIVE

/PLOT=RESIDUALS

/CRITERIA=ALPHA(.05)

/DESIGN=ESTRATO GRUPOS_ETARIOS ESTRATO*GRUPOS_ETARIOS.

Factores inter-sujetos

		Etiqueta de valor	N
ESTRATO	1	Medio	64
	2	Bajo	43
GRUPOS_ETARIOS	1	6-7 años	56
	2	8-9 años	51

Estadísticos descriptivos

Variable dependiente: PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA

ESTRATO	GRUPOS_ETARIOS	Media	Desviación estándar	N
Medio	6-7 años	3,00	1,673	31
	8-9 años	5,79	2,497	33
	Total	4,44	2,544	64
Bajo	6-7 años	2,20	1,780	25
	8-9 años	3,94	1,662	18
	Total	2,93	1,920	43
Total	6-7 años	2,64	1,752	56
	8-9 años	5,14	2,392	51
	Total	3,83	2,420	107

Pruebas de efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA

Origen	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Cuadrático promedio	F	Sig.
Modelo corregido	214,512 ^a	3	71,504	18,120	,000
Interceptación	1410,188	1	1410,188	357,353	,000
ESTRATO	44,194	1	44,194	11,199	,001
GRUPOS_ETARIOS	129,916	1	129,916	32,922	,000
ESTRATO * GRUPOS_ETARIOS	6,886	1	6,886	1,745	,189
Error	406,460	103	3,946		
Total	2192,000	107			
Total corregido	620,972	106			

a. R al cuadrado = ,345 (R al cuadrado ajustada = ,326)

Medias marginales estimadas

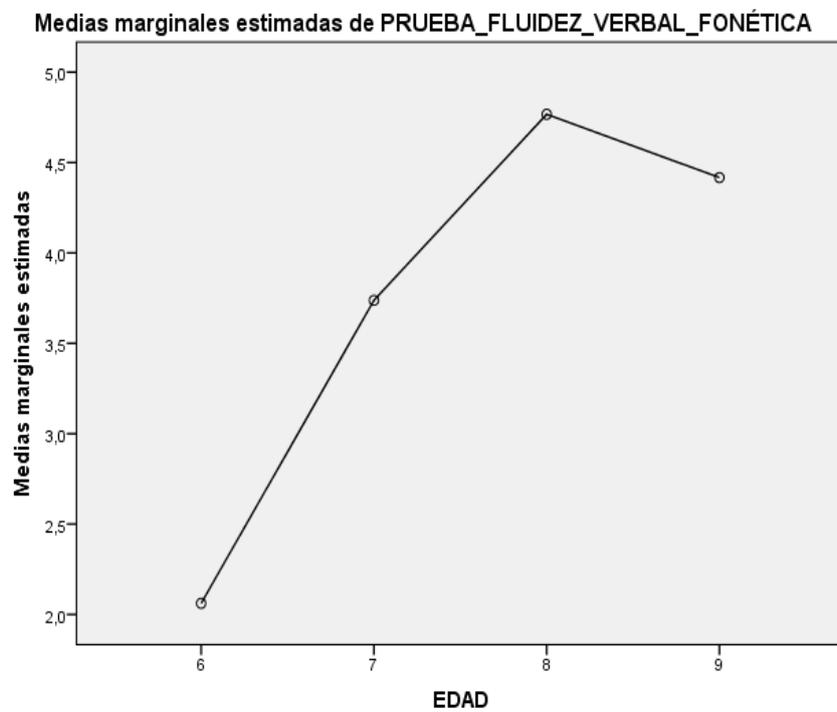
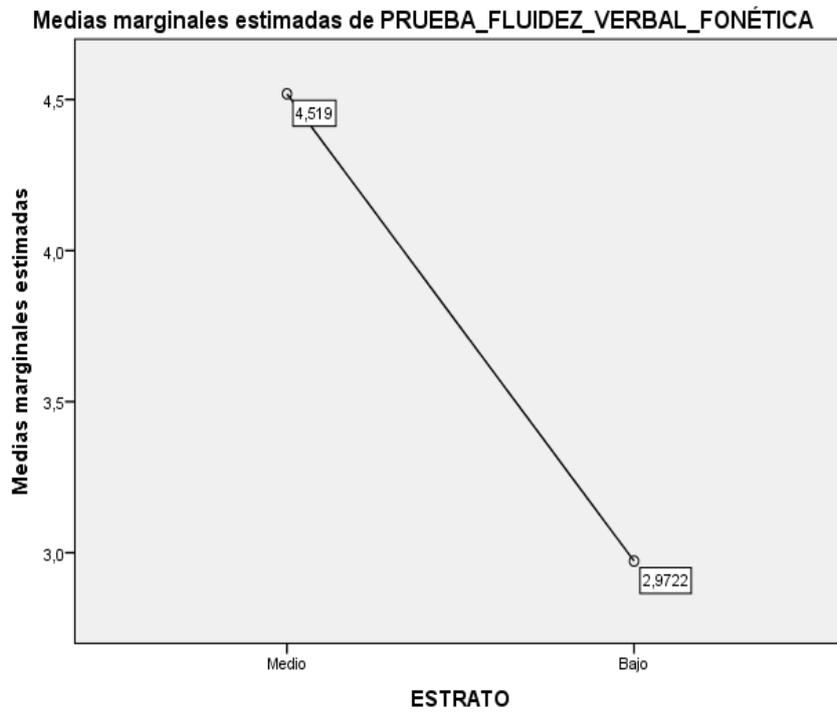
ESTRATO * GRUPOS_ETARIOS

