



## **El Rol de los Padres en el Fomento del Aprendizaje Infantil y el Desarrollo del Lenguaje**

**CATHERINE S. TAMIS-LEMONDA, PhD**

**EILEEN T. RODRIGUEZ, PhD**

*New York University, EE.UU.*

*(Puesto en línea, en inglés, el 27 de marzo de 2008)*

*(Puesto en línea, en español, el 5 de marzo de 2010)*

### **Tema**

*Desarrollo del Lenguaje y de la Lectoescritura  
Habilidades Parentales*

### **Introducción**

La primera infancia es un período de aprendizaje dinámico, durante el cual los niños experimentan las principales transiciones del desarrollo, a través de una amplia variedad de ámbitos. En particular, el ingreso de los niños al “lenguaje formal” es uno de los logros más anunciados del desarrollo temprano. El lenguaje permite a los niños compartir significados con otros y participar en aprendizajes culturales de manera inédita; además es fundamental en el apresto escolar y sus logros. Por estas razones, un amplio conjunto de investigaciones se ha dedicado a la comprensión de los factores que promueven el lenguaje y aprendizaje temprano del niño. Este trabajo también es crucial para los capacitadores, educadores y legisladores que buscan promover resultados de desarrollo positivos en los niños pequeños.

### **Materia**

Una considerable cantidad de investigaciones de desarrollo se ha centrado en documentar los orígenes sociales de la variación intra e intergrupala en el desarrollo temprano del lenguaje y aprendizaje.<sup>1,2,3</sup> Este trabajo se basa en los escritos de autoridades en el tema, como Bruner<sup>4,5</sup> y Vygotsky<sup>6</sup>, quienes propusieron que el aprendizaje se produce en un contexto socio-cultural en el que adultos y cuidadores principales apoyan o proporcionan una estructura que lleva a los niños pequeños hasta niveles más altos de pensamiento y acción. Según esta visión, los niños que provienen de ambientes familiares cognitivamente estimulantes y con sensibilidad positiva en una etapa temprana del desarrollo presentan ventajas en el proceso de aprendizaje.

### **Problemas**

Las investigaciones en los factores que promueven el desarrollo del lenguaje positivo y del aprendizaje en los niños pequeños son fundamentales para zanjar las brechas en relación a los logros que existen en niños de diferentes orígenes socioeconómicos, raciales y étnicos. Los niños entran a la escuela con diferentes niveles de habilidades, y

estas diferencias iniciales a menudo afectan el desarrollo cognitivo, el lenguaje y los logros académicos posteriores.<sup>7,8,9,10,11</sup> Por ejemplo, los niños que muestran retraso en el inicio de la escolarización están en mayor riesgo en relación a las dificultades académicas tempranas y son más proclives a repetir de curso, requerir de educación especial y no finalizar la enseñanza secundaria.<sup>12,13,14</sup> Estos retrasos son especialmente evidentes en niños que viven en hogares con desventajas económicas. Los niños que provienen de sectores de bajos ingresos se retrasan respecto de sus pares en las habilidades del lenguaje desde el comienzo<sup>15,16,17</sup>, y han demostrado desarrollar su vocabulario hasta cuatro veces más lentamente que sus pares que provienen de orígenes más aventajados económicamente<sup>18,19,20</sup>. A la vez, el desarrollo de un vocabulario menos productivo y receptivo predice dificultades en la ortografía y la lectura en la escuela<sup>21</sup>.

### **Contexto de la Investigación**

Cambios recientes en los perfiles demográficos de las minorías y poblaciones de inmigrantes de Estados Unidos y Canadá han llamado la atención sobre las desigualdades generalizadas en el apresto escolar y los logros académicos de los niños en líneas socio-económicas, raciales y étnicas. Debido a que las desigualdades de los grupos en el aprendizaje existen antes del ingreso al jardín infantil, los investigadores y capacitadores en igual grado buscan entender el papel que el ambiente de los hogares juega en el proceso de aprendizaje.<sup>22,23,24,25,26,27,28,29,30</sup>

