Pontificia Universidad
Católica del Ecuador
Facultad de Psicología
Secretaría

PUCE

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo: **SHABELLY ANNABELL GODOY RODRÍGUEZ,** con **CC. 085027130-5,** autora del trabajo de graduación intitulado: **"SENSIBILIDAD MATERNA Y SU INCIDENCIA EN LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE VERBAL". Estudio realizado desde la Teoría del Apego en 6 niños de 3 a 5 años en el Jardín "San José Obrero" de la ciudad de Esmeraldas en el periodo octubre-diciembre de 2018 ,** previa a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGA CLÍNICA,** en la Facultad de **Psicología.**

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, marzo 2019

SHABELLY ANNABELL GODOY RODRÍGUEZ
CC. 085027130-5

Av. 12 de Octubre 1076 y Ramón Roca
Apartado postal 17-01-2184
Telf.: (593) 2 299 17 00 ext. 1164
Quito – Ecuador www.puce.edu.ec

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE PSICÓLOGA CLÍNICA

SENSIBILIDAD MATERNA Y SU INCIDENCIA EN LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE VERBAL

(Estudio realizado desde la Teoría del Apego en 6 niños de 3 a 5 años en el jardín "San José Obrero" de la ciudad de Esmeraldas en el periodo octubre - diciembre de 2018)

SHABELLY ANNABELL GODOY RODRÍGUEZ

DIRECTORA: Mgtr. GRACIELA RAMIREZ

QUITO, 2019

A Dios, por mostrarme su amor infinito y sostenerme en cada momento.

A mis padres, por ser incondicionales y darlo todo para hacerme feliz.

Agradecimientos:

A mi directora de tesis, por su apoyo constante, paciencia y comprensión en la elaboración de la misma.

A mi familia, por ser fuente inquebrantable de fuerza, esperanza y amor.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN **1**

CAPÍTULO 1 ..... **3**

1. Desarrollo del Lenguaje de Niños y Niñas de 0 a 5 Años **3**
1.1. Conceptualización del Lenguaje 4
1.2. Desarrollo del Lenguaje 5
1.2.1. Nivel sensomotor 6
1.2.2. Función semiótica 9
1.2.3. Establecimiento del lenguaje 11
1.3. El Lenguaje Verbal 12
1.3.1. Adquisición del lenguaje verbal 13
1.3.1.1. Fonología 15
1.3.1.2. Morfología 17
1.3.1.3. Sintaxis 17
1.3.1.4. Semántica 18
1.4. Hitos de Desarrollo del Lenguaje Verbal 19
1.4.1. Pre lenguaje 20
1.4.2. Pequeño lenguaje 21
1.4.3. Constitución del lenguaje 22
1.5. Dificultades en el Desarrollo del Lenguaje Verbal 23

CAPÍTULO 2 ..... **25**

2. La Sensibilidad Materna: Características y Tipología **25**
2.1. Definición de Sensibilidad Materna 29
2.2. Tipología 31
2.2.1. Escala de sensibilidad versus insensibilidad a las señales del bebé 31
2.2.1.1. Muy sensible 31
2.2.1.2. Sensible 32
2.2.1.3. Inconsistentemente sensible 32
2.2.1.4. Insensibles 33
2.2.1.5. Altamente insensible 34
2.3. Características de las madres sensibles 34
2.4. Relación entre la sensibilidad materna y la adquisición del lenguaje 39

CAPITULO 3 ..... **44**

3. Investigación aplicada **44**
3.1. Participantes 45
3.2. Instrumento 54
3.2.1. Maternal Behavior for Preschoolers Q-set (MBPQS) 54
3.3. Procedimiento 55

3.3.1. Entrevista a las profesoras 55
3.3.2. Observación a los niños 55
3.3.3. Observación a los niños en interacción con sus madres 55
3.3.4. Aplicación de la escala MBPQS 55
3.3.5. Proceso de calificación escala MBPQS 55
3.4. Discusión y resultados 56
3.4.1. Resultados 56
Análisis cuantitativo de los resultados 56
Análisis cualitativo de los resultados 61
3.4.2. Discusión 65

CONCLUSIONES 68

RECOMENDACIONES 69

BIBLIOGRAFÍA 71

ANEXOS 73
ANEXO 1 74
ANEXO 2 75
ANEXO 3 80
ANEXO 4 81

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Tablas

Tabla 1. Evolución de sonidos según Stark. 15
Tabla 2. Actos de lenguaje 20
Tabla 3. Operacionalización de la investigación 45
Tabla 4. Diada 1 46
Tabla 5. Diada 2 47
Tabla 6. Diada 3 49
Tabla 7. Diada 4 50
Tabla 8. Diada 5 51
Tabla 9. Diada 6 53
Tabla 10. Puntuaciones y discrepancias respecto al prototipo ideal 57
Tabla 11. Nivel de sensibilidad mediante Correlación de Pearson 60
Tabla 12. Análisis de nivel de sensibilidad 60

