

ESTIMULACIÓN COGNITIVA DE MADRES DEL SECTOR POPULAR

Miren de Tejada

(UPEL-IPC)

Cristina Otálora

(UCV)

Recibido: 20/06/2005

Aprobado: 03/04/2006

RESUMEN

En esta investigación, de carácter descriptivo con un diseño no experimental de corte longitudinal, se pretende analizar momentos de relación madre-hijo con la finalidad de evaluar las características de la interacción cognitiva brindada a sus hijos durante la ejecución de dos actividades presentadas de manera intencional. Las actividades seleccionadas fueron escogidas a la luz de los planteamientos del Enfoque Sociocultural del desarrollo planteado por el teórico ruso Lev Vigotsky. Se realizó el análisis de la interacción de 12 madres quienes fueron filmadas durante la ejecución de la actividad. Se concluye que en este grupo pareciera no existir una regularidad en las interacciones madre-hijo; hay un desconocimiento acerca de la importancia de su rol materno de manera que puedan intervenir en forma adecuada, oportuna y pertinente para impulsar el desarrollo cognitivo de sus hijos e hijas. Se detectaron estilos de interacción particulares en cada una de las madres estudiadas, relacionados con el nivel de escolaridad de las mismas. Se recomienda la estructuración de programas educativos no formales, entre los que se incluyen las llamadas Escuelas para padres y madres, con la finalidad de revisar la concepción que sobre el desarrollo de sus niños y niñas tienen dichos progenitores; un contexto estructurado para tal fin permitiría, además, aportar un conjunto de estrategias necesarias para impulsar el desarrollo infantil, basadas en reciprocidad, intencionalidad, afectividad y diferenciación psicológica.

Palabras clave: estimulación cognitiva; escolaridad materna; modelos lectores.

COGNITIVE STIMULATION FOR LOW INCOME MOTHERS

ABSTRACT

This is a descriptive investigation design according to a longitudinal non-experimental model that analyzes cognitive interaction between a mother and her children. Two specific activities were given to the mothers in order to evaluate their performance. The activities were selected according to the Sociocultural approach proposed by Lev Vigotsky. Twelve low income mothers were filmed performing the activities during the study. The results revealed that mothers in this category showed no pattern when interacting with their children. This pointed to a lack of awareness of the relevance of a mother as a guide. Consequently they did not intervene timely and adequately to encourage the cognitive development of the children. A relationship between the interaction style and the mother's schooling level was detected. Therefore, the study recommends the creation of informal education programs for parents in order to train low income families in the importance of such concepts like cognitive development. Within this context, mothers could be instructed on strategies used to foster child development based on reciprocity, intentionality, affection, and psychological differences.

Key words: cognitive stimulation; mother instruction; reading models.

INTRODUCCIÓN

En la presente investigación lo que se quiere es indagar cómo un conjunto de madres del sector popular, pero con diferentes niveles de escolaridad, aprovechan los momentos de interacción madre-hijo para estimular cognitivamente al niño/niña ante una actividad estructurada, diseñada para conocer las características de la mediación utilizadas por dichas madres, en el contexto de otra investigación (Otálora, 2001).

En este marco se entiende como madre del sector popular a un tipo característico de la familia venezolana, cuyo patrón estructural queda distinguido por la heterogeneidad en la variedad de las uniones que es posible hallar en ella, así como en el tipo y número de miembros que conforman los grupos familiares; igualmente, como rasgo distintivo, se describe un proceso homogéneo que ocurre en su interior en el que la madre y los hijos son los miembros incondicionales del grupo; de esta manera la ausencia del padre y el matricentrismo (mujer-madre con sus hijos) constituyen los rasgos definitorios de la familia popular venezolana, y de la cual las madres de este estudio son representativas (Moreno, 1997).

Por otro lado, se entenderá por estimulación cognitiva al conjunto de experiencias a las cuales son sometidos el niño o niña por parte de su madre y que le permitirán desarrollar sus destrezas, habilidades y potencialidades cognitivas y socioafectivas; la misma está constituida por los componentes: intencionalidad/reciprocidad, significado, diferenciación psicológica, elogiar/alentar y contacto afectivo, características que deben estar presentes en la interacción madre-hijo para promover el desarrollo infantil y forman parte, a su vez, de la mediación (Vigotsky, 1931/1996; Lidz, 1991). Las definiciones de cada uno de los términos se muestran a continuación:

- a. **Intencionalidad y reciprocidad:** disposición consciente por parte del adulto de interponerse entre la fuente de estímulos y el infante con la finalidad de influir en las adquisiciones de éste.
- b. **Significado:** conjunto de comunicaciones que aporta la madre al niño, que ayudan a comprender el contenido de la actividad que se le está pidiendo ejecutar.
- c. **Elogiar y alentar:** conjunto de comunicaciones verbales o no, que le indican al niño que está haciendo bien una tarea.
- d. **contacto afectivo:** conjunto de manifestaciones (verbales o no) que envuelven un sentido de cariño hacia el niño y muestran satisfacción en el mediador por el disfrute de este y sus logros.

- f. **Diferenciación psicológica:** actitud por parte del adulto que le permite mantener su papel de mediador del aprendizaje del niño; implica mantener tal condición, de manera que el mediador no se apropie de la experiencia, no compita con el niño ni muestre señales de rechazo a sus esfuerzos por realizar la tarea.

SUSTENTOS Y NOCIONES TEÓRICAS

Los primeros años de vida del pequeño son fundamentales para el desarrollo de sus habilidades y destrezas. Las circunstancias y experiencias a las que es sometido desde su nacimiento se convierten en momentos oportunos para impulsar y estimular las cualidades que le permitirán tener mayor o menor éxito, al ingresar a la escolaridad formal. Así, los padres y madres se constituyen en los primeros educadores de los hijos e hijas. Los retos y logros más trascendentes para el desarrollo de aptitudes y capacidades, se le plantean al infante antes de ingresar a la educación formal. Cuando el niño o niña llega a la edad escolar, la mayoría de sus conexiones cerebrales, habilidades lingüísticas y cognitivas, y capacidades físicas se encuentran asentadas. Es en esos primeros años cuando aprende a caminar, a hablar, a relacionarse con otros, así como a pensar y a razonar, a resolver problemas en función de los retos cognitivos que el entorno socio ambiental donde se desenvuelve le ofrezca (UNESCO,1997). Vale afirmar, en consecuencia, que la educación básica comienza con el nacimiento por lo que desde este momento se hace necesario empezar a prestar atención a sus necesidades de aprendizaje. En su documento *Ocho es demasiado tarde* la UNESCO (1997), plantea que si no se adquiere todo esto en el momento oportuno, el aprendizaje en la escuela será más difícil aun después de ella.

Quienes escriben consideran que una estimulación cognitiva proporcionada por parte de padres y cuidadores a los niños y niñas abona el terreno necesario para el desarrollo de habilidades y expresión de las potencialidades que tendrán una incidencia favorable en el desempeño escolar posterior.

