

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA ACADÉMICA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

EXPLORACIÓN DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN EL NIÑO PERUANO Y SUS REPERCUSIONES EN LA LECTURA

Basado en una Investigación de Raúl González Moreyra (1995)

Por Esther Velarde Consoli.
Profesora Auxiliar de la Facultad de Educación
Especialidad en Educación Primaria

El presente artículo está elaborado a partir de una ponencia expuesta en las jornadas de debate educativo promovida por la Dirección Académico Profesional de la Facultad de Educación, denominada "Viernes Pedagógicos.

Se trata de llamar la atención sobre la importancia del desarrollo del lenguaje oral como base sustancial para el aprendizaje de la lectoescritura. En ese sentido se explora, concretamente el desarrollo del lenguaje del niño peruano a partir de la presentación de una investigación realizada por nuestro recordado psicólogo, recientemente desaparecido, Raúl González Moreyra.

La lectura es una habilidad trascendental tanto para nuestro desarrollo individual como para el progreso colectivo nacional. Sin embargo, creemos que todavía no se ha tomado plena conciencia sobre su importancia como instrumento fundamental para el procesamiento de la información. Gracias a la lectura no solo somos capaces de adquirir nuevas informaciones sino, como ya lo explicitara Piaget, avanzar hacia sucesivas reestructuraciones cognitivas que garantizan el desarrollo de nuestro pensamiento, de nuestra inteligencia y de nuestra calidad humana.

En otras palabras, el ejercicio de la lectura no solo constituye un medio para lograr un desarrollo cognitivo. También nos permite desarrollarnos humanística y moralmente.

Como dijera Alberto Manguel, nosotros somos lo que leemos (*y también lo que dejamos de leer*).

Somos conscientes que muchos textos literarios han contribuido a la formación de nuestro espíritu y nuestra personalidad. Existe, por ejemplo, un

hermoso cuento de José María Arguedas que nos relata el dolor de nuestros hermanos campesinos cuando se ven impotentes ante las injustas atribuciones del gamonal quien, de manera prepotente, les usurpa el uso colectivo del agua para la irrigación exclusiva de sus tierras. Este impactante cuento nos acerca a la mentalidad del hombre andino: sus intereses, aspiraciones, creencias, necesidades, frustraciones, etc. de una manera más ilustrativa que cualquier tratado de sociología peruana. Este es el valor de la literatura.

En la obra "La Fiesta del Chivo" de Mario Vargas Llosa se ilustra de una manera notable el perfil psicológico de los asesores políticos y gobernantes de turno cuyas personalidades son prototípicas de nuestra realidad latinoamericana donde los regímenes democráticos pugnan, a veces infructuosamente, por consolidarse. Esa lectura nos permite incubar, seguramente sin proponérselo, una connotación negativa frente a los sistemas autoritarios.

Sin embargo, de esta experiencia y de este deleite se ven despojados aquellos alumnos(as) que presentan fracasos o dificultades en la lectura. *(Sin mencionar las repercusiones nacionales, sociales y culturales que conlleva el hecho de ser un país casi aléxico -al decir del propio Vargas Llosa, 2000- aludiendo a las cifras que nos revelan que en el Perú se editan 1 500 libros al año mientras que en Colombia y Brasil se publican 30 000 y 50 000, respectivamente).*

Por lo tanto, una de las tareas más importantes a ser discutidas por la sociedad en su conjunto *(y no solo por los docentes)* es como garantizar el éxito en la lectura en la edad y grado indicado de tal manera que podamos forjar un futuro lector autónomo y que éste, a través de la lectura, se inicie en la búsqueda de información y en el cultivo humanístico de su personalidad. El conjunto de estos alumnos forjarán un país lector engarzado en una verdadera revolución cultural.

I. RELACIÓN DE LA LECTURA CON EL LENGUAJE ORAL

El lenguaje oral y la lectura son complejos procesos psicolingüísticos que tienen muchas áreas en común, sin embargo no son idénticos *(González, 1996)*. Existen entre ellos diferencias por ejemplo, en la unidad de producción lingüística. Mientras en el lenguaje oral la producción lingüística es sonora *(el fonema)* en el caso de la lectoescritura es el código escrito *(el grafema)*.