Figura

Figura 1. Signo lingüístico 16

RESUMEN

La presente disertación tiene como objetivo analizar si la sensibilidad materna incide directamente sobre el lenguaje verbal de niños en etapa preescolar dentro del jardín San José Obrero de la ciudad de Esmeraldas. En primera instancia, se describió el desarrollo progresivo de la adquisición del lenguaje, fundamentado dentro del enfoque cognitivo, aludiendo principalmente a los postulados de Jean Piaget y su teoría de la psicología del niño pequeño. Se continuó definiendo a la sensibilidad de la madre, refiriendo la teoría del Apego de Bowlby y Ainsworth, al igual que a autores como Winnicott y Spitz. Se identificaron las características más relevantes, establecidas por Ainsworth en su escala de sensibilidad versus insensibilidad. Dentro de este marco, se analizó el vínculo madre-hijo centrado en parámetros de sensibilidad materna, en una muestra de seis niños de entre 3 y 5 años, identificados por sus profesoras; cinco de estos con problemáticas en el lenguaje verbal, y uno considerado como expresivo en el lenguaje. Se concluye que la sensibilidad de la madre está significativamente relacionada con la adquisición del lenguaje verbal del niño preescolar. Se analizan de forma global e individual los casos presentados, y sobre la validez de los resultados se discuten las particularidades.

Palabras clave: sensibilidad materna; adquisición del lenguaje; lenguaje verbal; niño en etapa preescolar.

ABSTRACT

The objective of this dissertation is to analyze if maternal sensitivity directly affects the verbal language of pre-school children in the San José Obrero garden in Esmeraldas' city. In the first instance, the progressive development of language acquisition, based on the cognitive approach, was described, mainly referring to Jean Piaget postulates and his psychology theory of young children. The mother's sensibility continued to be defined, referring to Bowlby and Ainsworth's attachment theory, as well as authors such as Winnicott and Spitz. The most relevant characteristics were identified, established by Ainsworth in her scale of sensitivity to insensitivity. Within this framework, the mother-child bond centered on parameters of maternal sensitivity was analyzed in a sample of six children between 3 and 5 years old, identified by their teachers; five of these with problems in the verbal language, and one considered as expressive in the language. It is concluded that the sensitivity of the mother is significantly related to the acquisition of the verbal language of preschool child. The presented cases are analyzed in a global and individual way, and about the validity of the results the particularities are discussed.

Keywords: maternal sensitivity; language acquisition; verbal language; child in preschool st

INTRODUCCIÓN

El aspecto central de esta investigación está sustentado en indicadores extraídos de los teóricos de la clínica y desarrollo infantil que definen a la madre sensible. La motivación para la elaboración de la misma, estuvo basada en experiencias personales que despertaron el interés acerca de la sensibilización de la madre frente a las necesidades del niño durante los primeros años de vida. Se encontraron estudios realizados en Ecuador tales como: "Factores predictivos de sensibilidad materna en infancia temprana" (Santelices, y otros, 2015) y "Seguridad del apego en niños con TEA, sensibilidad de los cuidadores y desarrollo social" (Díaz, 2018), en los cuales se pudo determinar la relación existente entre la sensibilidad de la madre y el comportamiento de apego del niño, tomando en cuenta la importancia de factores sociodemográficos en la obtención de los resultados.

Sobre el asunto, se creyó relevante investigar al lenguaje verbal como factor importante del desarrollo del infante y su relación con la sensibilidad de la madre, tomando como referencia principal a la obra de Piaget (1969/1997) y Ainsworth (1969), en contraste con otros autores como Vigotsky (1978/1995), Winnicott (1987/1998) y Spitz, (1958/1972); teniendo como objetivo principal, identificar los parámetros que componen a la madre sensible y su incidencia en la adquisición del lenguaje verbal.