Los niños y niñas que han sido estimulados cognitivamente durante su primera infancia han tenido iniciativas y experiencias antes de ir a la escuela, tienen más posibilidades de: éxito en su prosecución escolar, mejores resultados en sus estudios y pueden convertirse, en un futuro, en seres útiles a la sociedad. Esas primeras experiencias sientan los fundamentos para el desarrollo del lenguaje, de habilidades instrumentales como escritura y cálculo, la capacidad de resolver problemas, acrecentar su seguridad, su autoestima y relacionarse

asertivamente con los demás y aprender de ellos (UNESCO 1990; UNICEF, 1998).

Por otro lado, es importante destacar que en 1990, en la Conferencia Mundial de Educación para todos, celebrada en Jomtien (Tailandia), se declaró la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje que abarcan las herramientas esenciales para el aprendizaje de habilidades como lectura, escritura, cálculo, solución de problemas. Se detacan también los contenidos básicos (valores, actitudes) para poder sobrevivir, desarrollar sus capacidades, vivir, trabajar con dignidad, participar plenamente en su desarrollo, mejorar la calidad de vida (UNESCO 1990), lo que demanda un conjunto de acciones dirigidas a lograrlas. Aunque se sabe que el desarrollo formal de tales destrezas le corresponde a la escuela, todas estas experiencias se presentan en primera instancia en el hogar, siendo el grupo familiar el encargado de incentivar al infante para el desarrollo de sus capacidades.

La familia es la organización enmendada para satisfacer las necesidades de sus miembros, es el centro de formación y transmisión de valores morales y espirituales, así como también de las tradiciones y características de cada sociedad. Es además, el grupo social más significativo en la vida de los infantes y adolescentes; a partir de ella se propicia el contacto con el entorno socioambiental, se produce la socialización y se les prepara para el encuentro futuro con la vida (Landaeta, *et al.*, 2003).

De todos los aprendizajes que debe construir el infante, son el lenguaje oral y el escrito los más trascendentes; éstos constituyen la manifestación de una de las funciones más complejas a las que se enfrenta como ser humano; a través de ellas puede representar, encontrar significados, expresar sentimientos, ideas, creencias. El desarrollo de estas importantes funciones se va manifestando desde los primeros años de vida, con la exposición sistemática y habitual a imágenes visuales, gráficas, al modelado de formas, el dibujo, el juego dramático, la expresión oral (Orozco, s/f).

Braslavsky (2005) plantea que los primeros 8 años de la vida del niño o niña constituyen el período más importante para el desarrollo de la alfabetización. Investigaciones observacionales reportadas por la autora, revelan que niños y niñas que, al iniciar la educación formal ya dominan la lectura, por lo general, proceden de padres letrados quienes proporcionan un buen ambiente de alfabetización en el hogar. En un entorno con tales características el aprendizaje de la lectura y la escritura

se inicia tempranamente en la vida de los pequeños: están rodeados de libros y otros materiales de lectura, los adultos les leen con regularidad, tienen la posibilidad de experimentar con lápiz y papel y realizar sus primeros garabatos, la escritura aparece mucho antes del aprendizaje de la escritura formal, comprenden que la lectura y la escritura cumplen con determinadas funciones, así, observan a los adultos leer los diarios, recibir correspondencias, cartas, facturas, hacer lista de compras. En suma, los niños son introducidos en la lectura y la escritura como parte de la cultura de su medio, viven dichas experiencias como parte de su vida y “no como un conjunto de abstracciones o de habilidades aisladas sin sentido para ser aprendidas en la escuela” (p.108).

Sin embargo, pocos son los niños y niñas que tienen oportunidades de estar en contacto con este tipo de materiales y actividades con la consecuente dificultad para el éxito en actividades instrumentales como la lectura y la escritura, y son los infantes de ambientes rurales y urbanos marginales quienes, generalmente, tienen poco acceso a elementos escritos: periódicos, afiches, propagandas, libros, revistas, experiencias para comportarse como oyente o hablante.

Aunque como ya se mencionó anteriormente es a la escuela a quien le corresponde proveer las experiencias formales en torno a estas actividades, creando una relación afectuosa y democrática con los niños y niñas (Orozco, s/f), se ratifica que éstas debieran presentarse, en primer término, en el seno del hogar.

Para el desarrollo de habilidades instrumentales de lectura, escritura y cálculo, el niño o niña, no sólo requiere de la construcción de las nociones de espacio, tiempo, cantidad y del dominio perceptivo motor y cognoscitivo (Bandres *et al.*, 1984), sino que necesita además de un ambiente que le permita desarrollarlas.

Las primeras experiencias en torno a su lengua materna, el niño o la niña las recibe en el hogar; en tal sentido, dentro de éste se debe estructurar un contexto satisfactorio, para promover actividades de carácter cognitivo, de manera habitual y natural. Tales tareas estarían relacionadas con conversaciones usuales con el niño (donde actúe como oyente y como hablante), lectura en compañía, participación en juego de adivinanzas, narración de experiencias, escritura espontánea, invención de cuentos e historietas, visitas guiadas a museos, entre otras. La realización de actividades con estas características, le estructuran al potencial lector, un ambiente cognitivo favorable para el desarrollo de sus competencias para la lectura en un momento futuro (Alfonso, 2004).

Por otro lado, estructurar un ambiente con esas particularidades va a depender, a su vez, de otro conjunto de factores relacionados con el entorno social y afectivo donde se desenvuelven los niños y niñas. Vale decir que ello se va a vincular con el nivel socioeconómico de su grupo familiar, más específicamente del nivel de escolaridad de su madre, como componente importante del mismo. UNICEF (2001) ofrece en el siguiente gráfico la relación que pudiera existir entre el nivel de escolaridad de la madre y el desarrollo infantil de los hijos bajo su cuidado, del que se desprende que una adecuada alfabetización en las madres se vincula con mayor alfabetización y aptitudes lingüísticas en sus hijos:

ALFABETIZACIÓN DE LA MADRE Y DESARROLLO INFANTIL

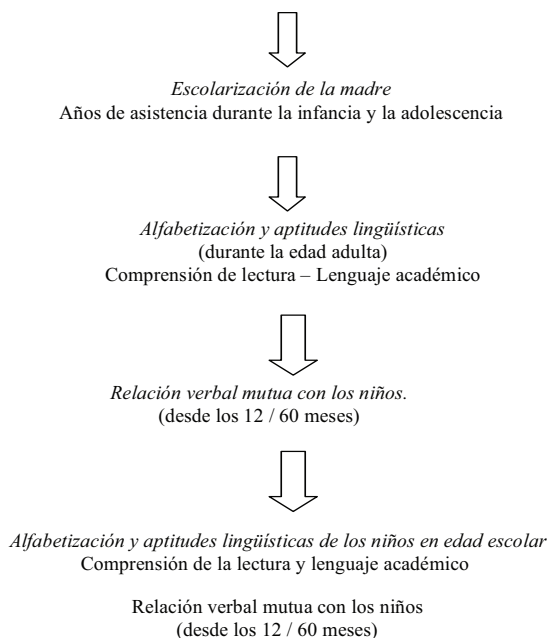


Gráfico 1. Alfabetización de la madre y desarrollo infantil. Tomado de “Improve the Women: Mass schooling, female literacy and worldwide social change” por R.A. LeVine, S.E. LeVine, B. Schnell (manuscrito inédito), febrero de 2000. En Estado Mundial de la Infancia, 2001. Unicef.

