

II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

# **Comprensión lectora en niños en edad escolar. La influencia del mecanismo de actualización.**

Cartoceti, Romina Verónica.

Cita:

Cartoceti, Romina Verónica (2010). *Comprensión lectora en niños en edad escolar. La influencia del mecanismo de actualización. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-031/156>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eWpa/Qoa>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# COMPRESIÓN LECTORA EN NIÑOS EN EDAD ESCOLAR. LA INFLUENCIA DEL MECANISMO DE ACTUALIZACIÓN.

Cartoceti, Romina Verónica

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

## RESUMEN

La comprensión exitosa de un texto requiere de un lector hábil que pueda generar un modelo de situación coherente del texto (van Dijk y Kintsch, 1983; Johnson Laird, 1983) Para esto, deberá poder realizar la doble tarea de procesar y mantener la información del texto para luego integrarla con el resto de la información proveniente de su conocimiento de mundo y de los procesos inferenciales. En este sentido la actualización, como función de la WM que permite modificar el contenido de la memoria para atender un nuevo input, es fundamental para asegurar la manipulación dinámica del contenido almacenado temporariamente en la WM (Carretti et al., 2005). Se evaluaron 60 sujetos de entre 9 y 12 años de edad de 4° a 7° grado de 1 escuela primaria de CABA y 2 escuelas primarias de la Pcia. de Buenos Aires. Resultados: se utilizó una prueba estadística T de Student para analizar los datos. Los sujetos con dificultades en la comprensión lectora presentaron, tal como se esperaba, un peor rendimiento en la prueba de actualización; demostrando una dificultad para modificar la construcción del modelo en curso.

## Palabras clave

Comprensión Lectora Niños Actualización

## ABSTRACT

READING COMPREHENSION IN SCHOOL AGE CHILDREN. THE INFLUENCE OF UPDATING.

Successful comprehension of a text requires a reader who generate a coherent situational model of the text (van Dijk and Kintsch, 1983; Johnson Laird, 1983) So he or she should be able to carry out the double task of processing and maintaining the information of the text and to integrate it with that provided by their world knowledge and the inferential processes. In this sense updating is a WM function that allows modifying the content of the memory to attend to a new input. This mechanism is very important to manipulate dynamically the content stored in the WM (Carretti et al., 2005). Methodology: 60 students ranged in age from 9 to 12 years old and divided into 2 groups of good and poor comprehenders from Capital and Gran Buenos Aires schools participated in this study. Results: the results were examined using a T-Student distribution. As it was expected, children with difficulties in reading comprehension abilities performed poorly in updating tasks. They committed perseveration errors and this could be the result of a difficulty to modify the construction of the model in course.

## Key words

Reading Comprehension Children Updating

## INTRODUCCIÓN

La comprensión de textos es una tarea cognitiva compleja y requiere de la integridad de múltiples procesos y habilidades. Para llevar adelante una comprensión exitosa, es necesario procesar y sostener en la memoria, información de dominio específico que la mente/cerebro va recibiendo como estímulo on-line. Una tarea de esta complejidad requiere almacenar productos intermedios. La memoria de trabajo (WM) juega un papel esencial en la cognición humana. En 1974, Baddeley y Hitch (Baddeley, 1986) introdujeron el concepto de memoria de trabajo a partir del cual se replanteó el abordaje del estudio de los mecanismos y procesos que sostienen la cognición. La WM se define como un sistema activo de almacenamiento temporal y de manipulación de la información necesario para llevar adelante operaciones complejas como aprender, razonar, etc. Por otra parte, esta habilidad requiere fluidez, rapidez, automaticidad, simultaneidad en la ejecución de los componentes y conocimiento (Sloboda, 1986)