En primer lugar, se expone el desarrollo del lenguaje de niños y niñas de 0 a 5 años atendiendo principalmente a la teoría de Jean Piaget (1969/1997) sobre la psicología del niño, desde un aspecto cognitivo. Se define al lenguaje a partir de varios enfoques como el innatista de Chomsky (1965), en contraste con la perspectiva social de Vygotsky (1978/1995) y algunas recopilaciones de este último autor, con respecto a otros postulados. Sobre las ideas expuestas, se hace énfasis en la adquisición del lenguaje verbal, y posteriormente se menciona el desarrollo progresivo de las palabras, aludiendo a aspectos lingüísticos de acuerdo a la edad del infante, tomando como referencia a autores como Adrián (2008), Marcelli (2007) y Narbona (2001). También se mencionan los hitos

y dificultades en el desarrollo del lenguaje verbal, a partir del crecimiento gradual del niño, para dar cuenta del desarrollo adecuado del mismo.

Por otra parte, se refiere la teoría del comportamiento de Apego Seguro formulada por Bowlby (1989/1995), aludiendo también los escritos de Ainsworth (1969), para definir a la sensibilidad materna. A este respecto, se identificaron características que poseen las madres sensibles, según el estudio de Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall (1978/2015) llevado a cabo en Baltimore en el año de 1969, donde se pudo observar la interacción de niños y sus madres dentro del hogar.

Finalmente, según lo ya expuesto, se relaciona a la sensibilidad materna como incidente en el desarrollo del lenguaje verbal del niño de 3 a 5 años en etapa preescolar, se toman en cuenta los postulados de los autores antes mencionados, para explicar aspectos de importancia en el vínculo madre-hijo, en base a los parámetros de sensibilidad materna ya identificados, y su relevancia en los primeros años de vida, en relación a la construcción del lenguaje directamente asociado a comunicaciones pre verbales con la madre.

CAPÍTULO 1

1. Desarrollo del Lenguaje de Niños y Niñas de 0 a 5 Años

En el presente capítulo se tomarán como referencia principal los postulados de Jean Piaget (1969/1997), para describir el desarrollo del lenguaje desde un enfoque cognitivo, sin desatender a los aspectos afectivos y de pensamiento que para el autor están ligados ineludiblemente al desarrollo. Se comenzará por definir al lenguaje desde distintas perspectivas y enfoques, siguiendo con la respectiva descripción de su evolución, considerando en primer lugar, los aspectos explicados por Jean Piaget en su escrito "Psicología del niño" tales como: el nivel sensomotor, la función semiótica y el establecimiento del lenguaje. Y asimilada su constitución, se describirá la aparición del lenguaje verbal.

La perspectiva Piagetiana en un principio, no resulta suficiente para esclarecer únicamente desde componentes del lenguaje, toda la estructura del pensamiento, siendo este mucho más profundo que los niveles de adquisición lingüística, y en adición considerar, que los mecanismos que constituyen al lenguaje tienen sus orígenes en la acción, con el periodo sensorio-motriz. La fuente del pensamiento estaría ubicada en lo que más adelante aparece en el niño y que Piaget denomina la función semiótica o simbólica, surge después de que la etapa de la motricidad deja de ser lo más relevante para el desarrollo del niño, teniendo ahora el desafío de fijar sus interacciones, bajo un sistema de símbolos, partiendo de las conductas de imitación (Piaget, 1969/1997).

Considerando otros postulados, en este capítulo también se expondrán procesos de adquisición del lenguaje, partiendo de los supuestos de Noam Chomsky acerca de la teoría innatista, y de varios argumentos de Vygotsky (1995/1978), quien sostiene que el lenguaje es anterior al desarrollo de procesos intelectuales del niño. Por otra parte, con los postulados de Juan Adrián (2008), también se dará relevancia a los componentes lingüísticos y su formación, tales como: la fonología, morfología, sintaxis y semántica, partiendo de la teoría del desarrollo psicológico infantil.

Atendiendo a los respetos anteriores, es válido describir los hitos del desarrollo del lenguaje verbal, en el niño normal, que no posea ninguna deficiencia orgánica, intelectual,

o con pre disposición a enfermedades de tipo psicológicas, que se hayan instaurado a través del tiempo. Para tal respecto, cabe mencionar los supuestos de Marcelli (2007), quien manifiesta que el lenguaje verbal pasa por tres etapas para su aparición en el niño, estas son: el estadio pre lingüístico, el pequeño lenguaje y finalmente la constitución del mismo.

Así como existen niveles específicos en el desarrollo del lenguaje verbal, también se encuentran dificultades que atienden principalmente a las perturbaciones de vínculos afectivos. Desde las proposiciones de Marcelli (2007), se encuentran aclaraciones de las anomalías que repercuten en componentes lingüísticos del desarrollo sin presentar deficiencias de otro tipo que no sean afectivo-emocionales, especialmente en las relaciones familiares.