En relación con la situación socioeconómica, nuestro país Venezuela, para la década comprendida entre 1982 al 2002, se ha caracterizado por

el deterioro de las condiciones de vida de la población. La comparación de la distribución de la población venezolana por estratos sociales durante este lapso, indica que se incrementó la proporción de venezolanos pertenecientes a los estratos con mejores condiciones socioeconómicas (Graffar I+II) de 5,5 a 8,2%, se redujo el estrato medio (Graffar III) de 14,1 a 11,9% y el estrato en pobreza relativa (Graffar IV) de 42,4 a 39,2% y se incrementó la población en pobreza crítica (Graffar V) de 38 a 40,7%. Ese deterioro se manifiesta por un crecimiento bipolar: en un extremo crece la proporción de familias pertenecientes a los dos estratos socioeconómicos con mejores condiciones de vida y en el otro extremo crece la proporción de familias pertenecientes al estrato socioeconómico más pobre, lo cual lleva a pensar que la movilidad social durante el período se manifiesta de forma centrífuga, con un engrosamiento de los estratos extremos y un adelgazamiento de los estratos medios. En cuanto al incremento absoluto de la pobreza, prácticamente se duplicó el número de familias en pobreza relativa (ESE IV) de 1.154.608 a 2.004.157 y en pobreza crítica (ESE V) de 1.036.881 a 2.083.463 familias. Lo que quiere decir que actualmente se encuentran en el estrato IV 9,5 millones de venezolanos y en el estrato V, 9,8 millones (Landaeta *et al.*, 2003).

El descenso de la población en el estrato III es una expresión clara del deterioro de la sociedad venezolana en lo cuantitativo y cualitativo, ya que al estar constituido primordialmente por profesionales y técnicos, tiene gran determinación en el potencial del desarrollo que puede alcanzar una sociedad. En cuanto a las familias en pobreza relativa, sus limitaciones económicas y sociales apenas le permiten cubrir sus necesidades con dificultades para atender otras como salud, educación o recreación. Las familias en pobreza crítica, por su parte, tienen severas deficiencias en cuanto a sus ingresos y conforman los grupos humanos con mayor vulnerabilidad social y gran limitación para promover el desarrollo de los individuos bajo su influencia.

Esta realidad muestra el incremento de las fuerzas que atentan contra la capacidad de la familia para hacerse cargo de sus tareas fundamentales. Entre los factores que acentúan la vulnerabilidad de las familias se encuentran: madres solas jefas de familia, bajo nivel educativo de ambos padres, madre jefa de hogar embarazada, trabajo a destajo, viviendas tipo rancho, viviendas compartidas por dos o tres familias y la presencia de hacinamiento y promiscuidad (Landaeta, *et al.*, 2003).

Unas circunstancias sociales y económicas tales como las descritas hasta el momento, hacen que el mayor esfuerzo de las madres de familias

esté más volcado a la sobrevivencia que hacia la promoción del desarrollo de los hijos bajo su influencia. Los niveles de escolaridad alcanzados por las madres pertenecientes a los estratos IV y V son bajos y al estar ubicados en los primeros años de escolaridad o ausentes de los mismos, se constituyen en factores de riesgo tanto para la salud física como para el desarrollo psicológicos de sus hijos (De Tejada, 2004).

El nivel educativo de los progenitores, específicamente de la madre, juega un papel fundamental en la promoción del desarrollo cognitivo de los hijos y se vincula a su vez con estilos interactivos en la relación madre-hijo. Se reporta que los padres y madres de mejores niveles educativos hacen uso más frecuente de estrategias verbales de interacción, las cuales pueden ser además descontextualizadas e indirectas; mientras los padres y madres con menores niveles de escolaridad, interaccionan menos con sus hijos e hijas y si lo hacen sus intervenciones son directas, con poco margen de autonomía para el niño y directrices verbales vinculadas al contexto inmediato (Otálora, 2001).

Por otro lado, el ambiente social es el facilitador activo del desarrollo del niño o niña; a través de un proceso conocido como mediación, éstos aprenden primero en su interacción con otros para luego realizar la misma actividad a nivel individual; primero lo hace con las personas y después en solitario. Existe una posición de equilibrio entre organismo, ambiente e instrucción (Vigotsky, 1931/1996).

La mediación, en el marco de la Teoría de Vigotsky, puede definirse como la manera específica en que los adultos u otros compañeros más expertos, apoyan socialmente al individuo en desarrollo, creando interactivamente las condiciones para el aprendizaje o ejecución de una actividad potencialmente posible.

El sujeto que interviene en la presentación de la actividad al infante, se conoce como mediador y al proceso de presentación-ejecución de la misma, se conoce como mediación. En el transcurso de la mediación, por tanto, se realiza una actividad, para lo cual se hace indispensable la presencia de un agente social que utiliza instrumentos a través de una acción mediada.

Las actividades seleccionadas para este estudio fueron: 1) compartir la tarea de observar un libro (a los 10 y 15 meses de edad) y 2) realizar el dibujo de una casa (a los 5 años de edad). Dichas actividades fueron escogidas a la luz de los planteamientos del Enfoque Sociocultural del desarrollo, planteado por el teórico ruso Vigotsky.

En la actividad compartida de observar un libro, se pondrían en juego el conjunto de interacciones que caracterizan la relación madre-hijo de manera habitual, revelándose, a través de ella, las particularidades de la misma en cada binomio estudiado. Por otro lado, la segunda actividad, realizar un dibujo, constituye un antecedente importante en la vida del pequeño para el desarrollo de su lenguaje escrito. Tal como lo plantea Vigotsky (1931/1996), el dibujo constituye un primer estadio para el desarrollo del lenguaje escrito. En palabras del propio autor:

el dibujo no es más que un lenguaje gráfico que surge a partir del lenguaje verbal. Los esquemas que distinguen los primeros dibujos infantiles son... reminiscencias de los conceptos verbales que comunican solamente los rasgos esenciales de los objetos. Esto nos proporciona base suficiente para considerar los dibujos de los niños como un primer estadio en el desarrollo del lenguaje escrito (p. 169).

Por todo lo anteriormente expuesto, es que los autores de la presente investigación se han planteado como objetivo identificar momentos de interacción madre-hijo, para estimular cognitivamente a los niños o niñas.