### **Pregunta de Investigación**

Indagar sobre el papel que el ambiente del hogar juega en el lenguaje y aprendizaje del niño puede ser clasificado bajo preguntas de carácter general tales como: (1) *¿Qué aspectos de los estilos parentales de educación y crianza afectan el lenguaje temprano y el aprendizaje, y por qué?*, y (2) *¿Qué factores permiten a los padres brindar un ambiente de apoyo a sus niños pequeños?*

### **Resultados de Investigaciones Recientes**

*¿Qué aspectos de los estilos parentales de educación y crianza afectan el lenguaje temprano y aprendizaje, y por qué?* Tres dimensiones de los patrones conductuales han sido destacadas como las más importantes en el lenguaje y aprendizaje temprano del niño: (1) la frecuencia de la participación del niño en la rutina relacionada con las *actividades de aprendizaje* (por ejemplo la lectura compartida, los cuenta-cuentos); (2) la *calidad de la participación de los cuidadores* (por ejemplo, la estimulación cognitiva de los padres y su sensibilidad/receptividad); y (3) el suministro de *materiales de aprendizaje* apropiados para su edad (por ejemplo, libros y juguetes).

La participación temprana y sistemática en la rutina de *actividades de aprendizaje*, tales como lectura compartida, el cuenta-cuentos, enseñanza de las letras y los números, y visitas a bibliotecas proporcionan las bases para un aprendizaje temprano, el desarrollo del lenguaje y la alfabetización<sup>31,32,33,34,35,36,37</sup>. Participar en actividades de aprendizaje amplía el vocabulario de los niños y su conocimiento del mundo<sup>38,29</sup>. Las actividades rutinarias también proporcionan a los niños pequeños una estructura familiar para interpretar la conducta y el lenguaje de otros, anticipándose a la secuencia temporal de acontecimientos, y sacando deducciones de nuevas experiencias<sup>39,40,41</sup>. En especial, la

lectura compartida, así como contar historias con los niños, facilitan el desarrollo del vocabulario, las habilidades fonémicas, el concepto del conocimiento impreso y las actitudes positivas hacia la alfabetización<sup>42,43,44,45,35,46,47</sup>.

Asimismo, abundantes estudios indican que las interacciones de calidad madre/padre/hijo juegan un papel formativo en el lenguaje temprano y aprendizaje de los niños. Por ejemplo, la cantidad y estilo del lenguaje que los padres utilizan al conversar con sus hijos es uno de los principales predictores del lenguaje y aprendizaje temprano infantil. Los niños se benefician al exponerse por la forma de hablar del adulto si ésta es variada y con bastante información sobre objetos y acontecimientos de su medio ambiente.<sup>48,49,50,51,52</sup> Adicionalmente, los padres que reaccionan contingentemente frente a las iniciativas exploratorias y verbales de sus niños a través de descripciones y preguntas verbales tienden a tener niños con mayores avances productivos y receptivos en lenguaje, conciencia fonológica y habilidades de comprensión de historias<sup>53,54,55,56,57</sup>.

Finalmente, proporcionar materiales de aprendizaje apoya el desarrollo del lenguaje y aprendizaje del niño pequeño. La exposición a una variedad de materiales de aprendizaje apropiados para su edad predice el lenguaje y las habilidades de alfabetización.<sup>58,59,60,61,35,62,63</sup> Los materiales de aprendizaje brindan oportunidades para desarrollar intercambios coloquiales sobre objetos específicos o juguetes, tales como cuando padres e hijos negocian nuevas formas de clasificación o aparentan cocinar. A la vez, el acceso a juguetes y materiales de aprendizaje también puede facilitar la curiosidad infantil, la exploración y las motivaciones de exploración, así como la presentación de materiales y métodos positivos de aprendizaje<sup>64,65</sup>, los cuales se han vinculado a los logros escolares tempranos y éxito posterior.<sup>66</sup> Los niños con oportunidades de jugar con materiales apropiados para su edad pueden llegar a valorar el autodescubrimiento y el aprendizaje.