1.1.Conceptualización del Lenguaje

Para Vygotsky (1978/1995), la aparición del lenguaje en la etapa infantil, es en primera instancia social, debido a que se configura en la interacción con sus cuidadores, en forma y función. Progresivamente, el lenguaje se irá interiorizando y pasando por una etapa individualista, cuya cualidad es la de actuar de forma externa, pero ahora teniendo una función interna. En este sentido, más adelante, el lenguaje se convierte en pensamiento verbal con la propiedad de actuar internamente en forma y función.

El lenguaje es una capacidad biológica y universal que tienen los seres humanos para expresarse y comunicarse. El valor principal de este es su utilidad, se necesita expresar ideas, sentimientos, miedos, dudas; así como también, quien se es y lo que se desea, todo esto con el fin de que exista comunicación y convivencia, mediante las diferentes lenguas particulares propias de cada comunidad cultural (Estopa, 2006).

Bloom y Lahey (1978) definen al lenguaje como un código por el cual los seres humanos representan sus ideas mediante un sistema arbitrario de signos, cuyo fin es la comunicación. Su adquisición está ligada al papel de la herencia biológica, permitiendo que todos los niños en cualquier parte del mundo lo aprendan sin necesidad de instrucciones específicas. Por otra parte, su desarrollo está sujeto a la variedad de ambientes y lenguas a los que puede estar expuesto un ser humano. Debido a que es un

sistema representacional, ha sido inevitable su vinculación con los procesos del pensamiento.

Dentro de este marco, se reconocen las características propias del lenguaje de los seres humanos, haciendo alusión a los postulados de Adrián (2008), quien considera al lenguaje como sistema comunicativo y representacional. Se incluyen los siguientes aspectos:

a) Símbolos lingüísticos
b) Conversación social arbitraria
c) Construcciones gramaticales y combinaciones simbólicas
d) Diversidad (no existe un único sistema de comunicación)
e) Capacidad de desplazamiento espacio-temporal
f) Dualidad (propiedades físicas y abstractas)

1.2.Desarrollo del Lenguaje

Para describir el desarrollo del lenguaje, se tomarán principalmente los postulados de Jean Piaget, quien sostiene que antes del lenguaje no existe el pensamiento, pero hay procesos intelectuales que se coordinan para lograr un objetivo (Piaget, 1969/1997). Aclarado esto, se hará alusión a las adquisiciones cognoscitivas del niño descritas por el autor, como una construcción progresiva en el desarrollo; describiendo los principales componentes a los que se refiere: el nivel sensomotor, la función semiótica y el establecimiento del lenguaje.

Jean Piaget en sus escritos sobre el lenguaje y el pensamiento del niño (1923/1984) intenta responder a interrogantes acerca de la funcionalidad del lenguaje, enfocándose en las necesidades que el niño tiende a satisfacer cuando habla. En un principio, se tiene la hipótesis de que el lenguaje permite únicamente, tanto al niño como al adulto, comunicar pensamientos a los demás, sin embargo, el autor no lo consideró tan sencillo. En primer lugar, indica que a pesar de que el lenguaje del adulto en ocasiones sirve a este para afirmar hechos objetivos, transmitir información, expresar comandos o sentimientos para provocar una acción; otro punto a considerar, es el de transmitir modos de pensamiento mediante el habla o mediante el discurso interno, situación que es muy bien palpada en el

niño al invocar oyentes imaginarios, esto como la repetición de un comportamiento que originalmente aprendió al estar en relación con los otros.

Al describir este fenómeno, el autor señala que el lenguaje se desvía de su supuesta función principal, pues al hablar consigo mismo, el individuo experimenta suficiente placer y emoción para distraer el deseo de comunicar sus pensamientos a otras personas, concluyendo que en tanto el lenguaje esté inevitablemente ligado al pensamiento, sus funciones son demasiado complejas como para intentar reducirlas a una: la de la comunicación con el otro (Piaget, 1923/1984).

En la psicología del niño planteada por Piaget (1969/1997), se encuentra el proceso por el cual surge el lenguaje, comprendiendo al crecimiento mental directamente asociado al crecimiento físico, desde un aspecto cognitivo, principalmente a partir de lo que se ha denominado como: nivel sensomotor y función semiótica. También hace referencia a las influencias sociales que adquieren importancia desde el nacimiento, tanto en el aspecto orgánico como en el mental. Es así que la psicología del niño de Piaget, no está específicamente limitada a procesos de desarrollo biológicos, debido a que los factores a considerar están ligados también a la experiencia social en general.