MÉTODO

Tipo y diseño de investigación

La presente investigación se concibe de carácter descriptivo con un diseño no experimental de corte longitudinal lo cual permite recolectar datos a través del tiempo, en puntos o períodos, para hacer inferencias respecto al cambio, sus determinantes y consecuencias (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2003).

Población y muestra

La población de esta investigación es de 60 madres de las cuales fueron escogidas 13 con un criterio intencional: el nivel de escolaridad de las mismas; así se escogieron 3 con nivel de instrucción primaria incompleta, 3 con primaria completa, 4 con secundaria incompleta y 3 bachilleres. Las madres fueron filmadas durante una actividad de interacción madre-hijo que había sido diseñada con el objetivo de conocer las características de mediación utilizada durante la misma; las filmaciones fueron aprovechadas en esta oportunidad para evaluar las

características de la estimulación cognitiva durante la actividad. El siguiente cuadro muestra la matriz general de datos de las madres participantes en la investigación de manera individualizada

Las características generales de la muestra se presentan a continuación:

Cuadro 1

Matriz general de datos de las madres observadas durante las interacciones con sus hijos o hijas

Madre	Edad	Escolaridad	Sexo del hijo	Nº de Hijos	Ocupación
1	24	Bachiller	F	1	Estudiante universitaria
2	28	Bachiller	F	1	Secretaria empleada.
3	27	Bachiller	F	1	Estudiante IPC. Empleada de preescolar
4	35	Secundaria incompleta	F	2	Enfermera auxiliar
5	18	Secundaria incompleta	M	2	Del hogar
6	35	Secundaria incompleta	F	2	Auxiliar de historias médicas
7	35	Secundaria incompleta	F	3	Del hogar
8	35	Primaria completa	F	2	Del hogar
9	30	Primaria completa	F	2	Del hogar
10	30	Primaria completa	M	3	Del hogar
11	35	Primaria incompleta	F	3	Del hogar
12	35	Primaria incompleta	F	3	Doméstica por día
13	40	Primaria incompleta	M	11	Del hogar

CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DE LA MUESTRA OBSERVADA

En relación con las madres

Niveles de escolaridad: del total de las madres observadas, 3 eran bachilleres para el momento de la observación; 4 reportaron tener estudios secundarios inconclusos; 3 educación primaria completa y 3 primaria incompleta.

Edades: el promedio de edad observado en las madres fue de 31.30 con una edad mínima de 18 y máxima de 40; la desviación típica se encontró en 5.9.

Ocupación: del total de madres estudiadas, 7 permanecían en su hogar; 2 eran estudiantes universitarias; 1 se desempeñaba como doméstica por día y 3 tenían empleos fijos como auxiliares de preescolar e historias médicas y 1 secretaria.

Número de hijos: el número de hijos por madre observada osciló entre 1 y 11; tres (3) madres reportaron tener un (1) hijo; cinco de ellas reportaron dos (2) hijos; cuatro (4) manifestaron tener tres (3) infantes y una (1) reportó ser múltipara: once (11) hijos.

En relación con los niños y niñas

Sexo: del total de niños y niñas observados en la interrelación 10 eran de sexo femenino y 3 de sexo masculino.

Edad: todos los niños y niñas fueron observados en tres momentos diferentes: 10 meses, 15 meses y 5 años.

Salud: todos los niños y niñas eran aparentemente sanos.

Instrumentos y materiales

Para la recolección de los datos se elaboró un instrumento diseñado *ad hoc* con la finalidad de recoger la información sobre las características de la interacción madre-hijo las cuales fueron registradas por el investigador en 3 momentos diferentes: 10 meses, 15 meses y 5 años. Los registros estuvieron referidos a intencionalidad, significado y diferenciación psicológica, elogiar/alentar y contacto afectivo por parte de la madre durante la interacción y están basados en la Escala de Aprendizaje Mediado de Lidz (1991).

Los materiales utilizados durante la investigación fueron: una cámara de video, un juego de peluquería, un oso de peluche, un rompecabezas de cartón con ocho (8) piezas, un libro, papel, lápiz y creyones. Igualmente se incluyen como materiales un televisor y un VHS que permitieron observar los videos de las interacciones y un cronómetro con el cual se efectuó el registro minuto a minuto de las mismas.

PROCEDIMIENTO

Las madres fueron filmadas en su hogar en el lugar que tanto ésta como el niño o niña escogieran. La sesión se programó de la siguiente manera: se les dijo a ambos que se les estaban entregando unos juguetes con el fin de que jugaran o hicieran lo que quisieran, pues se le iba a filmar, como ya se había hecho en oportunidades anteriores, con la intención de observar los cambios durante ese lapso de tiempo. Con esas indicaciones se inició la sesión, la cual tuvo una duración de 30 minutos. Del conjunto de actividades presentadas a las madres y sus hijos e hijas, fueron seleccionadas para el análisis (en el marco de esta investigación), dos de ellas: observar un libro (10 y 15 meses) y dibujar una casa (5 años).

Los videos fueron observados al azar para lo cual fueron organizados por binomio madre-hijo en atención a tres edades: 10 meses, 15 meses y 5 años. El número total de interacciones observadas fue de 39 las cuales correspondieron a 13 madres en tres momentos diferentes. El tiempo total de registros de las interacciones fue de 3 horas 25', que fueron analizadas en 20 horas. Las actividades realizadas por las madres con sus hijos o hijas consistieron en interactuar con un libro en las edades de 10 y 15 meses y realizar el dibujo de una casa en la edad de 5 años. El tiempo de la interacción madre-hijo en cada actividad fue de 5'. Una vez evaluados todos los registros, los mismos fueron nuevamente organizados atendiendo a los niveles de escolaridad de las madres. Ello con la finalidad de utilizar un criterio para la organización de los datos.

RESULTADOS

Para el análisis de los resultados se recurrió a la estadística descriptiva y se utilizó el programa estadísticos para Ciencias Sociales SPSS 10.

INTERACCIONES MINUTO A MINUTO EN CADA ETAPA DEL DESARROLLO

Evaluación grupal

En el cuadro 2 se muestra un resumen de las frecuencias registradas en dos grupos de componentes de estimulación cognitiva considerados, por edad y minuto de registro. Los componentes de estimulación cognitiva se presentan organizados en dos grupos. El grupo 1 incluye los componentes intencionalidad/reciprocidad, significado y diferenciación psicológica; mientras que el grupo 2 reúne los componentes elogiar/alentar y contacto afectivo.