*¿Qué factores predicen el estilo parental positivo?* Los investigadores concuerdan en que el estilo parental de educación y crianza está en gran parte determinado por características de ambos padres así como de los niños. En cuanto a las características de los padres, como edad, educación, ingresos y origen étnico (por nombrar algunos) han demostrado tener relación con las tres formas educar y criar analizadas anteriormente. Por ejemplo, comparadas con madres mayores, las madres adolescentes despliegan menores niveles de estimulación verbal y participación, mayores niveles de intrusismo, lenguaje menos variado y complejo.<sup>67,68</sup> Las madres con menores niveles de educación les leen a sus hijos menos frecuentemente<sup>46,69</sup> y demuestran un lenguaje más simple y menores habilidades de alfabetización<sup>70</sup>, lo cual afecta la cantidad y calidad de las interacciones verbales madre/hijo<sup>18,71</sup>. A su vez, la educación de los padres se relaciona con el ingreso familiar, y los padres que viven en la pobreza tienen niños en riesgo de presentar problemas socioemocionales, académicos y cognitivos.<sup>1,72,73</sup> El estatus socioeconómico bajo está asociado a un lenguaje proveedor de experiencias más limitado durante los años de preescolar<sup>74</sup>. Finalmente, las madres hispanas y africanas, en promedio, son menos proclives a leerles a sus hijos que las de raza blanca y no hispanas<sup>75</sup> y las familias hispanas que hablan español tienen menos libros para niños disponibles en el hogar que sus contrapartes no hispanas.<sup>46</sup> Probablemente, estos hallazgos étnicos y raciales se

expliquen por las diferencias de los recursos familiares en los diversos grupos, dado que el estatus de minoría está frecuentemente asociado con diversos tipos de riesgos demográficos y sociales.

Las características del niño, como género y orden de nacimiento (dos de muchos ejemplos) también han sido asociadas a formas de lenguaje y aprendizaje temprano. Por ejemplo, las niñas tienden a presentar una ligera ventaja sobre los niños en las primeras fases del desarrollo del vocabulario<sup>76,77</sup> y estudios en la materia han documentado que las familias ocupan sustancialmente más tiempo en actividades relativas a la educación con niñas que con niños<sup>78</sup>. Los primogénitos presentan un vocabulario ligeramente más extenso en promedio que sus hermanos<sup>79</sup>. Adicionalmente, las madres se diferencian en su lenguaje, el grado de compromiso y la receptividad hacia los primogénitos y los niños nacidos posteriormente; en esta distinción se favorece a los primeros.<sup>80</sup>

### **Vacíos de Investigación**

A partir de la evidencia que los niños que provienen de hogares de menores ingresos y de minorías son más proclives a presentar retrasos en el lenguaje y aprendizaje al entrar a la escuela, es necesario realizar estudios adicionales para entender las causas de estas diferencias y la mejor forma de apoyar a los padres en el suministro de ambientes positivos familiares para los niños. Los próximos estudios deberían investigar conjuntamente las formas en que las dimensiones múltiples de los ambientes de aprendizaje en los hogares contribuyen a los resultados para el desarrollo en los niños. Más aún, los estudios sobre apresto escolar deberían comenzar en las etapas más tempranas de la infancia, puesto que éste es el período de desarrollo del lenguaje y conocimiento fundacional. Finalmente, la mayoría de las investigaciones sobre el contexto social del lenguaje y aprendizaje infantil se enfoca en las interacciones de los niños con sus madres. Dadas las valiosas redes sociales que incluyen los ambientes de infantes y niños pequeños, los próximos estudios deberían examinar las oportunidades educacionales ofrecidas por los múltiples miembros de los entornos sociales de los niños pequeños, incluidos los padres, hermanos, miembros de las familias extendidas y cuidadores.

### **Conclusiones**

Existe una evidencia irrefutable sobre la importancia del lenguaje y aprendizaje temprano de los niños para el apresto, participación y rendimiento escolar posterior. Los niños que muestran retrasos en el lenguaje y aprendizaje en los primeros años están en riesgo de desarrollar dificultades de lectura y aprendizaje, así como abandono escolar. Las experiencias infantiles en el hogar son decisivas para el desarrollo del lenguaje y aprendizaje temprano. En particular, existen tres aspectos del ambiente de aprendizaje que promueven el lenguaje y aprendizaje infantil: actividades de aprendizaje (por ejemplo, lectura diaria), calidad del modelo parental de educación y crianza (por ejemplo, receptividad) y materiales didácticos (por ejemplo, juguetes y libros apropiados para su edad). Los padres con mayores recursos (por ejemplo, educación, ingresos) están mejor capacitados para proporcionar experiencias de aprendizaje positivas a sus niños pequeños. Finalmente, los niños también juegan un papel fundamental en sus propias experiencias de aprendizaje, como se ejemplificó con los vínculos entre las características

del niño y las conductas parentales de educación. Los niños afectan a los padres de la misma forma en que los padres afectan a sus hijos. Es primordial, por lo tanto, reconocer el carácter transaccional del lenguaje y las experiencias de aprendizaje.<sup>81</sup>