1.2.1. Nivel sensomotor

Se trata de una etapa anterior al lenguaje, específicamente se da durante los primeros dieciocho meses de vida. Dentro de este tiempo, el infante aún no presenta afectos ligados a representaciones de personas u objetos ausentes, sin embargo, esta etapa determina construcciones representativas y reacciones afectivas ulteriores. Este periodo es de gran valor, debido a que el niño en este nivel, elabora subestructuras cognoscitivas que le servirán posteriormente en construcciones intelectuales, gracias a lo que fue denominado por Piaget, como inteligencia sensomotora (Piaget, 1969/1997).

Esta inteligencia es de naturaleza práctica, es decir, que únicamente se encarga en resolver problemas de acción que tengan que ver con el alcance o movimiento de objetos, en este sentido, se va estableciendo mediante una sucesión continua de estadios, construyendo esquemas de asimilación, organizando lo real únicamente bajo sistemas espacio temporales, mediante coordinación sensomotora sin la intervención de

representaciones desde el nacimiento hasta los dieciocho meses de vida (Piaget 1969/1997).

Según Piaget (1969/1997) los estadios por los que pasa el niño para la organización del nivel sensomotor son los siguientes:

- Estadio I: Los primeros reflejos se convierten en un ejercicio funcional dando paso a la formación de primeros hábitos, por extensión de la asimilación sensomotora del reflejo.
- Estadio II: El hábito es una conducta adquirida basada en el esquema sensomotor; se diferencia de un acto de inteligencia, debido a que este último tiene un fin planteado desde el principio, y utiliza como medio para llegar a este el esquema sensomotor o hábito apropiado.
- Estadio III: La diferenciación entre el fin y el medio empleado, dan paso a la inteligencia.
- Estadio IV y V: En el IV estadio, los medios empleados solo se toman de esquemas de asimilación conocidos, mientras que, en el V, se añade la búsqueda de medios nuevos, distinguiendo esquemas conocidos.
- Estadio VI: Término del periodo sensomotor, el niño es capaz de encontrar una vía nueva por comprensión o *insight*, y no solo por tanteos materiales, dando paso a lo que Piaget llamó inteligencia sensomotora.

Este sistema de asimilación[1] descrito por Piaget (1969/1997), va formando la subestructura de futuras operaciones del pensamiento. La inteligencia sensomotora organiza lo real. Partiendo de sus supuestos, en un principio las vivencias del niño están centradas en su cuerpo, en un egocentrismo inconsciente y sin objetos. Durante el transcurso del segundo año, este logra ubicarse de manera espacio – temporal, diferenciándose de otros objetos. En consecuencia, la relación causa – efecto entre la acción de dos objetos, requiere contacto físico y espacial con una estructuración causal, en otras palabras, ya existe una labor directamente ligada a un objeto determinado.

[1] Este fenómeno apunta quizás a una preparación para el lenguaje social.

Si bien es cierto, las reacciones sensomotoras tienen aspectos cognoscitivos y afectivos, que son irreducibles y complementarios entre sí. Los primeros están enlazados a los esquemas sucesivos ya descritos por Piaget (1969/1997), y rigen el desarrollo intelectual posterior del niño. Por el contrario, la afectividad en los niveles sensomotores surge de la diferenciación entre el yo ante el entorno físico, las personas (sentimientos) o los objetos (intereses). El estudio de la afectividad del lactante posee tres factores sucesivos a considerar: el adualismo[2], las reacciones inmediatas y las relaciones objetales.

Los afectos del adualismo son propios de los dos primeros estadios, en los cuales el yo se encuentra inconsciente e indiferenciado del propio cuerpo y la cognición es aún indisociable de la afectividad. Los afectos que se observan dependen de los hábitos considerados agradables o desagradables hasta ese momento, uno de los más susceptibles a observar es la sonrisa, que en un principio es considerada una reacción fisiológica a la satisfacción de una necesidad, para luego convertirse en un elemento de intercambio y diferenciación de objetos y personas (Piaget, 1969/1997).

Las reacciones intermedias, se dan gracias a un sistema de intercambios, ya sea gesticulares o mímicos, dentro de los estadios III y IV. El infante empieza a diferenciar a las personas de los objetos de forma cada vez más directa, en tanto que estas proporcionan tranquilidad y placer ante distintas necesidades o situaciones específicas. Cada progreso afectivo es importante en la estructuración de la conducta, específicamente para Piaget (1969/1997), surgen aspectos cognitivos como la comunicación, asimilación, identificación, que son para él resultado de las etapas secuenciales en el desarrollo sensomotor, antes de la aparición del ego como mediador en el estado de consciencia.