Cuadro 2

Resumen de las frecuencias de estimulación cognitiva presentes por edad y minuto de registro

Edad		1'	2'	3'	4'	5'
10 meses	1° grupo	8/13	5/13	7/13	3/13	4/13
	2° grupo	2/13	1/13	2/13	1/13	2/13
15 meses	1° grupo	8/10	5/10	6/10	4/10	4/10
	2° grupo	1/10	1/10	1/10	1/10	1/10
5 años	1° grupo	6/13	7/13	9/13	9/13	8/13
	2° grupo	0/13	0/13	2/13	0/13	2/13

Edad: 10 meses. Actividad: revisar un libro

Primer minuto de registro de la interacción madre-hijo

El análisis del video reveló que en 8 madres de las 13 observadas existió intencionalidad, significado y diferenciación psicológica durante la ejecución de la actividad seleccionada. Igualmente se consideró que existieron conductas de elogiar/alentar y contacto afectivo en 2 de las 13 madres observadas; las expresiones de elogio registradas fueron (todas relacionadas con la ejecución del niño o niña con el libro): “Juega pues” (madre 2); “¡Ay, mira el libro!” (madre 1).

Segundo minuto de registro de la interacción madre-hijo

En el transcurso del segundo minuto la intencionalidad, significado y diferenciación psicológica estuvo presente en 5 madres de las 13 observadas. Sólo una (1) de las madres (mamá 1) elogió y alentó a su niña durante la ejecución de la actividad de revisar el libro, lo cual se manifestó por hablarle de manera constante.

Tercer minuto de registro de la interacción madre-hijo

El análisis del tercer minuto arroja la presencia de intencionalidad, significado y diferenciación psicológica en 7 de las 13 madres observadas. En el 3º minuto se manifestó la conducta de elogiar/alentar y contacto afectivo en 2 de las 13 madres observadas (mamá 1 y mamá 5) quienes expresaron: “¡Ay qué lindo!” cuando le mostraban las imágenes del libro a las niñas.

Cuarto minuto de registro de la interacción madre-hijo

Durante el cuarto minuto la intencionalidad, significado y diferenciación psicológica estuvo presente en 3 madres de las 13 observadas. Sólo una (1) de las madres (mamá 1) elogió y alentó a su niña durante la ejecución de la actividad de revisar el libro, lo cual se manifestó por hablarle de manera constante.

Quinto minuto de registro de la interacción madre-hijo

Para el quinto minuto dichas características de la estimulación (intencionalidad, significado y diferenciación psicológica) permanecieron prácticamente invariables en relación con el minuto anterior; su frecuencia sólo varió en uno (1). En el 5º minuto se manifestó la conducta en 2 de las 13 madres observadas (mamá 1 y mamá 6) quienes expresaron: “¡Eso!” cuando las niñas tomaron espontáneamente el libro.

Edad: 15 meses. Actividad: revisar un libro**Primer minuto de interacción madre-hijo**

Durante el primer minuto de registro de la interacción madre-hijo, el análisis del video reveló que en 9 madres de las 13 observadas existió intencionalidad, significado y diferenciación psicológica durante la ejecución de la actividad seleccionada. Sólo dos (2) madres (mamá 1 y 3) elogiaron y alentaron a sus niñas durante la ejecución de la actividad de revisar el libro, lo cual se manifestó por hablarle de manera constante.

Segundo minuto de interacción madre-hijo

En el transcurso del segundo minuto la intencionalidad, significado y diferenciación psicológica estuvo presente en 6 madres de las 13 observadas. Dos (2) de las madres (mamá 1 y 3) elogiaron y alentaron a sus niñas durante la ejecución de la actividad de revisar el libro, lo cual se manifestó por hablarle de manera constante.

Tercer minuto de interacción madre-hijo

El análisis del tercer minuto arroja la presencia de intencionalidad, significado y diferenciación psicológica en 8 de las 13 madres observadas. Dos (2) de las madres (mamá 1 y 3) elogiaron y alentaron a sus niñas durante la ejecución de la actividad de revisar el libro, lo cual se manifestó por hablarle de manera constante.

Cuarto minuto de interacción madre-hijo

Durante el 4º minuto la intencionalidad, significado y diferenciación psicológica estuvo presente en solo 6 madres de las 13 observadas. Dos (2) de las madres (mamá 1 y 3) elogiaron y alentaron a sus niñas durante la ejecución de la actividad de revisar el libro, lo cual se manifestó por hablarle de manera constante.

Quinto minuto de interacción madre-hijo

Para el quinto minuto las características de la estimulación (intencionalidad, significado y diferenciación psicológica) estuvieron presentes en 5 de las 13 madres observadas. Dos (2) de las madres (mamá 1 y 3) elogiaron y alentaron a sus niñas durante la ejecución de la actividad de revisar el libro, lo cual se manifestó por hablarle de manera constante.

Edad: 5 años. Actividad: dibujar una casa**Primer minuto de interacción madre-hijo**

Durante el primer minuto de registro de la interacción madre-hijo, el análisis del video reveló que en 6 madres de las 13 observadas existió

intencionalidad, significado y diferenciación psicológica durante la ejecución de la actividad seleccionada. Durante todo el minuto de observación las madres no se registraron conductas de elogio o aliento hacia los niños o niñas.

Segundo minuto de interacción madre-hijo

En el transcurso del segundo minuto la intencionalidad, significado y diferenciación psicológica estuvo presente en 7 madres de las 13 observadas. Durante todo el minuto de observación, las madres no manifestaron conductas de elogio o aliento hacia los niños o niñas.

Tercer minuto de interacción madre-hijo

El análisis del tercer minuto arroja la presencia de intencionalidad, significado y diferenciación psicológica en 9 de las 13 madres observadas. En el transcurso del minuto tres, 2 madres tuvieron expresiones de elogio, aliento y contacto afectivo con sus hijos (madre 1 y madre 3) al expresar “¡Qué hermoso!” al ver las producciones de los mismos.

Cuarto minuto de interacción madre-hijo

Durante el cuarto minuto la intencionalidad, significado y diferenciación psicológica estuvo presente en solo 9 madres de las 13 observadas. Durante todo el minuto de observación a las madres no se registraron conductas de elogio o aliento hacia los niños o niñas.

Quinto minuto de interacción madre-hijo

Para el quinto minuto dichas características de la estimulación (intencionalidad, significado y diferenciación psicológica) permanecieron prácticamente invariables en relación con el minuto, existiendo una diferencia de 1. En el transcurso del minuto cinco, 2 madres tuvieron expresiones de elogio, aliento y contacto afectivo con sus hijos (madre 1 y madre 10) al expresar “¡Anda que yo te veo!” al ver la producción de la niña (madre 1) y decirle: “No importa que te hayas pasado” al ver que el niño no respetó los límites del dibujo al colorear (madre 10). Algunas expresiones de desaliento registradas fueron: “¡Ay que casita tan fea!”; “Eso va a quedar muy feo” (madre 5); “¡Eso está horroroso!” (madre 8); “¡Cara de gafa!” (madre 11). Todas fueron recogidas durante la ejecución de los dibujos.

El conjunto de resultados presentados anteriormente obedecen a la actuación del grupo en general, sin hacer la discriminación por madre.