Otra diferencia es que el lenguaje oral es sumamente explícito porque hace uso de los llamados recursos suprasegmentales *(por ejemplo la entonación que le da la connotación específica a la palabra, lo que contribuye a la mejor comprensión del significado)* mientras que el lenguaje escrito carece de estos recursos y, en su reemplazo, utiliza los signos de puntuación que son claves ortográficas que el lector debe aprender a decodificar e interpretar gracias al buen entrenamiento del docente.

Otra desigualdad entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito está referido a los niveles de competencia psicolingüística. Mientras el primero no

requiere de mayor repertorio lingüístico y de una rigurosa estructuración gramatical, (*es decir, podemos hablar mal, desde el punto de vista gramatical o podemos estructurar frases usando un pobre repertorio vocabular y, a pesar de ello, podemos hacernos entender*) el segundo es mucho más exigente. El hecho que el código escrito esté plasmado gráficamente en un texto lo hace más censurable por el lector.

Según Vigotsky (1979) leer en el sistema alfabético que implica tareas de simbolización de segundo grado. (*Se entiende que el lenguaje oral es una simbolización de primer grado y el lenguaje escrito es la codificación del lenguaje oral.*) En ese común, si bien ambos tipos de lenguaje poseen una estructura de base común, el lenguaje escrito requiere un proceso de elaboración más preciso, elaborado, consciente y voluntario.

Al respecto Vigotsky (1977) dice:

"la comunicación por escrito reposa en el significado formal de las palabras y requiere un número mayor de vocablos que el lenguaje oral para expresar la misma idea (...) la diferenciación sintáctica es máxima y se usan expresiones que serían poco naturales en la conversación"

También existen diferencias de tipo comunicacional. Mientras para posibilitar una comunicación a través del lenguaje oral es necesario algún tipo de proximidad física, en el caso del lenguaje escrito el contacto es distal. Este hecho exige necesariamente al autor ser claramente explícito en redactar el contexto situacional para facilitarle al lector el procesamiento y la comprensión textual. La relación entre el autor y el lector también afecta su grado de motivación. En el caso del lenguaje oral el calor y la vehemencia del propio diálogo va incentivando la conversación. En el caso del lenguaje escrito la motivación es más individual. Depende del interés particular del lector y sus niveles de expectativas, el hábito en la práctica de la lectura y su poder de voluntad.

La tercera diferencia es la referida al funcionamiento cognitivo. Los procesos psicológicos que intervienen en el procesamiento del lenguaje oral no son idénticos a los del lenguaje escrito. Existen algunos módulos compartidos (*como por ejemplo, el módulo semántico*) pero el lenguaje oral tiene áreas específicas y distintas al lenguaje escrito. Por ese motivo se explica porque una Disfasia (*disfunción en el de lenguaje oral*) no es lo mismo que una Dislexia (*trastorno específico en la lectura*).

Una última diferencia expresa más bien una relación común entre el lenguaje oral y escrito. El modelo psicolingüístico de la lectura establece que existe una interrelación entre ambos procesos en el sentido que el lenguaje oral contribuye a acceder al lenguaje escrito y, a su vez, el uso permanente y constante del lenguaje escrito enriquece los niveles de competencia del lenguaje oral.

Según esta retroalimentación, del grado de logro alcanzado en el lenguaje oral va a depender el éxito en el aprendizaje en la lectoescritura. Las personas que no han podido alcanzar niveles de competencia aceptables

en los aspectos fonológicos, semánticos y sintácticos del lenguaje oral, fracasarán en el aprendizaje del lenguaje escrito. Tanto en los procesos de decodificación como en los procesos de comprensión.

El modelo cognitivo y psicolingüístico de la lectura ha demostrado en sucesivas investigaciones las relaciones entre los aspectos fonológicos del lenguaje oral y su relación con el código escrito. La lectura en idiomas de estructura alfabética y de ortografía transparente como la nuestra requiere la capacidad de traducir el código escrito al código sonoro. Este proceso, denominado **DECODIFICACIÓN**, solo es posible si el lector inicial va adquiriendo el dominio de las **REGLAS DE CONVERSIÓN GRAFEMA-FONEMA** (R.C.G.F.). La aplicación de estas reglas solo será posible si es que el niño(a) ha desarrollado la capacidad de segmentar el habla en sus fonemas correspondientes. A esta habilidad se le conoce como **CONCIENCIA FONOLÓGICA**. Según algunos autores (*Shankweiler, Fischer y Carter*) esta habilidad se adquiere antes del aprendizaje de la lectura y se enriquece con la misma.