Ha habido una gran proliferación de estudios que abordaron la relación entre la WM y la comprensión lectora (Carretti, Cornoldi. De Beni & Romanò, 2005; Daneman y Carpenter, 1980; De Beni, Palladino, Pazzaglia & Cornoldi, 1998; De Beni & Palladino, 2001; Palladino, Cornoldi, De Beni & Pazzaglia, 2001; Pazzaglia, Palladino & De Beni, 2000; Abusamra et al, 2008). Durante mucho tiempo se intentaron establecer correlaciones entre la comprensión de textos y una memoria de naturaleza pasiva: la memoria de corto plazo (Daneman & Carpenter, 1980; De Beni, Palladino & Pazzaglia, 1995; Oakhill, Yuill & Parkin, 1986). Sin embargo dichas relaciones no resultaron suficientes para dar cuenta de las características y la capacidad operacional de la memoria de corto plazo implicó una restricción para interpretar los modelos de procesamiento involucrados en la comprensión de un texto.

Hacia 1980, Daneman y Carpenter realizaron un estudio en el que compararon la funcionalidad de la WM y la habilidad de comprensión. Este experimento consistió en presentar a los sujetos una serie de oraciones con la instrucción de que debían realizar a partir de ellas dos tareas: (1) determinar si el contenido proposicional de las mismas era verdadero (tarea que implica procesamiento) y (2) recordar la última palabra de cada oración (tarea que implica sostenimiento de la información). Esta prueba podía presentarse tanto en modalidad visual (Reading Span Test: RST) como auditiva (Listening Span Test: LST). Una vez escuchados o leídos todos los estímulos, el sujeto debía reproducir en orden la última palabra de cada frase. La experiencia era de carácter progresivo; se partía inicialmente de dos o tres oraciones y se aumentaba de modo gradual la cantidad de estímulos que se presentaban.

Este trabajo permitió establecer que el empleo del LST o del RST demandaba una memoria de carácter activo capaz de cumplir con los requerimientos de una tarea compleja: en primer término requiere de la capacidad de procesamiento para determinar el valor de verdad de cada estímulo. Para esto es necesario construir una representación del estímulo y compararlo con el conocimiento del mundo a fin de decidir si el contenido de cada oración es verdadero o falso. En segundo lugar, exige el sostenimiento, en la memoria de la última palabra de cada oración para poder ser evocada al final del set. Por último, debe producirse la coordinación de ambas operaciones que se realizan de manera simultánea. Estos tres procesos, esenciales a la hora de construir el modelo mental integrado de un texto, deben estar conservados. Entonces, la WM es un mecanismo que condiciona la habilidad individual de cumplir con algunos de los procesos asociados no sólo con la construcción sino también con la actualización de la representación que se va generando durante la comprensión de un texto. El comprehensor constantemente debe actualizar su representación mental. La comprensión exitosa requiere sin dudas de alguna forma de actualización.

A partir de este trabajo, un importante número de investigaciones ha demostrado una correlación entre la amplitud de la WM y la habilidad de comprensión lectora (Daneman & Carpenter, 1983; Daneman & Merikle, 1996; De Beni et al., 1998; Oakhill et al., 1986; Abusamra et al, 2008). De hecho, algunos autores han hipotetizado también que algunos aspectos de la memoria de trabajo relacionados con el control atencional y la manipulación de la información podrían revelar el rol de la memoria de trabajo en al

comprensión de textos (Radvansky & Copeland, 2001.)

En un trabajo realizado en el año 2005 (Abusamra et al. 2008) se pudo comprobar esta correlación entre WM y comprensión lectora en un grupo de 153 alumnos de escuelas de Capital Federal y Gran Buenos Aires pertenecientes al 4º y 6º grado de EGB. A partir de un protocolo de evaluación integrado por una prueba de decodificación lectora; dos textos (uno informativo y otro narrativo) y una versión adaptada del Listening Span Test (Pazaglia, Palladino y De Beni, 2000), se definieron dos grupos de comparación uno de buenos y otro de pobres comprendedores y se establecieron correlaciones entre el rendimiento en la prueba de comprensión y los índices "cantidad de palabra recordadas"; "cantidad de intrusiones"; "cantidad de errores de decisión en los juicios de V/F" del LST. Se pudo verificar que existen diferencias estadísticamente significativas entre cada variable del LST y el nivel de comprensión lectora. Las correlaciones planteadas entre cada uno de los tres índices del LST - palabras recordadas, intrusiones, juicios V/F - y la tarea de comprensión de textos fueron significativas.