Variable dependiente: PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA

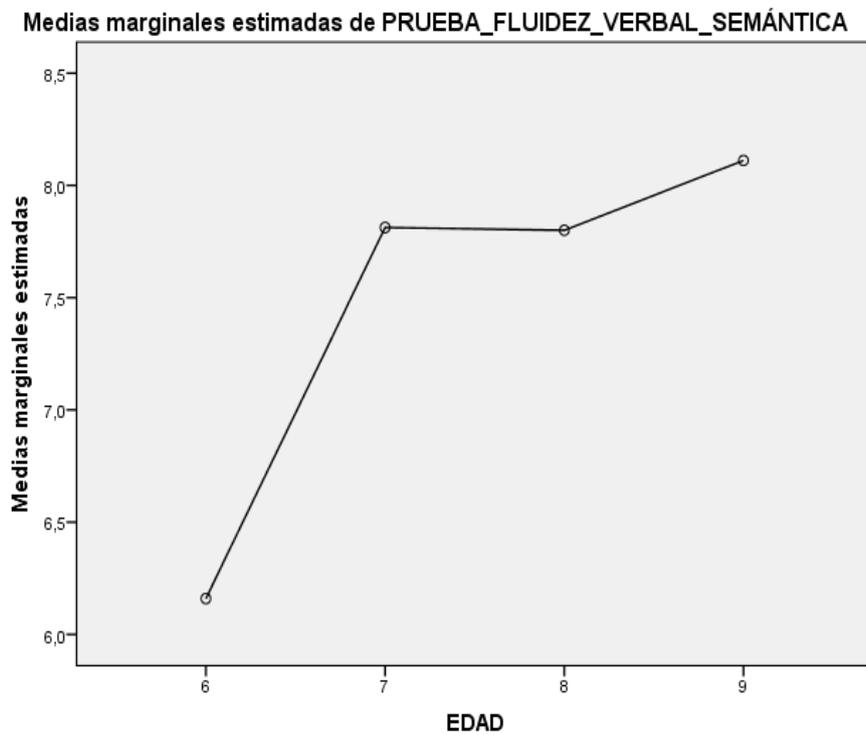
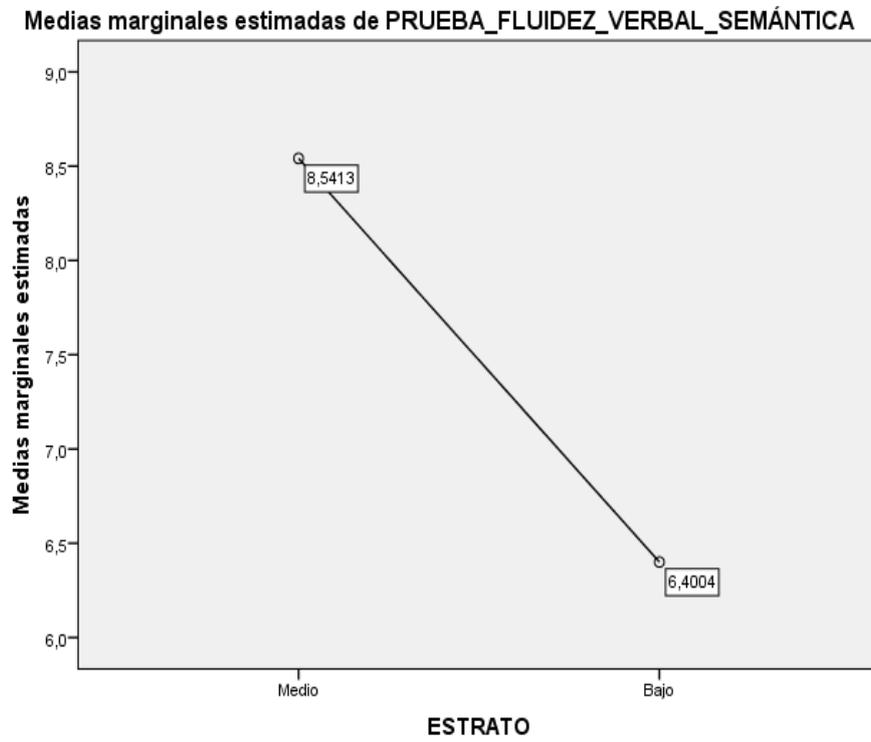
ESTRATO	GRUPOS_ETARIOS	Media	Error estándar	Intervalo de confianza al 95%	
				Límite inferior	Límite superior
Medio	6-7 años	3,000	,357	2,292	3,708
	8-9 años	5,788	,346	5,102	6,474
Bajo	6-7 años	2,200	,397	1,412	2,988
	8-9 años	3,944	,468	3,016	4,873

Gráficos de perfil

PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA



PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA



Medias

MEANS TABLES=PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA
 PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA BY ESCUELA
 /CELLS=MEAN COUNT STDDEV.