En lo concerniente al dominio sintáctico y semántico del lenguaje oral se conoce que aquellos alumnos(as) que han sido incentivados tempranamente en el dominio de estas competencias lingüísticas tendrán menos dificultades para comprender textos escritos. Los padres que han estimulado al niño a través del buen uso del lenguaje, el empleo de cantos, rimas, poesías, cuentos infantiles etc. han comprobado que sus hijos aprendieron a comprender textos sin mayor dificultad. Más bien cuando el niño(a) no cuenta con estas experiencias (*como es el caso de aquellos que provienen del nivel socioeconómico bajo*) presenta severas deficiencias en la comprensión lectora y más adelante, esta dificultad constituye la causa de su fracaso escolar.

El módulo semántico se alimenta constantemente a través de la asimilación de conceptos. Si estas palabras representan un conocimiento categorial, es decir un conjunto de significados jerárquicamente clasificados en la memoria de largo plazo, se va a ir conformando la estructura semántica del sujeto que se va a activar cuando el lector esté frente a un texto determinado. Mientras más amplia es la red semántica, la persona tendrá mayor información previa que le permitirá abordar de mejor manera el contenido del texto escrito.

En cuanto al módulo sintáctico, existe un conjunto de capacidades en el sujeto que le permite detectar las claves gramaticales que le permitirán dar sentido a la oración. Sin embargo estas capacidades se despliegan cuando el sujeto se encuentra en un ambiente familiar, escolar y social que le estimula el dominio sintáctico del lenguaje oral a través del buen uso del idioma.

En síntesis, si el niño(a) se encuentra en un medio social y cultural cuyas personas que lo conforman hacen un buen uso del lenguaje oral, tanto desde el punto de vista fonológico, sintáctico como semántico, entonces él , que ha estado expuesto desde su nacimiento a esa estimulación lingüística, asimilará esa calidad de lenguaje oral. El dominio del lenguaje oral lo preparará para la comprensión de la lectura. Existe una relación tan estrecha entre

lenguaje oral y lectura que es más exacto cambiarle el término por lenguaje escrito. A respecto Bravo (*Bravo, 2004*) dice:

“El aprender a leer forma parte de un desarrollo lingüístico: EL LENGUAJE DE LA PERSONA. Y ese lenguaje con el cual empezamos a hablar y el niño desde pequeño empieza a decir “mamá” es el mismo lenguaje que después va a empezar a leer “mamá” años más tarde. Es decir, hay una CONTINUIDAD entre el dominio del lenguaje oral y el dominio del lenguaje escrito. El Lenguaje escrito como una culminación del desarrollo del lenguaje oral, no es un independiente problema del lenguaje”

II. EXPLORACIÓN DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN EL NIÑO PERUANA MENOR DE TRES AÑOS: Una investigación de Raúl González Moreyra.

Raúl González Moreyra fue psicólogo, Doctor en Letras y profesor emérito de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Además fue director del Centro Superior de Perfeccionamiento Magisterial y Director General de Inide (*Instituto Nacional de Desarrollo de la Educación*) en el año 1990. Trabajó durante 35 años en nuestra Alma Mater de los cuales dos dedicó al Instituto Psicopedagógico, el cual, por encargo del entonces Decano, el Dr. Emilio Barrantes, quedó incorporado a la Facultad de Educación.

A través de toda su vida universitaria se abocó no solo a la enseñanza sino al trabajo de investigación. Fue autor de numerosos estudios realizados en nuestro país donde el tema educativo constituyó su prioridad principal. En los últimos tiempos dio impulso a un tema trascendental y complejo en nuestro país relacionado a los problemas de las interferencias comunicacionales y a los bajos niveles de competencia lingüística alcanzados por nuestra población escolar, incluso la universitaria. (*González, 1997, 1998*)

González Moreyra, un investigador comprometido con la realidad nacional, se interesó siempre en estudiar al niño y joven peruano en sus niveles de desempeño psicolingüístico. Los resultados encontrados en sus diversas investigaciones estudios han constituido una señal de alarma sobre los niveles de performance cognitiva alcanzados por nuestros alumnos peruanos en habilidades de lenguaje oral, lectura y comprensión lectora.