Por último, en el aspecto afectivo, se describen las relaciones objetales desde una perspectiva psicoanalítica, dentro de los estadios V y VI. En primer lugar, está Freud (1905/1992) quien llama "elección de objeto" a la transferencia de la libido de un yo narcisista (indiferenciado) sobre los padres. Desde este enfoque, se quiere entender el proceso por el cual el yo se diferencia y descubre de modo afectivo ante otra persona y

[2] No existe aún, sin duda, ninguna conciencia del *yo,* es decir, ninguna frontera entre el mundo interior o vivido y el conjunto de las realidades exteriores (Piaget, 1969/1997).

por qué a esa edad (a la mitad del segundo año de vida), entendiendo que la afectividad sigue siendo correlativa al aspecto cognoscitivo, sin que ninguno domine al otro. En el momento en el que el niño deja de asociar las acciones exteriores con el propio cuerpo y considera una causalidad objetiva, es donde la afectividad se adhiere evidentemente a objetos permanentes localizados espacio-temporalmente en un plano exterior (Piaget, 1969/1997).

Comprendido el proceso de los esquemas sensomotores, considerando que estos forman lo que serán las posteriores operaciones del pensamiento, como: las nociones de inteligencia, juicios y razonamientos; debe considerarse como parte de este curso a la evolución de las percepciones, que constituyen un caso exclusivo de las acciones sensomotoras, en tanto están ligadas al conocimiento de lo real, no solo por la mera abstracción de los objetos, sino por la acción que se ejerce sobre ellos, siendo parte importante en el desarrollo intelectual del niño y dando paso a la función semiótica o simbólica, como generadora de representación de lo ya percibido (Piaget, 1969/1997).

1.2.2. Función semiótica

Esta función es considerada de suma relevancia en la aparición de conductas cognoscitivas posteriores. Aparece al término del periodo sensomotor, aproximadamente al año y medio de vida. Empieza dando un significado cualquiera a un objeto, situación, o esquema conceptual, mediante un significante ya antes especificado y sirve únicamente a esa representación, ya sea por medio del lenguaje, imagen mental o un gesto (Piaget, 1969/1997).

Aunque los esquemas sensomotores ignoren la representación, existe desde un principio la utilización de significantes indiferenciados o duales constituidos por asimilación sensomotora. Un significante a este nivel, constituye por definición un indicio, porque está indiferenciado de su significado, e indica únicamente un aspecto de un acontecimiento u objeto cualquiera. La aparición de la función semiótica, irá en continuidad con el estadio VI de los estadios sensomotores, y se identificará en el momento en que el niño construya significantes diferenciados por medio de la evocación de objetos o situaciones ausentes, percibiéndolos de la misma forma que a los que están presentes (Piaget, 1969/1997).

Las conductas que según Piaget (1969/1997) dan cuenta de la aparición de la función semiótica, aparecen de forma creciente y simultánea, y serán descritas a continuación:

- Imitación diferida: El niño en etapa sensomotora comienza por imitar el modelo de lo que se le presente, puede continuar por sí solo, sin implicar procesos de pensamiento. Por otra parte, el niño que cursa su segundo año de vida (término del periodo sensomotor), podrá no solo continuar con el modelo, sino que lo imita horas después, incluso modificándolo, y así abriendo paso a la representación y a la construcción de significantes diferenciados.
- Juego simbólico: Es desconocido en el nivel sensomotor. Se encuentra presente el gesto imitador, pero han sido añadidos objetos simbólicos para el niño.
- El dibujo: Agente intermedio entre el juego y la imagen mental.
- Imagen mental: No hay huella de esta en el nivel sensomotor. Se manifiesta como una copia de lo interiorizado.
- Lenguaje: Cuando hay evocación verbal de un objeto ausente, se identifica a la representación, además de la imitación. La representación está ligada y se apoya en la imagen mental, por un significante ya diferenciado y el lenguaje, en camino a los procesos de aprendizaje.

Entre el nivel sensomotor y las conductas representativas se constituye la imitación, que es una de las primeras conductas que aparecen en la función semiótica, hasta llegar al lenguaje que se constituye necesariamente dentro de este esquema. Después del periodo sensomotor, el niño mediante la representación de un acto, libera la imposición sensomotora instaurando significantes diferenciados, y esto en consecuencia ya es una función del pensamiento (Piaget, 1969/1997). Como resultado, las representaciones de este dejan de estar directamente ligadas a los actos exteriores, y llegan a convertirse en lo que se denomina pensamiento.

Dentro de este marco, el lenguaje se adquiere después de la imitación, asegurando que el contacto con el exterior se torne mucho más estable, dejando que las representaciones estén fomentadas en la acción comunicativa. A la par con este proceso, la función semiótica genera símbolos (que son motivados) y signos (arbitrarios), que en

el juego simbólico son puestos a prueba, y esto va a ser una pauta a considerar en los contextos sociales en los cuales va a desarrollarse el niño (Piaget, 1969/1997).