### Implicaciones

Las investigaciones sobre el ambiente de aprendizaje infantil temprano son relevantes para los legisladores, educadores y capacitadores que busquen promover el desarrollo del lenguaje positivo y el aprendizaje de los niños pequeños. Las intervenciones y los esfuerzos preventivos deberían orientarse a los múltiples aspectos de los ambientes de lenguaje y alfabetización, incluyendo la calidad parental de educación, las actividades de aprendizaje y el suministro de materiales de aprendizaje apropiados para su edad. Además, estos esfuerzos deberían comenzar temprano en el desarrollo, cuando los niños son más propensos a obtener mayores beneficios de los ambientes protectores de los hogares durante los años formativos del desarrollo acelerado del lenguaje y aprendizaje<sup>28,82</sup>. Finalmente, las intervenciones a los padres que buscan apoyar el aprendizaje infantil deberían también considerar el contexto social más amplio de la paternidad atendiendo a las barreras creadas por la pobreza y la baja escolaridad.

### REFERENCIAS

1. Brooks-Gunn J, Duncan GJ. The effects of poverty on children. *The Future of Children* 1997;7(2):55-71.
2. Burns MS, Griffin P, Snow CE, eds., Committee on the Prevention of Reading Difficulties in Young Children. *Starting out right: A guide to promoting children's reading success*. Washington, DC: National Academy Press; 1999.
3. Hoff E, Laursen B, Tardif T. Socioeconomic status and parenting. In: Bornstein MH, eds. *Handbook of parenting: Biology and ecology of parenting*. Vol 2. 2nd ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc; 2002: 231-252.
4. Bruner JS. The ontogenesis of speech acts. *Journal of Child Language* 1975;2(1): 1-19.
5. Bruner J. *Child's talk: Learning to use language*. New York, NY: Norton; 1983.
6. Vygotsky LS. *Myshlenie i rech'*. [Thought and language]. Cambridge, MA: MIT Press; 1962.
7. Chall JS, Jacobs VA, Baldwin LE. *The reading crisis: Why poor children fall behind*. Cambridge, MA: Harvard University Press; 1990.
8. Dickinson DK. *Bridges to literacy: Children, families, and schools*. Cambridge, MA: Blackwell; 1994.
9. Hart B, Risley T. *Meaningful differences in the everyday experiences of young American children*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes; 1995.
10. Snow CE, Barnes WS, Chandler J, Goodman IF, Hemphill L. *Unfulfilled expectations: Home and school influences on literacy*. Cambridge, MA: Harvard University Press; 1991.