A continuación presentamos uno de sus más interesantes estudios que nos revela la relación entre lenguaje oral con los niveles de marginalidad social, interferencia lingüística y la magnitud de la pobreza. Estas variables actúan como un factor de disortogénesis en la evolución del lenguaje del niño peruano, hecho que nos pone a la zaga del avance mundial en materia de educación.

Si hemos concluido que el lenguaje oral es la base para el desarrollo del lenguaje escrito, entonces los resultados encontrados por González son una alerta para todos los interesados en temas educativos.

Esta investigación la realizó González en el año 1995. Para dicho estudio partió del modelo teórico adoptado por Jerome Bruner (*psicólogo norteamericano*) sobre el origen del lenguaje. (Bruner, 1983).

Como sabemos, siempre ha constituido una enorme preocupación para los psicólogos y educadores la explicación acerca del origen del habla en el niño (*a*). Este interés ha dado lugar a múltiples corrientes con orientaciones teóricas y metodológicas específicas. Dichas concepciones se agrupan en 4 grandes modelos:

En primer lugar se encuentran los **ASOCIACIONISTAS**, cuyos máximos representantes fueron Skinner y Osgood. Skinner descubrió el condicionamiento operante como base del aprendizaje y pensó que el lenguaje del niño se explicaba con este tipo de aprendizaje. Para Skinner y los conductistas, el niño(*a*) aprende el lenguaje oral a través de la imitación. Escucha los vocablos de su entorno y luego los miembros de la familia refuerzan dicho aprendizaje. Es decir, el conductismo, explica la aparición del habla en el niño, exclusivamente, al papel que juega el medio ambiente.

En una segunda corriente se encuentran las **INNATISTAS**, cuyo máximo representante es Noam Chomsky. Para Chomsky, el Lenguaje no se aprende a través de la imitación y el refuerzo, como pensaban los conductistas. Para Chomsky la adquisición del lenguaje es innata. A través de estudio de casos demuestra la existencia de estructuras del lenguaje que son universales en toda la especie humana. Sostiene que todos los seres humanos contamos con un dispositivo que nos permite disponer del lenguaje. A éste dispositivo innato lo denominó: "LANGUAGE ACQUISITION DISPOSITIVE" (L.A.D.). Este elemento innato se pone en activación cuando el niño empieza a asimilar su lengua materna.

En una tercera Corriente Psicolingüística se agrupan los **INFORMACIONALES** (Swinney y McClellan) quienes explican la aparición y uso del lenguaje a la luz de la Teoría del Procesamiento de la Información.

En el cuarto modelo se agrupan los teóricos pertenecientes a la corriente **CONSTRUCTIVISTA**. Dentro de ella ubicamos a los más insignes intelectuales como Piaget, Vigotsky y Bruner.

Estos autores entienden el desarrollo del lenguaje como un proceso de elaboración cognitiva que se desarrolla a partir del entorno pero de manera individual. Esto depende, en última instancia, de la calidad y cantidad de experiencias vividas.

Existen algunas particularidades en cada uno de los integrantes de la óptica cognitiva, que constituyen aportes en la explicación del lenguaje. Piaget, por ejemplo sostiene que el pensamiento precede al lenguaje. Las leyes del pensamiento expresan un complejo sistema de regulaciones internas que se estructuran evolutivamente. Cada expresión lingüística no es

más que una demostración del nivel lógico-cognitivo alcanzado por el niño(a).

Solo en la etapa lógico – formal el lenguaje se convierte en soporte del pensamiento. El adolescente usa el lenguaje para referirse a la realidad, de lo contrario no podría explicarla porque ésta es sumamente abstracta.

Por su parte, Vigotsky, utiliza el método Histórico - Cultural para explicar la actividad psíquica y, en particular, el origen de lenguaje. Vigotsky entendió la actividad psíquica como producto de la evolución filogenética y ontogenética del hombre. A través de estas experiencias lo externo (*interpsíquico*) se hace interno (*intrapsíquico*). Para Vigotsky, el hombre es producto de sus condiciones económicas y sociales y culturales. Estas experiencias se personifican a través del **MEDIADOR HUMANO**. Para Vigotsky el Mediador es la persona que organiza, filtra, ordena las experiencias de aprendizaje del niño para que este pueda asimilarlas de manera significativa. Este mediador será capaz de elevar su Nivel de Desarrollo Real del niño (*es el Nivel actual cognitivo que alcanza el niño por sí solo*) hacia el Nivel de Desarrollo Potencial (*lo que el niño puede alcanzar a hacer con ayuda del adulto u otro niño*).