Resulta indispensable que el pequeño pueda disponer de este espacio (el juego), cuyo fin no es la adaptación a lo real sino, que lo real sea asimilado sin ningún tipo de estatuto previo, transformándose a medida que se presentan las necesidades del *yo*. Por ello se hace necesario que el niño pueda disponer de un medio de representaciones propias y construidas por él, mediante lo que Piaget (1969/1997) ha denominado "Imagen mental", y así tener la capacidad para producir estas en diferentes entornos.

Al respecto, la imagen mental se inicia a partir de la aparición de la función semiótica, como resultante de la imitación interiorizada de objetos y experiencias del sujeto. Por otra parte, crea un sistema de significantes relativos para los objetos percibidos, convirtiéndose en un auxiliar simbólico que complementa al lenguaje. Hay dos puntos a considerar en su desarrollo: la relación entre el simbolismo interiorizado y las operaciones del pensamiento (Piaget, 1969/1997).

Para tal efecto es relevante también, que el niño sea capaz de utilizar la herramienta esencial en la adaptación: el lenguaje; que le es transmitido por medio de imitación de hábitos colectivos y asimilación lúdica, pero que, sin embargo, se verá obligado a utilizar como medio de expresión propia y modificable a medida que se presentan necesidades (Piaget, 1969/1997).

A pesar de que las manifestaciones de la función semiótica se presenten de forma diversa, existe en esta una unidad notable. Pues en las imitaciones, juego simbólico, dibujo e imágenes mentales, se encuentra el factor de la evocación de objetos o acontecimientos percibidos anteriormente, de modo que se hace posible el pensamiento dentro de un campo de uso ilimitado en oposición a las fronteras que en un principio fueron impuestas por el desarrollo sensomotor (Piaget, 1969/1997).

1.2.3. Establecimiento del lenguaje

En el niño con un desarrollo biológico y emocional normal, el lenguaje aparece a la par que las formas de pensamiento semiótico ya expuestas. Piaget (1969/1997), considera que su progreso surge de manera sucesiva, distinguiendo las siguientes etapas:

1. Evolución: De los seis a los diez meses. Inicia con un periodo de balbuceo. Desde los once meses, se evidencia una fase de diferenciación de fonemas por imitación, al término del estado sensomotor, ha sido descrito el periodo de las "palabras-frases"; que pueden expresar sentimientos o deseos ya que el esquema verbal, es considerado como instrumento de asimilación a partir de los esquemas sensomotores. Las frases de dos palabras y completas, aparecen terminando el segundo año, finalizando en la manifestación de estructuras gramaticales.
2. Lenguaje y pensamiento: En consecuencia, de la formación de la inteligencia sensomotora, el lenguaje y la función semiótica en su conjunto, el pensamiento puede ser representado.
3. Lenguaje y operaciones: En función de la aparición de las conductas verbales, que tienen sus bases desde los inicios de los esquemas sensomotores, se estructura y desarrolla el pensamiento hasta llegar a la constitución de las operaciones lógico matemáticas.

1.3.El Lenguaje Verbal

En este apartado se detallará el proceso de adquisición del lenguaje, inicialmente haciendo un contraste a las perspectivas de Chomsky y Vygotsky, quienes centran sus postulados en el curso y evolución del lenguaje. También se describen aspectos lingüísticos, tales como la: fonología, morfología, sintaxis y semántica, desde los postulados de López & Gallardo, a partir de su proceso de formación, desde el nacimiento, además de describir su relevancia para el desarrollo cognitivo del niño.

Antes de adquirir el lenguaje verbal, el bebé es capaz de captar señales auditivas de su entorno, reacciona de forma selectiva a la voz humana, siendo sensible a las palabras desde muy temprana edad. El bebé puede sentir mediante indicadores, el volumen y cantidad de palabras, estados de ánimo del adulto y diferenciar sus gestos. Durante el diálogo con los hijos en el transcurso de los primeros meses, suelen ser las madres las facilitadoras y multiplicadoras de estos indicadores, ya sea emitiendo determinadas palabras en lenguaje infantil, acentuando el tono de voz a situaciones particulares o bien apoyándose en gestos y mímicas (Adrián, 2008).

En primer lugar, es necesario poner en manifiesto los mecanismos por los cuales un niño se apropia de su lengua, los modelos operativos subyacentes y como el pequeño llega a dominar los diferentes componentes lingüísticos (fonología, morfología, sintaxis y semántica) sabiendo que los mismos se encuentran en constante interacción y requieren de un proceso complejo para su producción. Dentro del modelo lingüístico, la psicología pretende caracterizar las representaciones del lenguaje, en conjunto con el nivel operacional (Adrián, 2008).