Una de las hipótesis posibles para explicar la performance de los malos comprendedores podría atribuirse a una dificultad para inhibir información irrelevante (De Beni et al., 1998; Gernsbacher, 1990; Palladino et al. 2001, Carretti et al., 2008). En este sentido, la relación entre la comprensión lectora y la memoria de trabajo estaría mediada por la habilidad de controlar la información irrelevante (Carretti, Cornoldi, De Beni & Romanò, 2005). Básicamente porque el mecanismo de inhibición es considerado una habilidad para resistir la intrusión de información que previamente fue relevante para la tarea. Según Gernsbacher (1990) los dos mecanismos críticos que hacen posible el proceso de comprensión de un texto son la activación y la inhibición. Un empleo estratégico de los recursos del al memoria de trabajo implica no sólo mantener la mayor cantidad de información sino seleccionarla y actualizarla continuamente. Si la comprensión exitosa depende de la construcción de representaciones mentales y de la subsiguiente actualización, entonces realizar una adecuada selección del material relevante, focalizando en la información principal e inhibiendo la irrelevante, será un paso esencial. Cuando este mecanismo pierde operatividad -como en el caso de los malos comprendedores - la comprensión se ve afectada porque la activación es indiscriminada y el sistema queda sobrecargado y sin recursos extra disponibles. Con el objetivo de testear esta hipótesis, se realizó un trabajo (Cartoceti, Abusamra, Sampedro y Ferreres, 2009) utilizando una tarea específica: el Test de Hayling (Burgess & Shallice, 1997; Abusamra, Miranda y Ferreres, 2007; Cartoceti, et al. 2008). El test de Hayling es un test estructurado en dos condiciones diferentes: en la condición A, el niño debe producir una palabra que complete la oración de manera coherente; en la condición B debe producir una palabra no relacionada con el contexto semántico oracional, lo cual lo obliga a suprimir la respuesta que surge como primer blanco. En caso de no poder lograrlo, se penaliza la producción de una palabra coherente con ese contexto oracional a partir de asignar un puntaje al error, es decir que a mayor score, mayor cantidad de error. A partir de este trabajo se evidenció una diferencia estadísticamente significativa entre el rendimiento de buenos y pobres comprendedores en las variables tiempos A y score del test de Hayling, lo cual implica que los pobres comprendedores tiene un acceso más tardío al léxico para hallar la palabra que completa la oración coherentemente y, por otro, una mayor incapacidad para inhibir la respuesta correcta en la parte B de la prueba lo cual se manifiesta en un puntaje mayor en el score del Test de Hayling, score que surge de la penalización ante la imposibilidad de inhibir la respuesta preponderante. Se hace necesario también considerar la relación entre la habilidad para actualizar (update) y la habilidad de comprender un texto. El mecanismo de actualización de la memoria permite modificar el contenido de la misma para acomodar el ingreso de nuevos inputs. (Morris & Jones, 1990). Un buen comprendedor debe ser capaz de elegir la información más relevante del contexto y hacer un uso estratégico de esa información particular para interpretar alguna parte del texto. (Palladino, Cornoldi, De Beni, Pazzaglia, 2001). Por otra parte, la información que va almacenándose en el sistema de memoria puede volverse demasiado vaga o irrelevante; en ese caso es necesario modificar el contenido de la memoria

de trabajo, a fin de operativizar el mecanismo y mantener la información relevante sin saturar el sistema mnésico. De esta manera, se logra mantener aquella información que es relevante a partir de una manipulación dinámica del contenido. (Carretti, Cornoldi, De Beni & Romanò, 2005). La función principal de la memoria de trabajo en el proceso de comprensión es el mantenimiento temporario y la elaboración de la información que se modifica constantemente y de manera on-line. Probablemente esta modificación parece ser un proceso complejo de actualización en base a la comparación de ambos tipos de información y no un simple reemplazo de información.