Interacción madre-hijo por madre y etapa del desarrollo. Evaluación individualizada

En la siguiente agrupación de datos se intentará presentar la información de manera individualizada, ya no por minuto de interacción sino por actuación de cada madre; es decir, agrupando los componentes: intencionalidad/reciprocidad, significado, diferenciación psicológica, contacto afectivo y elogiar/alentar en cada una de las madres participantes. Para ello se le asignará un (1) punto si está presente el componente en el minuto de registro o cero (0) si está ausente, así el puntaje máximo registrado por minuto será de cinco (5) para un total de 25 en cada etapa de desarrollo registrada. Finalmente se realizará la sumatoria de todos los puntajes en los tres periodos del desarrollo considerados (10 y 15 meses y 5 años), ello con la idea de precisar si existe o no una tendencia en la actitud de las madres hacia la estimulación cognoscitiva de sus hijos o hijas.

Edad: 10 meses

Cuadro 3

Puntaje obtenido por las madres en los componentes de estimulación cognitiva durante la interacción madre-hijo para la edad de 10 meses

MADRE	COMPONENTES (Puntaje registrado)					TOTAL
	Intencionalidad/reciprocidad	Significado	Diferenciación Psicológica	Elogiar/alentar	Involucración afectiva	
1	5	5	5	5	5	25
2	5	5	5	1	1	17
3	2	2	2	0	0	6
4	1	1	1	0	0	3
5	2	2	2	1	1	8
6	2	2	2	1	1	8
7	3	3	3	0	0	9
8	1	1	1	0	0	3
9	1	1	1	0	0	3
10	2	2	2	0	0	6
11	0	0	0	0	0	0
12	3	3	3	0	0	9
13	0	0	0	0	0	0

Puntaje máximo esperado en cada componente: 5

En el cuadro anterior se observa que el puntaje máximo registrado fue de 25 (madre 1) y el mínimo de cero (0) (madres 11 y 13). Esto significa que mientras la madre 1 tuvo intencionalidad/reciprocidad, significado, diferenciación psicológica, contacto afectivo y elogiar/alentar durante su interacción con su hija en esta etapa de desarrollo durante los 5' de registro, las madres 11 y 13 no presentaron dichas conductas; aunque interactuaron con las niñas, lo hicieron utilizando otros estímulos diferentes al otorgado por el evaluador o dándole un uso no funcional (por ejemplo sacudir el libro para abanicarse, voltear y retorcer el libro). (Se entiende por uso funcional del objeto, la utilización adecuada del

estímulo otorgado; es decir, tal cual para lo que está dirigido y no para otra cosa; por ejemplo, en el caso del libro se considera como uso funcional: mirar y/o señalar las imágenes, hojear las páginas. Se considera como uso no funcional: sacudir, golpear el libro o abanicarse con él). Los puntajes más altos encontrados fueron en la madre 1 y la madre 2; el resto de las madres interactuó con sus hijos e hijas menos de la mitad de las veces en que se realizó el registro.

Edad: 15 meses

Cuadro 4

Puntaje obtenido por las madres en los componentes de estimulación cognitiva durante la interacción madre- hijo para la edad de 15 meses

MADRE	COMPONENTES (Puntaje registrado)					TOTAL
	Intencionalidad/ reciprocidad	Significado	Diferenciación Psicológica	Elogiar /alentar	Contacto afectivo	
1	5	5	5	5	5	25
2	5	5	5	0	0	15
3	5	5	5	5	5	25
4	2	2	2	0	0	6
5	1	1	1	1	1	5
6	2	2	2	0	0	6
7	4	4	4	0	0	16
8	3	3	3	0	0	9
9	3	3	3	0	0	9
10	2	0	0	0	0	2
11	0	0	0	0	0	0
12	2	2	2	0	0	6
13	0	0	0	0	0	0

Puntaje máximo esperado: 5

En el cuadro 4 el puntaje máximo registrado fue de 25 (madres 1 y 3) y el mínimo de cero (0) (madre 11). Los otros puntajes más altos (16 y 15) corresponden a las madres 2 y 7. Esto significa que mientras las madres 1 y 3 tuvieron intencionalidad/reciprocidad, significado, diferenciación psicológica, contacto afectivo y elogiar/alentar durante los 5' de registro, las madres 2 y 7 interactuaron de manera media mientras que en la madre 11 no presentó dicha conducta. (Algunas de las conductas registradas que no correspondían con el estímulo entregado fueron: cantar el cumpleaños feliz de manera libre, decirle: guau, llama a tu papá, dónde está la niña?).

5 años

Cuadro 5

Puntaje obtenido por las madres en los componentes de estimulación cognitiva durante la interacción madre-hijo para la edad de 5 años

MADRE	COMPONENTES (Puntaje registrado)					TOTAL
	Intencionalidad/reciprocidad	Significado	Diferenciación Psicológica	Elogiar /alentar	Involucración Afectiva	
1	3	3	3	2	2	13
2	2	2	2	0	0	6
3	3	3	3	1	1	11
4	5	5	5	0	0	15
5	4	4	4	0	0	12
6	1	1	1	0	0	3
7	5	5	5	0	0	15
8	3	3	3	0	0	9
9	2	2	2	0	0	6
10	3	3	3	1	1	11
11	0	0	0	0	0	0
12	3	3	3	0	0	9
13	0	0	0	0	0	0

Puntaje máximo esperado: 5

Durante esta etapa del desarrollo, las conductas de interacción madre-hijo parecieron ser más homogéneas, mientras en las etapas anteriores (10 meses y 15 meses) la madre 1 pareció ir a la vanguardia de la estimulación proporcionada a su hija. En esta etapa pareciera existir más semejanza entre esta madre y las madres 3, 4, 5, 7 y 10 quienes comparten puntajes entre 11 y 15. El resto de las madres (2, 6, 8, 9 y 12) presentaron puntajes entre 3 y 9. Excepción constituyen las madres 11 y 13 quienes mostraron un puntaje cero (0).

Cuadro 6

Puntajes en los componentes de estimulación cognitiva, obtenidos por las madres durante la interacción madre-hijo, en los tres períodos observados

MADRE	PUNTAJE OBTENIDO			TOTAL
	10 MESES	15 MESES	5 AÑOS	
1	25	25	13	63
2	17	15	6	38
3	6	25	11	51
4	3	6	15	24
5	8	5	12	25
6	8	6	3	17
7	9	16	15	40
8	3	9	9	21
9	3	9	6	18
10	6	2	11	19
11	0	0	0	0
12	9	6	9	24
13	0	0	0	0

La sumatoria esperada en cada etapa del desarrollo para los componentes de estimulación cognitiva: intencionalidad/reciprocidad, significado, diferenciación psicológica, contacto afectivo y elogiar/alentar fue de 75 (25 por cada etapa del desarrollo observada).