Informe

ESCUELA		PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA	PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA
ESCUELA N° 4 D.F.SARMIENTO	Media	4,44	8,41
	N	64	64
	Desviación estándar	2,544	2,747
ESCUELA N° 8 J. M. DE PUEYRREDÓN	Media	2,93	6,14
	N	43	43
	Desviación estándar	1,920	2,941
Total	Media	3,83	7,50
	N	107	107
	Desviación estándar	2,420	3,026

SORT CASES BY CASO (A).

IF (ESCUELA = "1") PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA
 _STD=(PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA - 4.44) / 2.54.

EXECUTE.

IF (ESCUELA = "1")

PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA_STD=(PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA - 8.41) / 2.75.

EXECUTE.

IF (ESCUELA = "2")

PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA_STD=(PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_SEMÁNTICA - 6.14) / 2.94.

EXECUTE.

IF (ESCUELA = "2") PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA
 _STD=(PRUEBA_FLUIDEZ_VERBAL_FONOLÓGICA - 2.93) / 1.92.

EXECUTE.

Tablas cruzadas

CROSSTABS

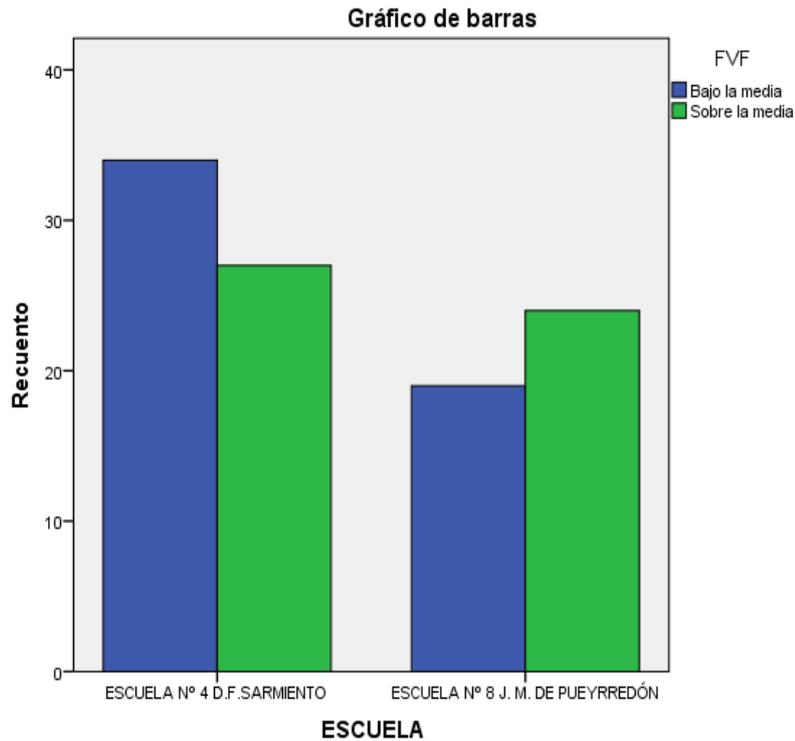
/TABLES=ESCUELA BY FVF
 /FORMAT=AVALUE TABLES
 /CELLS=COUNT ROW
 /COUNT ROUND CELL
 /BARCHART.

Resumen de procesamiento de casos

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
ESCUELA * FVF	104	97,2%	3	2,8%	107	100,0%

ESCUELA*FVF tabulación cruzada

			FVF		Total
			Bajo la media	Sobre la media	
ESCUELA ESCUELA N° 4 D.F.SARMIENTO	Recuento		34	27	61
	% dentro de ESCUELA		55,7%	44,3%	100,0%
ESCUELA N° 8 J. M. DE PUEYRREDÓN	Recuento		19	24	43
	% dentro de ESCUELA		44,2%	55,8%	100,0%
Total	Recuento		53	51	104
	% dentro de ESCUELA		51,0%	49,0%	100,0%



CROSSTABS

/TABLES=ESCUELA BY FVS
 /FORMAT=AVALUE TABLES
 /CELLS=COUNT ROW
 /COUNT ROUND CELL
 /BARChart.

Tablas cruzadas

Resumen de procesamiento de casos

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
ESCUELA * FVS	104	97,2%	3	2,8%	107	100,0%

ESCUELA*FVS tabulación cruzada

			FVS		Total
			Bajo la media	Sobre la media	
ESCUELA	ESCUELA N° 4 D.F.SARMIENTO	Recuento	29	32	61
		% dentro de ESCUELA	47,5%	52,5%	100,0%
	ESCUELA N° 8 J. M. DE PUEYRREDÓN	Recuento	20	23	43
		% dentro de ESCUELA	46,5%	53,5%	100,0%
Total		Recuento	49	55	104
		% dentro de ESCUELA	47,1%	52,9%	100,0%