En cuanto Bruner, este autor reconoce la existencia del Dispositivo Innato de Adquisición del Lenguaje (*del cual habla Noam Chomsky*), pero manifiesta que este dispositivo no se desarrollaría si es que el individuo carece de un buen **SISTEMA DE APOYO SOCIAL (S.A.S)**.

El Sistema de Apoyo Social se construye a través de la relación lingüística transaccional que el niño establece en especial con su madre (*principal mediadora social porque sintetiza en el proceso de interacción el componente afectivo, lúdico, cognitivo y lingüístico*) quien es la persona precisa para establecer con el niño interacciones lingüísticas sobre las cuales construirá sus operaciones lingüísticas y sus estructuras cognitivas. En ese sentido del nivel de intensidad, frecuencia y calidad de esas primeras interacciones lingüísticas dependerá el futuro cognitivo y lingüístico del niño.

Para la mencionada investigación González adaptó y aplicó el modelo teórico de Bruner con el cual intenta explicar nuestra realidad lingüística. Estudia la evolución del lenguaje del niño peruano e intenta descubrir si existen algunos factores sociales y culturales que actúan como disortogénesis en la evolución del lenguaje infantil. Uno de los factores seleccionados fue el nivel de marginalidad. González quería saber si el hecho que un niño se desenvuelva en un ambiente distanciado de la productividad económica y tecnológica influiría en el desarrollo del lenguaje del sujeto. El otro aspecto a investigar es la interferencia lingüística. Había que descubrir si la presencia del bilingüismo constituye un factor que promueve el desarrollo del lenguaje, o por el contrario, lo merma y entrapa (*bilingüismo sustractivo*). La siguiente variable a ser estudiada era la relacionada con la migración. Se intenta descubrir si es que el medio social constituido por poblaciones que fueron víctimas de la violencia vivida por nuestro país en las últimas décadas y que fueron obligadas a huir de

su realidad cultural e insertarse en otra, era una variable que actuaba en contra del desarrollo del lenguaje del niño peruano.

Por último había que estudiar si los niveles de educación formal alcanzados por la población era un factor que influía en el desarrollo lingüístico del niño (*a*).

Para tal sentido se seleccionaron 4 realidades socioculturales distintas: Lima, Vitarte, Andahuaylas y Cajamarca.

Las dos primeras pertenecen a las capas urbanas. La primera conformada por sectores medios y altos cuyas madres hacen uso del habla española estándar. Además, en la gran mayoría son mujeres de educación superior y con mayores niveles de vinculación con los circuitos socioculturales y económicos de la sociedad. En el caso de Vitarte, fue seleccionada porque representa una zona periférica de población migrante. Las madres de Vitarte eran pobladoras de un asentamiento humano que fue producto de una invasión de personas migrantes de la sierra sur del país. Si bien eran monolingües castellanas, su nivel de competencia lingüística era bastante bajo.

Las dos últimas poblaciones seleccionadas eran rural-campesina. La diferencia fue que en el caso de Cajamarca las madres eran monolingüe español de manera dominante, mientras que en Andahuaylas además de ser una población marginal y campesina estaban expuestas al uso del quechua como idioma materno dominante. La madre de Andahuaylas era bilingüe y además era, en su mayoría, analfabeta.

El objetivo del estudio fue investigar el nivel de frecuencia y calidad de interacciones lingüísticas producidas entre la madre y el niño en los tres grupos de edad y entrelazando las variables socioculturales.

La muestra estuvo conformada por 60 niños clasificados en tres grupos etáreos (*de 6 a 9 meses; de 12 a 18 meses y de 24 a 30 meses*). El procedimiento consistió en presenciar los momentos de interacción lingüística madre-niño durante un tiempo prudencial donde la madre atendía a su bebé. El investigador iba registrando todo tipo de interacción lingüística las cuales fueron medidas en calidad y cantidad y comparadas con el modelo evolutivo normal.