Tanto el mecanismo de inhibición como el proceso de actualización son fundamentales para la construcción coherente de un modelo de situación, que es el objetivo final del proceso de comprensión.

En el presente trabajo nos propusimos evaluar, entonces, la influencia del mecanismo de actualización (updating), dependiente de la memoria de trabajo, en el proceso de comprensión lectora. Para esto diseñamos y suministramos una prueba de actualización verbal a una población de buenos y pobres comprendedores. Esperábamos encontrar una diferencia estadísticamente significativa en el rendimiento de tareas de actualización entre ambos grupos. Aquellos sujetos que presentan dificultades en la comprensión lectora también podrían presentar fallas en el mecanismo de actualización, lo cual se vería traducido en un rendimiento empobrecido en tareas que requieran modificar total o parcialmente el contenido actual del modelo en curso, generando la perseveración de un modelo que no responde a las demandas del texto y la falta de flexibilidad para introducir las debidas modificaciones.

## METODOLOGÍA

### Sujetos y materiales

Se evaluaron 60 sujetos de entre 9 y 12 años de edad de 4º (N: 16), 5º (N: 16), 6º (N: 17) y 7º (N: 11) grado de 1 escuela primaria de CABA y 2 escuelas primarias de la Pcia. de Buenos Aires, con el siguiente protocolo: para evaluar la capacidad de decodificación: Test de Eficacia Lectora (TECLE, Marín y Carrillo, 1999); para evaluar la comprensión lectora: un texto informativo y otro texto narrativo con modalidad multiple choice y para evaluar el mecanismo de actualización: un texto que evalúa la modificación de la dimensión causal del modelo de situación, bajo la misma modalidad. La decisión metodológica de evaluar mediante preguntas en las que la respuesta se realiza por selección entre opciones se relaciona con el objetivo de la evaluación. Si lo que se pretende valorar es el proceso de comprensión, es importante neutralizar otras variables que puedan incidir.

### Procedimiento

Se evaluó a los alumnos de manera colectiva durante los meses de agosto a noviembre de 2009 en sus respectivas escuelas. No se establecieron límites de tiempo para las respuestas y siempre tuvieron el texto presente para reducir las demandas de memoria de trabajo y realizar una evaluación más específica de las habilidades de comprensión. A partir del rendimiento en las pruebas de comprensión lectora se determinaron dos grupos: uno de buenos comprendedores (N: 28) y otro de pobres comprendedores (N: 32) y se hizo un estudio de comparación de grupos.

## RESULTADOS

Se realizó una prueba T de Student a fin de comparar las medias de rendimientos de los dos grupos de comprendedores en cada una de las tareas.

Los pobres comprendedores mostraron un rendimiento más bajo en la tarea de eficacia lectora (TECLE) lo cual muestra una menor habilidad tanto en lo que respecta a la tarea de decodificación como a la velocidad de lectura. La media de rendimiento para los buenos comprendedores fue de 45,18, mientras que para los pobres comprendedores fue de 23,52. Esta diferencia de rendimiento resultó estadísticamente significativa (gl: 51; t: 6,54; p>0,001). Respecto del nivel de comprensión lectora, los pobres comprendedores tuvieron un rendimiento significativamente menor que los buenos comprendedores. Esta diferencia se mantuvo tanto en el texto narrativo (MediaBC: 13,85 MPC: 4,68) y resultó estadísticamente significativa (gl:51, t: 23,48, p>0,001); como en el informativo (MediaBC: 12,93 MediaMC: 4,80) y esta diferencia también