11. Wagner RK, Torgesen JK, Rashotte CA. Development of reading-related phonological processing abilities: New evidence of bidirectional causality from a latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology* 1994;30(1):73-87.
12. Adams MJ. *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press; 1990.
13. Campbell FA, Ramey CT. Effects of early intervention on intellectual and academic achievement: A follow-up study of children from low-income families. *Child Development* 1994;65(2):684-698.
14. McGill-Franzen A. Failure to learn to read: Formulating a policy problem. *Reading Research Quarterly* 1987;22(4):475-490.
15. Bee H, Barnard K, Eyres S, Gray C, Hammond M, Sietz A, Snyder C, Clark B. Prediction of IQ and language skill from perinatal status, child performance, family characteristics, and mother-infant interaction. *Child Development* 1982; 53(5):1134-1156.
16. Hoff E. The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development* 2003;74(5):1368-1378.
17. Walker D, Greenwood C, Hart B, Carta J. Prediction of school outcomes based on early language production and socioeconomic factors. *Child Development* 1994; 65(2):606-621.
18. Arriaga RI, Fenson L, Cronan T, Pethick SJ. Scores on the MacArthur communicative development inventory of children from low- and middle-income families. *Applied Psycholinguistics* 1998;19(2):209-223.
19. Feldman HM, Dollaghan CA, Campbell TF, Kurs-Lasky M, Janosky JE, Paradise JL. Measurement properties of the MacArthur communicative development inventories at ages one and two years. *Child Development* 2000,71(2):310-322.
20. Hart B, Risley T. *Meaningful differences in the everyday experiences of young American children*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes; 1995.
21. Walker D, Greenwood C, Hart B, Carta J. Prediction of school outcomes based on early language production and socioeconomic factors. *Child Development* 1994; 65(2):606-621.
22. Anderson RC, Freebody P. *Reading comprehension and the assessment and acquisition of word knowledge*. Greenwich, CT: JAI Press; 1983. Advances in reading/language research: a research annual, vol 5.
23. Beals DE, DeTemple JM, Dickinson DK. Talking and listening that support early literacy development of children from low-income families. In: Dickinson DK, ed. *Bridges to literacy: Children, families, and schools*. Cambridge, MA: Blackwell; 1994:19-40.
24. Bornstein MH, Haynes OM. Vocabulary competence in early childhood: Measurement, latent construct, and predictive validity. *Child Development* 1998; 69(3):654-671.
25. Chall JS, Jacobs VA, Baldwin LE. *The reading crisis: Why poor children fall behind*. Cambridge, MA: Harvard University Press; 1990.
26. Dickinson DK, DeTemple J. Putting parents in the picture: Maternal reports of preschoolers' literacy as a predictor of early reading. *Early Childhood Research Quarterly* 1998;13(2):241-261.

27. Scarborough H. Prediction of reading dysfunction from familial and individual differences. *Journal of Educational Psychology* 1989;81(1):101-108.
28. Shonkoff J, Phillips D, Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development, eds. *From neurons to neighborhoods*. Washington, DC: National Academy Press; 2000.
29. Snow CE, Burns MS, Griffin P, eds. *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press; 1998.
30. Whitehurst GJ, Lonigan CJ. Emergent literacy: Development from prereaders to readers. In: Neuman SB, Dickinson DK, eds. *Handbook of early literacy research*. New York, NY: Guilford Press; 2003.
31. Baker L, Serpell R, Sonnenschein S. Opportunities for literacy learning in the homes of urban preschoolers. In: Morrow LM, ed. *Family literacy: Connections in schools and communities*. Newark, DE: International Reading Association; 1995:236-252.
32. Parker FL, Boak AY, Griffin KW, Ripple C, Peay L. Parent-child relationship, home learning environment, and school readiness. *School Psychology Review* 1999;28(3):413-425.
33. Payne AC, Whitehurst GJ, Angell AL. The role of home literacy environment in the development of language ability in preschool children from low-income families. *Early Childhood Research Quarterly* 1994;9(3-4):427-440.
34. Saracho ON. Family literacy: Exploring family practices. *Early Child Development and Care* 2002;172(2):113-122.
35. Senechal M, LeFevre JA, Hudson E, Lawson P. Knowledge of storybooks as a predictor of young children's vocabulary. *Journal of Educational Psychology* 1996;88(3):520-536.
36. Snow CE, Dickinson DK. Social sources of narrative skills at home and at school. *First Language* 1990;10(29):87-103.
37. Watson R. Literacy and oral language: Implications for early literacy acquisition. In: Neuman SB, Dickinson DK, eds. *Handbook of early literacy research*. New York, NY: Guilford Press; 2002:43-53.
38. Bloom L. Language acquisition in its developmental context. In: Damon W, ed. *Handbook of child psychology*. 5th ed. New York, NY: J. Wiley; 1998:309-370. Kuhn D, Siegler RS, eds. *Cognition, perception, and language*; vol 2.
39. Lucariello J, Nelson K. Slot-filler categories as memory organizers for young children. *Developmental Psychology* 1985;21(2):272-282.
40. Nelson K. How children represent knowledge of their world in and out of language. In: Siegler RS, ed. *Children's thinking: What develops?* Hillsdale, NJ: Erlbaum; 1978:255-273.
41. Nelson K. *Event knowledge: Structure and function in development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum; 1986.
42. DeBaryshe BD. Joint picture-book reading correlates of early oral language skill. *Journal of Child Language* 1993;20(2):455-462.
43. Dickinson DK, Tabors PO. Early literacy: Linkages between home, school and literacy achievement at age five. *Journal of Research in Childhood Education* 1991;6(1):30-46.