En el cuadro 5 se registraron los puntajes en estimulación cognitiva de las 13 madres observadas durante 5' de interacción, en tres momentos diferentes. El puntaje más alto fue de 63 y lo obtuvo la madre 1, seguido de las madres 3, 7 y 2 quienes obtuvieron puntajes de 51, 40 y 38, respectivamente. El puntaje más bajo registrado fue de 0 y correspondió a las madres 11 y 13. El resto de las madres obtuvo puntajes entre 24-17. El promedio del grupo se ubica en 26.15 con una desviación estándar de 18.05.

Las madres 1, 7 y 3 obtuvieron puntajes que se ubican por encima del P 75 (39), mientras que las madres 13, 11 y 6 se ubican por debajo P 25 (17.5). Los puntajes de las madres 4 y 12 coinciden con el P 50 (24) y los puntajes de las madres 2 y 5 se ubican entre los P 50 - P75.

Cuadro 7

Niveles de escolaridad de las madres y puntajes en estimulación obtenidos

MADRE	PUNTAJE OBTENIDO	NIVEL DE ESCOLARIDAD
1	63	Bachiller
3	51	Bachiller
7	40	Secundaria incompleta
2	38	Bachiller
5	25	Secundaria incompleta
4	24	Secundaria incompleta
12	24	Primaria incompleta
8	21	Primaria completa
10	19	Primaria completa
9	18	Primaria completa
6	17	Secundaria incompleta
11	0	Primaria incompleta
13	0	Primaria incompleta

El cuadro 7 muestra el orden de las madres según el puntaje en estimulación cognitiva alcanzado durante la interacción madre-hijo y su nivel de escolaridad. Así, la madre 1 con el puntaje más alto tiene un nivel de escolaridad correspondiente a bachiller; no así las madres 2 y 3 quienes también tienen el mismo grado de instrucción pero con puntajes más bajos. Si embargo, la madre 2 se ubica entre los 3 puntajes más altos. Las madres 11 y 13 con puntaje 0 tienen niveles de escolaridad correspondientes a primaria incompleta.

Es importante destacar que si se observa el orden de los niveles de escolaridad de las madres de acuerdo con los puntajes alcanzados en estimulación cognitiva, pareciera que dicha disposición guarda correspondencia con el grado de instrucción alcanzado; excepción constituye la madre 12 quien reportó tener entrenamiento en técnicas de estimulación debido a su asistencia regular a un centro de desarrollo infantil por dificultades en el desarrollo del lenguaje en uno de los hijos diferente al observado en este estudio.

Con la finalidad de observar si existía alguna asociación entre el nivel de escolaridad de las madres y el puntaje alcanzado en estimulación, se aplicó la prueba no paramétrica rho de Spearman (Siegel, 1979). El Coeficiente de correlación de Spearman (rho) es una medida de asociación que requiere que ambas variables sean medidas, por lo menos, en una escala ordinal; constituye una medida de la concomitancia o covariación entre las variables implicadas en el estudio. Los resultados de la aplicación de dicha prueba se muestran en el cuadro 8.

Cuadro 8

Correlación entre las variables niveles de escolaridad materna y puntaje alcanzado en estimulación cognitiva

rho Spearman	Variables		N	Coeficiente de correlación	
				Nivel de escolaridad de las madres	Puntaje alcanzado en estimulación.
	Nivel de escolaridad de las madres		13	1	.573**
	Puntaje alcanzado en estimulación	en	13	.573**	1

** significativa al nivel 0.05

El valor de la correlación encontrada entre ambas variables fue de .573, significativa al nivel 0.05. Esto expresa que la asociación entre ambas variables tiene una intensidad moderada y su signo positivo es indicativo de que en la medida en que aumente el nivel de escolaridad de las madres, es más probable que los puntajes de estimulación cognitiva sean mayores.

DISCUSIÓN

El análisis de los resultados puede conducir a las siguientes consideraciones:

Lo inicial a destacar en este conjunto de datos es que en el primer grupo de componentes de la estimulación cognitiva (intencionalidad/

reciprocidad, significado y diferenciación psicológica), las frecuencias registradas en el transcurso de los 5' en todos los niveles de edad, tienen una tendencia a presentarse en la mitad de las veces en que fueron observadas. Sin embargo, no pareciera existir una regularidad en las mismas, lo que podría expresar que existe en las madres la disposición a estimular a sus hijos e hijas pero no de manera consciente e intencional tal como se demanda del mediador desde la perspectiva del Enfoque sociocultural; esta actitud permitiría tener éxito en la labor de mediar en el desarrollo psicológico de los menos expertos (Vigotsky, 1931/1996).

En cuanto al segundo grupo de componentes de estimulación (elogiar/alentar y contacto afectivo), la tendencia en todos los niveles de edad y minutos de registros es tener una baja frecuencia; es decir, que en la tarea del dibujo, por ejemplo, se mostró en las madres una tendencia a no alentar a los infantes para el comienzo o consecución de una meta o elogiarlo por el éxito en la tarea realizada. Esto también podría ser explicado por el desconocimiento, por parte de las madres, de la importancia de realizar actividades conjuntas con los hijos e hijas, de manera que exista intencionalidad y claridad acerca de cómo intervenir para impulsar el desarrollo psicológico y precisión de hacia dónde dirigir el curso de ese desarrollo.

Las características de la estimulación cognitiva durante la interacción madre-hijo, igualmente no parecen tener una regularidad entre un nivel de edad y otro. Si se observa en el cuadro 5 donde se registra por madre las frecuencias en los componentes de estimulación cognitiva, no se encuentra una tendencia a mantenerse y/o aumentar de una etapa del desarrollo a la otra. Sólo en las madres N° 4 y 8 pareciera existir dicha tendencia; por el contrario, en las madres N° 1, 2 y 6 dichas frecuencias decrecieron de una edad a la otra. Esta circunstancia también podría ser explicada por la falta de claridad procedimental que deben tener las madres al actuar para constituirse en un mediador experto e impulsar, de esa forma, el desarrollo psicológico de los pequeños y/o ausencia de conciencia del rol que le toca ejercer para lograrlo (en el caso de las madres que alcanzaron bajos puntajes).

Otra de las consideraciones importantes a destacar como variable explicativa del comportamiento de este conjunto de madres, es el estilo de interacción particular de cada una de ellas. Es decir, la manera individual de interactuar que obedece a un patrón propio de asociación madre-hijo el cual se estructura en función de aprendizaje vivencial, conocimientos previos, estilos comunicativos y concepción acerca del desarrollo del niño. Así la madre 1, quien pareció ir a la vanguardia todo el tiempo al obtener

los puntajes más altos, podría tener un modo particular de estimulación cognitiva diferente al de las madres 11 y 13 quienes mostraron puntajes de 0. Esto también pudiera explicar el descenso de los puntajes de una edad a otra en 4 de las madres registradas (madres 1, 2, 4 y 9). Para apoyar esta consideración se reporta la investigación realizada por Mendoza (1997), quien evaluó el estilo de interacción cognitiva en 57 parejas madre-hijo, durante una situación de resolución de problemas; el análisis lo realizó en función del nivel socioeconómico (medio-bajo) y de la edad del niño (2, 3 y 4 años). Encontró que el estilo de la interacción cognitiva estuvo más ligado al nivel socioeconómico que a la edad del niño. La edad, a su vez, discriminó más en el nivel socioeconómico medio que en el bajo. El estilo de la interacción con niños menores de nivel medio se acercó en muchos aspectos a las características del nivel bajo en general. Pero el estilo del nivel medio con niños mayores se apartó hacia una mayor exigencia cognitiva de la madre para la ejecución del niño. Concluyó que las madres de nivel socioeconómico medio eran más eficientes que las madres de nivel bajo al construir un andamiaje que facilitase la participación del niño.