resultó estadísticamente significativa (gl:51, t:13,91, p>0,001) De la prueba de actualización se registraron las respuestas correctas y las erróneas. Respecto del rendimiento en la prueba en particular, los buenos comprendedores tuvieron una media de rendimiento superior a los pobres comprendedores (MediaBC: 6,46 MediaMC: 3,08). Por otra parte, se registraron dos tipos de errores: los de perseveración y de autocorrección. Los errores de perseveración, que ponen de manifiesto la dificultad para actualizar el modelo de situación que se viene construyendo de manera on-line y los errores de autocorrección que consisten en modificar la primera interpretación del texto demostrando, en algún punto, una falta de flexibilidad para la construcción dinámica de un modelo de situación. En este sentido, los pobres comprendedores mostraron un rendimiento significativamente más bajo que los buenos comprendedores en la tarea de actualización (gl: 51; t:10,58, p>0,001), presentando una mayor proporción de errores de perseveración que resultó estadísticamente significativa (gl:51, t:-3,48, p≥0,001) a diferencia de lo que ocurrió con los errores de autocorrección que, si bien fueron mayores en los pobres comprendedores, esta diferencia no alcanzó a ser estadísticamente significativa.

### DISCUSIÓN

Dijimos previamente que la comprensión de textos implica la construcción de un modelo de situación (van Dijk, 1980, 1994; van Dijk y Kintsch, 1083) y que el lector, para llegar a éste deba procesar información, sostenerla en la memoria e integrarla en una representación coherente. Este proceso complejo pone de manifiesto el lugar fundamental de la memoria de trabajo. Sin embargo, esta memoria, lejos de ser una función unitaria, implica una serie de submecanismos adyacentes a la capacidad mnésica tales como la inhibición de la información irrelevante y la actualización de información nueva (De Beni et al., 1998; De Beni & Palladino, 2000; Palladino et al., 2001). La conservación y el correcto funcionamiento de estos mecanismos son condiciones fundamentales para la correcta comprensión de un texto.

Un trabajo previo (Abusamra et al, 2008) permitió verificar la relación entre las habilidades de comprensión y el mecanismo de inhibición, hallando que existe una correlación entre el rendimiento disminuido en la tarea de comprensión lectora y el rendimiento, también disminuido, en la tarea de inhibición. Este trabajo se propuso entonces evaluar el submecanismo de actualización. Para esto se diseñó una prueba y se la suministró a dos grupos de buenos y pobres comprendedores con el objetivo de poder comparar sus rendimientos.

A partir de los resultados obtenidos es posible corroborar, aunque de manera preliminar todavía, que existe una correlación entre la habilidad de comprensión lectora y los mecanismos de actualización dependientes de la memoria de trabajo. Los resultados han demostrado que aquellos niños que tienen un rendimiento pobre en la tarea de comprensión, también manifiestan un rendimiento disminuido en la tarea de actualización, que puede interpretarse como una dificultad a la hora de “acomodar” el nuevo input al modelo que se está construyendo. Una explicación plausible sería suponer que los malos comprendedores fijan la construcción de un modelo a partir de una interpretación inicial y carecen de las suficientes estrategias para flexibilizar este proceso, quedándose de esta manera limitados por la interpretación inicial que funda el modelo de situación. Esta incapacidad para actualizar el modelo que se va construyendo on-line puede dar cuenta de una comprensión defectuosa que fuerza una interpretación errada del contenido del texto en cuestión.

Los actuales avances de las ciencias cognitivas y la interdisciplinariedad que se plantea en el campo de la investigación de las habilidades psicolingüísticas permiten conocer y estudiar mejor los mecanismos y procesos que subyacen a la construcción de los modelos de situación.

Queda todavía mucha investigación por delante. Los alcances de este trabajo aún deben ser corroborados en un grupo mayor de informantes y observar si estas diferencias se mantienen dentro de cada grupo de escolaridad.