44. Lyytinen P, Laasko M, Poikkeus A. Parental contributions to child's early language and interest in books. *European Journal of Psychology of Education* 1998;13(3):297-308.
45. Raikes H, Pan BA, Luze G, Tamis-LeMonda CS, Brooks-Gunn J, Constantine J, Tarullo LB, Raikes HA, Rodriguez ET. Mother-child bookreading in low-income families: Correlates and outcomes during the first three years of life. *Child Development* 2006;77(4):924-953.
46. Wagner RK, Torgesen JK, Rashotte CA. Development of reading-related phonological processing abilities: New evidence of bidirectional causality from a latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology* 1994;30(1):73-87.
47. Whitehurst GJ, Arnold DS, Epstein JN, Angell AL, Smith M, Fischel J. A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology* 1994;30(5):679-689.
48. Evans GW, Maxwell LE, Hart B. Parental language and verbal responsiveness to children in crowded homes. *Developmental Psychology* 1999;35(4):1020-1023.
49. Hart B, Risley T. *Meaningful differences in the everyday experiences of young American children*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes; 1995.
50. Keown LJ, Woodward LJ, Field J. Language development of pre-school children born to teenage mothers. *Infant and Child Development* 2001;10(3):129-145.
51. Tamis-LeMonda CS, Bornstein M. *Maternal responsiveness and early language acquisition*. New York, NY: Academic Press, 2002. Advances in child development and behavior, 29.
52. Weizman ZO, Snow CE. Lexical input as related to children's vocabulary acquisition: Effects of sophisticated exposure and support for meaning. *Developmental Psychology* 2001;37(2):265-279.
53. Beals DE, DeTemple JM. Home contributions to early language and literacy development. *National Reading Conference Yearbook* 1993;42:207-215.
54. Hann DM, Osofsky JD, Culp AM. Relating the adolescent mother-child relationship to preschool outcomes. *Infant Mental Health Journal* 1996;17(4):302-209.
55. Leseman PPM, de Jong PF. How important is home literacy for acquiring literacy in school? In: Verhoeven L, Snow CE, eds. *Literacy and motivation: Reading engagement in individuals and groups*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates;2001:71-93.
56. Silven M, Niemi P, Voeten M. Do maternal interaction and early language predict phonological awareness in 3-to-4-year olds? *Cognitive Development* 2002;17(1):1133-1155.
57. Tamis-LeMonda CS, Bornstein MH, Baumwell L. Maternal responsiveness and children's achievement of language milestones. *Child Development* 2001;72(3):748-767.
58. Bryant P, Bradley L. Rhymes, nursery rhymes, and reading in early childhood. *Merrill-Palmer Quarterly* 1987;33(3):255-281.
59. Elliott JA, Hewison J. Comprehension and interest in home reading. *British Journal of Educational Psychology* 1994;64(2):203-220.
60. Neuman SB, Roskos K. Access to print for children of poverty: Differential effects of adult mediation and literacy-enriched play settings on environmental