En relación con el punto anterior, debe otorgársele principal importancia al grado de instrucción de las madres, es decir, a su nivel de escolaridad. Esta variable materna está vinculada con el nivel de desarrollo de los niños y niñas bajo su influencia y se enlaza, a su vez, con el nivel socioeconómico de sus grupos familiares; es uno de los aspectos considerados para determinar el estrato social al que se pertenece y discriminar entre un nivel y otro aún viviendo en unas condiciones de alojamiento parecidas, tal como ocurre con las madres de este estudio (De Tejada, 2004; Méndez, 1992). Es decir, que aun habitando en entornos ecológicos parecidos, la diferencia entre pertenecer a un estrato o al otro, puede ser determinado por el nivel de escolaridad de las madres. Un mejor nivel de instrucción implica mayor acceso de información, la adquisición de conocimientos, destrezas, valores y actitudes requeridas para poder sobrevivir, desarrollar potencialidades, trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo de la familia y la comunidad, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones con previa información y continuar aprendiendo. Es por esto por lo que tal vez Mendoza (1997) haya encontrado que el estilo de la interacción cognitiva estuvo más ligado al nivel socioeconómico que a la edad del niño y que quienes escriben hayan registrado un $r = 0.573$, significativa al nivel 0.05 entre el nivel de escolaridad de la madre y los puntajes alcanzados en estimulación cognitiva.

ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

En este conjunto de madres no pareciera existir una regularidad en las interacciones madre-hijo pero sí una disposición a estimular a los niños aún no teniendo claridad y conciencia de cómo hacerlo. Igualmente, pareciera existir en las madres un desconocimiento acerca de la importancia de su rol materno de manera que puedan intervenir de manera adecuada, oportuna y pertinente para impulsar el desarrollo cognitivo de sus hijos e hijas. Es decir, no se conoce cómo construir un andamiaje que facilite la participación del niño o niña.

Por otro lado, parecen existir estilos de interacción particulares en cada una de las madres estudiadas. En tal sentido, debe destacarse que el nivel de escolaridad de las madres constituye una variable trascendental para explicar el desarrollo de los niños/niñas y podría, a su vez, ser considerada una variable pronosticadora y protectora del desarrollo de los mismos.

Se cumple con el objetivo inicial del estudio el cual es indagar si un conjunto de componentes de estimulación cognitiva está presente durante la interacción madre-hijo a la edad de 10 y 15 meses y 5 años. En tal sentido, se concluye que entre los grupos de componentes registrados e identificados como 1 y 2, existen diferencias en las frecuencias de su aparición (aunque no estadísticamente demostradas). Finalmente, se establece una asociación entre nivel de escolaridad materna y estimulación cognitiva.

Dado que el papel desempeñado por la madre u otro cuidador es primordial para promover el impulso psicológico del niño o niña en todas sus áreas de desarrollo, se recomienda la estructuración de programas educativos no formales, entre los que se incluyen las llamadas Escuelas para Padres y Madres, con la finalidad de revisar la concepción que sobre el desarrollo de sus niños y niñas tienen dichos progenitores; un contexto estructurado para tal fin permitiría, además, aportar un conjunto de estrategias necesarias para impulsar el desarrollo infantil, basadas en reciprocidad, intencionalidad, afectividad y diferenciación psicológica.

REFERENCIAS

- Alfonso, J. (2004). Modelo didáctico para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. *Candidus*, 3(11/12), 3-28.
- Bandres, M., Renal, M., Jaraquemada, G. y García, M. (1984). *La influencia del entorno educativo en el niño*. Madrid: Kapeluz.

- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- De Tejada, M. (2004). *Niveles de escolaridad materna e intensidad de la desnutrición: un estudio correlacional*. Trabajo de ascenso no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. Mexico: McGraw Hill.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2001). *Investigación del comportamiento humano. Métodos de investigación en Ciencias Sociales*. México: McGraw Hill.
- Landaeta, M., Fossi, M., Cipriani, M., del Busto, K., García, K., Escalona, J. y Méndez, H. (2003). El hambre y la salud integral. [Revista en línea]. *Anales Venezolanos de Nutrición*, 16(2). Caracas. Disponible: www.scielo.org.ve [Consulta: 2005, Abril 14].
- Lidz, C. (1991). *Manual y escala para evaluar la experiencia de aprendizaje mediado*. New York: Guildford Press.
- Méndez, H. (1992). *Método Graffar. Manual de procedimientos para encuestadores*. Caracas: Fundacredesa.
- Mendoza, O. (1997). Estilos de interacción cognitiva materno-infantil en una situación de resolución de problemas en función del nivel socioeconómico y de la edad del niño. *Infancia y Aprendizaje* [Revista en línea], 80, 85-98. Disponible: <http://www.ub.es/psicolog/infancia/sumari79.html> [Consulta: 2005, Septiembre 15].
- Moreno, A. (1997). *La familia popular venezolana. Curso de formación sociopolítica 15*. Caracas: Centro de Investigaciones Populares/Centro Gumilla.
- Orozco, E. (s/f). *Guía para lectoescritura de primer grado*. [Documento en línea]. Disponible: www.najera.tripod.com.mx//lineaeducativa [Consulta: 2005, Abril 14].
- Otálora, C. (2001). Características de la mediación en madres con de diferente nivel de escolaridad. *Akademus*, 3(1), 71-88.
- Siegel, S. (1979). *Estadística no paramétrica*. México: Trillas.
- UNESCO. (1990). *Conferencia Mundial sobre Educación para todos*. [Documento en línea] Jomtien-Tailandia. Disponible: www.unesco.org [Consulta: 2002, Agosto 4].
- UNESCO. (1997). *Cuidado y desarrollo de la primera infancia. Ocho es demasiado tarde*. [Documento en línea]. Disponible: www.unesco.org [Consulta: 2005, Abril 14].
- UNICEF. (1998). *Estado Mundial de la Infancia 1998*. [Documento en línea]. Disponible: www.unicef.org [Consulta: 2002 Noviembre 22].
- UNICEF. (2001). *Estado Mundial de la Infancia 2001*. [Documento en línea]. Disponible: www.unicef.org [Consulta: 2002, Noviembre 22].
- Vigotsky, L. (1996). *El desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Barcelona, España: Crítica. (Trabajo original publicado en 1931).