La selección de la edad fue atendiendo a las características evolutivas del lenguaje infantil que se divide en estos tres grandes periodos, según la adaptación hecha por González del modelo de Bruner:

1. PERIODO DE INTERACCIONES LINGÜÍSTICAS DE CARÁCTER PRELOCUCIONAL:

Este periodo es dominante durante el primer año de vida. En este periodo es la madre quien inicia la comunicación lúdica - verbal y a pesar de que el niño se encuentra en la etapa no verbal, los modelos lingüísticos de la madre lo inducen al desarrollo de su lenguaje y de sus funciones cognitivas. Es la etapa donde se formaliza un estilo propio de juego acompañado de expresiones verbales que utiliza la madre para comunicarse con su bebé. Este estilo (*FORMATO*) se hace muy estable, familiar y placentero para el niño. En los siguientes meses se obtienen avances porque la madre y el niño ya son capaces de atender y referirse

ambos a un mismo objeto u hecho a quien la madre va asignándole un vocablo que el niño va empezando a asociar también de manera estable.

2. PERIODO DE INTERACCIONES TRANSACCIONALES:

Este periodo abarca desde los 12 hasta los 24 meses aproximadamente.

En esta etapa el niño es capaz ya de emitir sus primeras palabras y la madre ahora cumple el papel de proveedora de vocablos reforzando los aprendizajes lingüísticos adquiridos con anterioridad, de esta manera, se va estabilizando y enriqueciendo el repertorio verbal del niño. Para el aprendizaje de los conceptos la madre induce al niño a emitir palabras simultáneamente con la acción.

3. PERIODO DE INTERACCIONES INTENCIONALES:

Abarca desde el 2do. hasta el 3er año de vida del niño. Aquí el niño usará activamente y con iniciativa propia el lenguaje. Interactuará con la madre en forma paralela en una doble dirección: a manera de referencia y de petición lingüística. Es decir, el niño logra hacer uso del lenguaje para mostrar, nombrar o señalar a personas u objetos de su entorno llamando la atención cognitiva de su madre y teniendo ambas un foco atencional común y en la parte culminante, ya es capaz de iniciar verbalmente la comunicación y hace uso de su lenguaje para requerir o pedir algo a su madre.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN:

1. La situación de **MARGINALIDAD**, que tiene que ver con el contexto de pobreza económica y de niveles de participación económica y política de la población, es un factor determinante en el desarrollo del lenguaje del niño, pues interviene negativamente en la calidad y frecuencia de la interacción lingüística entre el niño y su madre. Se encontraron diferencias significativas entre los niños de Lima y los niños de Andahuaylas cuya realidad, en este último departamento, es doblemente marginal, por su condición rural y quechua. El número de interacciones registradas fueron las siguientes:
Lima = 31,9%; Vitarte = 26,6 %, Cajamarca = 23,4 % y Andahuaylas = 18,1%. Al respecto el autor dice: *"las diferencias regionales sesgan efectivamente los resultados de las frecuencias de interacción"* (p.23)
2. El factor del **BILINGÜISMO** afecta la cantidad y calidad de las interacciones, desde la etapa prelocucional, por la intromisión dentro del habla de la madre, de códigos lingüísticos ajenos a su lenguaje cotidiano. Los niños de Andahuaylas fueron los más afectados porque estaban expuestos simultáneamente a la lengua castellana, quechua y a un código interlectal, tanto en diferentes mensajes como en un mismo mensaje. Se empeora el panorama del niño si, además, sobrevive en un entorno empobrecido y con escasa escolaridad.

3. El factor de **MIGRACIÓN** también juega un papel negativamente influyente en el desarrollo del lenguaje del niño(a). La duración de la interacción verbal en el grupo urbano-marginal (*Vitarte*). Por cada cinco minutos de interacción lingüística que realizaba la madre y el niño en Lima, en *Vitarte* ésta misma solo duraba 1 minuto. Lima fue la región con mayor tiempo y frecuencia de interacción. Cajamarca estuvo en segundo lugar, en tercer lugar, Andahuaylas y el último lugar lo ocupó *Vitarte*. Al respecto González sostiene:

" A modo de explicación conjetural... podemos afirmar que estamos registrando efectos de deterioro y desestructuración de las relaciones intrafamiliares (como) resultado de la migración internas y desorganizadas y (por) las condiciones de extrema pobreza, informalidad y falta de seguridad". Esta calidad en la interacción lingüística madre-niño nos permite "hacer pronósticos de futuras insuficiencias lingüísticas cognitivas" (p.30).