- and functional print tasks. *American Educational Research Journal* 1993;30(1): 95-122.
61. Purcell-Gates V. Stories, coupons, and the TV guide: Relationships between home literacy experiences and emergent literacy knowledge. *Reading Research Quarterly* 1996;31(4):406-428.
  62. Senechal M, LeFevre JA, Thomas E, Daley K. Differential effects of home literacy experiences on the development of oral and written language. *Reading Research Quarterly* 1998;33(1):96-116.
  63. Tabors PO, Roach KA, Snow CE. Home language and literacy environment: Final results. In: Dickinson DK, Tabors PO, eds. *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school*. Baltimore: Paul H. Brookes;2001:111-138.
  64. Gottfried AE. Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology* 1990;82(3):525-538.
  65. Wachs TD, Gruen GE. *Early experience and human development*. New York, NY: Plenum Press;1982.
  66. Gottfried AE, Fleming JS, Gottfried AW. Role of cognitively stimulating home environment in children's academic intrinsic motivation: A longitudinal study. *Child Development* 1998;69(5):1448-1460.
  67. Keown LJ, Woodward LJ, Field J. Language development of pre-school children born to teenage mothers. *Infant and Child Development* 2001;10(3):129-145.
  68. Whiteside-Mansell L, Pope SK, Bradley RH. Patterns of parenting behavior in young mothers. *Family Relations* 1996;45(3):273-281.
  69. Scarborough HS, Dobrich W. On the efficacy of reading to preschoolers. *Developmental Review* 1994;14(3):245-302.
  70. Rowe ML, Pan BA, Ayoub C. Predictors of variation in maternal talk to children: A longitudinal study of low-income families. *Parenting: Science and Practice* 2005;5(3):259-283.
  71. Hoff E. The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development* 2003;74(5):1368-1378.
  72. McLoyd VC. Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist* 1998;53(2):185-204.
  73. Smith JR, Brooks-Gunn J, Klebanov PK. The consequences of living in poverty for young children's cognitive and verbal ability and early school achievement. In: Duncan GJ, Brooks-Gunn J, eds. *Consequences of Growing Up Poor*. New York: Russell Sage; 1997: 132-189.
  74. Walker D, Greenwood C, Hart B, Carta J. Prediction of School Outcomes Based on Early Language Production and Socioeconomic Factors. *Child Development* 1994;65(2):606-621.
  75. Yarosz DJ, Barnett WS. Who reads to young children? Identifying predictors of reading of family reading activities. *Reading Psychology* 2001;22(1):67-81.
  76. Bornstein MH, Haynes OM, Painter KM. Sources of child vocabulary competence: A multivariate model. *Journal of Child Language* 1998;25(2):367-393.

77. Fenson L, Dale PS, Reznick JS, Bates E, Thal DJ, Pethick SJ. *Variability in early communicative development*. Chicago, IL: Chigago Press; 1994. Monographs of the Society for Research in Child Development; vol 5(59).
78. Teale WH. Home background and young children's literacy development. In: Teale WH, Sulzby E, eds. *Emergent literacy: Writing and reading*. Norwood, NJ: Ablex.;1996:173-206.
79. Hoff-Ginsberg E. The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development.. *Applied Psycholinguistics*.1998;19(4):603-631.
80. Bornstein MH. Parenting Infants. In: Bornstein MH, ed. *Handbook of Parenting*. 2nd ed., Mahwah, NJ: Erlbaum Associates; 2002:3-44. Children and parenting; vol 1.
81. Sameroff AJ. Transactional models in early social relations. *Human Development* 1975;18(1-2):65-79.
82. Tamis-LeMonda CS, Cristofaro TN, Rodriguez ET, Bornstein MH.. Early language development: Social influences in the first years of life. In: Balter L, Tamis-LeMonda CS, eds. *Child Psychology: A Handbook of Contemporary Issues*. New York, NY: Psychology Press;2006:79-108.

*Este artículo ha sido traducido por la Junta Nacional de Jardines Infantiles -JUNJI- Gobierno de Chile.*

Para citar este documento:

Tamis-LeMonda CS, Rodriguez ET. El rol de los padres en el fomento del aprendizaje infantil y desarrollo del lenguaje. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, Boivin M, eds. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia* [en línea]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2010:1-10. Disponible en: <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/Tamis-LeMonda-RodriguezESPxp-Parentales.pdf>. Consultado [insertar fecha].

Copyright © 2010

**Este artículo es financiado por el Centro de Excelencia para el Desarrollo de la Primera Infancia (Centre of Excellence for Early Childhood Development) y el Consejo Canadiense para el Aprendizaje (Canadian Council on Learning's Early Childhood Learning Knowledge Centre).**



CENTRES OF EXCELLENCE FOR CHILDREN'S WELL-BEING

Early Childhood Development



CANADIAN COUNCIL ON LEARNING  
CONSEIL CANADIEN SUR L'APPRENTISSAGE

EARLY CHILDHOOD LEARNING KNOWLEDGE CENTRE