**Tabla 1.** Medias de rendimiento buenos y pobres comprendedores

**Tabla 2.** Prueba T de Student para buenos y pobres comprendedores

## REFERENCIAS

- ABUSAMRA, V., MIRANDA, A. y FERRERES, A. (2007). "Evaluación de la iniciación e inhibición verbal en español. Adaptación y normas del test de Hayling." *Revista Argentina de Neuropsicología* 9, 19-32.
- ABUSAMRA, V.; CARTOCETI, R.; RAITER, A y FERRERES, A. (2008). "Uma perspectiva cognitiva no estudo da compreensão de textos". *Revista Psico* 39 (3). ISSN: 1980-8623
- BADDELEY, A. (1986). *Memoria humana* (traducción: G. E. Navarro) New York: Oxford University Press.
- BADDELEY, A. (1986). *Memoria humana* (traducción: G. E. Navarro) New York: Oxford University Press.
- BURGESS, P.W. & SHALLICE, T. (1997). *The Hayling and Brixton Tests*. Thurston, Suffolk: Thames Valley Test Company.
- CARRETTI, B., BORELLA, E., CORNOLDI, C. & DE BENI, R. (2008). Role of working memory in explaining the performance of individuals with specific reading comprehension difficulties: A meta-analysis. *Learning and individual differences*, doi:10.1016/j.lindif.2008.10.002.
- CARRETTI, B.; CORNOLDI, C.; DE BENI, R. y ROMANÒ, M. (2005) "Updating in working memory: A comparison of good and poor comprehenders." *Journal of experimental children psychology* 91, 45-66.
- CaRTOCETI, R., SAMPEDRO, B., ABUSAMRA, V. y FERRERES, A. (2009). "Evaluación de la iniciación y la supresión de respuesta verbal en niños. Versión infantil en español del Test de Hayling". *Revista Fonoaudiológica*. Número 55. Vol. II. ISSN 1668-9402
- DANEMAN, M. & MERIKLE, P.M. (1996). Working memory and language comprehension: A meta-analysis. *Psychonomic Bulletin and Review*, 3, 422-433
- DANEMAN, M. y CARPENTER, P. (1980). "Individual differences in Working Memory and Reading". *Journal of verbal learning and behavior* 19, 450-466.
- DE BENI, R. & PALLADINO, P. (2001). "Intrusion errors in working memory tasks: are they related to reading comprehension ability?" *Learning and Individual Differences*, 12, 131-143
- DE BENI, R. & PALLADINO, P. (2001). "Intrusion errors in working memory tasks: are they related to reading comprehension ability?" *Learning and Individual Differences*, 12, 131-143
- DE BENI, R., PALLADINO, P., PAZZAGLIA, F. y CORNOLDI, C. (1998). "Increases in intrusion errors and working memory deficit of poor comprehenders". *The quarterly journal of experimental psychology* 51A (2), 305-320.
- DE BENI, R.; PALLADINO, P. & PAZZAGLIA, F. (1995). "Influenza della memoria di lavoro e delle abilità metacognitive e sintattiche nella difficoltà specifica di comprensione della lettura". *Giornale Italiano de Psicologia*, 22, 615-640
- GERNSBACHER, M.A. (1990). *Language comprehension as structure building*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- JOHNSON LAIRD, P.N. (1983) *Mental models*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MARIN, J. & CARRILLO, M.S. (1999). *Test Colectivo de Eficacia Lectora*. Departamento de Psicología Básica y Metodología. Universidad de Murcia.
- MORRIS, N. & JONES, D.N. (1990) "Memory updating in working memory: The role of the central executive." *British Journal of Psychology*, 81, 111-121.
- OAKHILL, J., YUILL, N., y PARKIN, A.J. (1986). "On the nature of the difference between skilled and less skilled comprehenders." *Journal of research in reading* 9, 80-91.
- PALLADINO, P., CORNOLDI, C., DE BENI, R., y PAZZAGLIA, PAZZAGLIA, F.; PALLADINO, P. & DE BENI, R. (2000). "Presentazione di uno strumento per la valutazione della memoria di lavoro verbale e sua relazione con i disturbi della comprensione". *Psicologia Clinica dell Sviluppo*, 3, 465-486. (Traducción y adaptación de V. Abusamra para uso exclusivo de los alumnos de Psicolingüística I. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.)
- RADVANSKY, G.A. & COPELAND, D.E. (2001). Working memory and situation model updating. *Memory & Cognition*, 29, 1073-1080.
- SLOBODA, J. (1986). *Qué es la habilidad*. En Gallatly, A. *La inteligencia hábil*. El desarrollo de las habilidades cognitivas. Buenos Aires. Aique.
- VAN DIJK, T.A. (1980). *Estructuras y funciones del discurso* (2005). Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- VAN DIJK, T.A. (1994). "Modelos en la memoria. El papel de las representaciones de la situación en el procesamiento del discurso". *Revista latina de Pensamiento y lenguaje*, Vol. 2, Nº 1, 39-55
- VAN DIJK, T.A. y KINTSCH, W (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.
- VAN DIJK, T.A. y KINTSCH, W (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.