RECOMENDACIONES:

Dentro de las recomendaciones propuestas por el autor se sugiere, en primer lugar:

1. Es fundamental aplicar un programa de intervención lingüística temprana que esté destinado a mejorar la calidad, la frecuencia y la duración lingüística del niño con su madre. En el caso específico de la población bilingüe las madres deben recibir una capacitación que permita que la interacción con su bebé se realice en un solo código idiomático. De otra manera las consecuencias lingüísticas, cognitivas e intelectuales del niño que está expuesto a múltiples códigos lingüísticos serán de carácter irreversible. Asimismo orientar a las madres peruanas, en especial a las provenientes de zonas rurales (en Lima se encontró un mayor tiempo de interacción con los niños menores de 1 año), a que desplieguen un nivel de comunicación con su bebé en la etapa prelocucional, por ejemplo a través de juegos lingüísticos, debido a que estas primeras interacciones son decisivas para el futuro desarrollo lingüístico y cognitivo del niño.
2. El Estado, las universidades, los colegios profesionales e institutos especializados deben asumir la tarea de revertir los factores de *"anómia intrafamiliar"* y niveles de desesperanza que forman parte de la llamada *"cultura de la pobreza"* y que interviene, también, indirectamente, en reducir la frecuencia y cantidad de interacción lingüística necesaria entre la madre y su bebé. Es necesario cuidar la salud mental de nuestra población porque de ellos depende los estilos de crianza.

Como conclusión, el estudio de González demuestra que los factores económicos, sociales y culturales de nuestra población afectan considerablemente la evolución del lenguaje oral del niño peruano. Las variables relacionadas con la migración, la presencia del bilingüismo sustractivo y los niveles de marginalidad social juegan un papel influyente en la reducción de la calidad, la frecuencia y el tiempo de las interacciones verbales niño-madre, afectando directamente su desarrollo lingüístico y cognitivo que actúan como base para el aprendizaje de la lectura.

Si queremos un país lector empecemos por tomar medidas para neutralizar los efectos de la pobreza, la marginación y la injusticia social en nuestros niños peruanos. Asumamos cada uno de nosotros ese compromiso.

BIBLIOGRAFÍA

- ARGUEDAS, J.M. (1984). *"Agua"*. Editorial Horizonte. Lima- Perú.
- BRAVO, L. (2004). *"Lectura Inicial y Psicología Cognitiva"* Ediciones Universidad Católica de Chile.
- BRUNER, J. (1983). *"El habla del niño"*. Editorial Paidós. Argentina.
- GONZÁLEZ, V. R. (1995). *"Psicología del Niño Peruano"*. Universidad de Lima. Facultad de Psicología.
- GONZÁLEZ, V. R. (1995). *Exploración del desarrollo del lenguaje en el niño peruano menor de 3 años: Un modelo interactivo*. Proyecto de Innovaciones Pedagógicas No- Formales. Fundación Bernad Van Leer- Ministerio de Educación.
- GONZÁLEZ, V. R. (1996). *"Lectoescritura. Aspectos Cognitivos y Evolutivos"*. Cuadernos CEDHUM. Perú.
- GONZÁLEZ, V. R. (1997). *Analfabetismo funcional en estudiantes de Lima*. Revista de Psicología. UNMSM. Año I, N° 1.
- GONZÁLEZ, V. R. (1998). *Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales*. Persona. Universidad de Lima, N° 1.
- MANGUEL, A. (2001) *"En el bosque del espejo"*. Editorial Norma. Bogotá.
- PIAGET, J. (1976) *"Psicología de la Inteligencia"* Editorial Psique. Buenos Aires.
- SHANKWEILER, FISCHER Y CARTER(1991). *"Letter confutions and reversals of sequence in the beginning reader"* Cortex, 7: 127-142.
- VARGAS LI. M.,(2000). *"La fiesta del Chivo"* Grupo Santillana.
- VYGOTSKY, L.S. (1977). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade..
- VYGOTSKY, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.