# EVALUACIÓN DEL LENGUAJE DE NIÑOS DE DIFERENTES NIVELES SOCIOECONÓMICOS

Cuadro, Ariel; Piquet, Ana  
Universidad Católica del Uruguay

## RESUMEN

El objetivo de este estudio es caracterizar el desarrollo del lenguaje, de niños que proceden de diferentes medios socioeconómicos. Se evaluó el lenguaje oral, tomando las variables: morfología, sintaxis, semántica y pragmática, desde un enfoque cognitivo-interactivo. La muestra estuvo compuesta por 68 niños de 4 años de edad, de tres instituciones educativas en Montevideo provenientes de distintos estratos socioeconómicos. Los resultados indican que un 43% de los niños pertenecientes al estrato de pobreza presenta un retraso a nivel del lenguaje. Resultan particularmente comprometidos los aspectos semánticos del lenguaje, aspecto que condiciona la capacidad de comunicación y de representar la realidad en ausencia de la misma

## Palabras clave

Lenguaje Pobreza Desarrollo infantil

## ABSTRACT

### EVALUATION OF THE LANGUAGE OF CHILDREN FROM DIFFERENT SOCIOECONOMIC LEVELS

This study aims to contribute to the knowledge of the acquisition of language in early ages of children who come from different socio-economic means. From the cognitive approach - interactive assessed oral language in a sample of 68 children 4 years of three institutions of Montevideo belonging to different socio-economic strata. Language variables assessed morphology, syntax, semantics, and pragmatics. The results indicate that 43 per cent of children belonging to the layer of poverty lags in language, particularly language, semantic aspects are committed where 52% of these children with a deficit concerns a little lexical repertoire; incident in its communicate and represent reality in the absence of the same capabilities.

## Key words

Language Poverty Child development

## INTRODUCCIÓN

Es a través del lenguaje que el niño puede conocer y explorar su entorno. El lenguaje constituye un vehículo privilegiado de construcción de conocimiento, por tanto del desarrollo cognitivo y de autorregulación del comportamiento. Permite una sucesión de diálogos internos a través de los cuales el sujeto despliega en su mente los cursos de acción posibles, analiza las consecuencias negativas y positivas y elige la opción ponderada como más adecuada (Cuadro y otros, 2008). Al tiempo que un mayor repertorio de palabras disponibles influye en la variedad de actividades cognitivas a poner en práctica; aquellas personas que disponen de más etiquetas descriptivas son capaces de utilizar su pensamiento en forma diferente de quienes tienen un menor vocabulario (Carroll, 2006).

El input lingüístico que reciben los niños de su ambiente incide de forma significativa sobre el desarrollo del lenguaje y demás capacidades (Serra, 2000; Sadurni y col., 2003). Diversos autores describen un período "sensible" del desarrollo, en que el cerebro se encuentra más receptivo a las influencias ambientales, por tanto en su momento de máximo potencial para el aprendizaje (Shaffer, y Kipp 2007).

Varias décadas atrás Blom y Lahey (1978) definieron el desarrollo del lenguaje desde una perspectiva interactiva, en donde subra-