1.3.1. Adquisición del lenguaje verbal

La adquisición del lenguaje verbal es una cuestión bastante debatida entre los teorizadores que se han interesado en el lenguaje. No ha sido tarea sencilla darle un solo motivo a este respecto, púes claramente, existen muchas formas de dar cuenta de su adquisición, sin embargo, se explicará de tal manera, que no se deje de lado ningún aspecto relevante.

En primer lugar, Chomsky (1965/1998) con su enfoque innatista, enfatiza en que el lenguaje, bajo su principio de autonomía, es independiente de otros procesos cognitivos y de desarrollo en general. Lo describe como un conjunto de estatutos formales, es decir, que no puede adquirirse por asociaciones de estímulo respuesta, ya que es innato. Para este autor, el niño tiene la habilidad de interpretar las normas que se encuentran implícitas, dentro de las nociones de estructura sintáctica y gramatical, y asume que todo ser humano posee, por tanto, un dispositivo de adquisición del mismo. Por tal efecto su teoría no se adentra totalmente a dar un sustento empírico y científico, sin embargo, sus postulados no han perdido validez. En todo caso, el lenguaje tiene más de un aspecto a considerar en su proceso de adquisición.

Stern (1914/1928) se refiere a algunos de los aspectos lógicos dentro de la adquisición del lenguaje. Considera que el niño a la edad de uno o dos años, realiza un gran descubrimiento. En primera instancia, nota que cada objeto tiene un símbolo que permanece, por lo que no se hace necesario su presencia para saber de la existencia de dicho objeto, y además posee un patrón de sonido que lo identifica, es decir, que logra comprender que cada cosa en el mundo posee un nombre.

Dentro de este marco, se considera que, al segundo año, el niño ya posee conocimiento de los símbolos y de su uso, dando lugar a un proceso de pensamiento, pues la comprensión que el niño hace del vínculo signo-significado, provoca que realice un proceso de asociación. Este acontecimiento es considerado como una primera generalización, cuyo proceso de pensamiento está implícito (Vigotsky, 1978/1995).

Vigotsky (1978/1995) se dio a la tarea de considerar muchos aspectos dentro de la adquisición del lenguaje, hizo referencia a autores como Stern, Piaget y algunas investigaciones empíricas de Koehler para poder llegar a la siguiente conclusión respecto al desarrollo y expresión del lenguaje.

La adquisición del lenguaje sigue el mismo curso que todas las operaciones cognitivas, las cuales se desarrollan generalmente en cuatro etapas. La primera es la fase primitiva o natural, es una fase preverbal y preintelectual, por tanto, las operaciones aparecen en su forma original y no tienen un proceso de discernimiento. La siguiente es llamada psicología simple, y se caracteriza por el uso correcto de las estructuras gramaticales, mucho antes de que se hayan entendido sus operaciones lógicas, domina previamente a la sintaxis del lenguaje y del pensamiento, lo que concuerda con los postulados de Piaget (1969/1997), que demuestran que la gramática es anterior a la lógica y que el niño aprende mucho más tarde los procesos mentales correspondientes a las formas verbales que ya ha estado usando durante largo tiempo (Vigotsky, 1978/1995).

En tercer lugar, está el "crecimiento interno", por el cual el niño empieza a usar la memoria en conjunto con la lógica, opera con signos interiorizados. Para el desarrollo del habla es una etapa de suma relevancia, porque se refiere al periodo final del lenguaje interiorizado, que es quizá el más importante dentro del marco de la autonomía. Aquí se da una interacción entre las operaciones del lenguaje internas y externas, y es así que, llegan a ser consideradas por el niño como iguales. Es en este momento cuando deja de existir una división tajante entre el comportamiento interiorizado y el externo, sino que por el contrario se influyen mutuamente (Vigotsky, 1978/1995).

Partiendo de los supuestos anteriores referentes al proceso de adquisición del lenguaje, se describen a continuación elementos de la lingüística, ineludiblemente utilizados en el habla, y también desde su proceso de desarrollo para llegar a una

adquisición completa del lenguaje verbal, tales como: la fonología, morfología, sintaxis y semántica.

1.3.1.1.Fonología

El desarrollo fonológico hace referencia a la capacidad del infante para la producción de los sonidos del lenguaje. Este depende de características orgánicas del aparato de la fonación. Durante los primeros meses de vida, el desarrollo y la posición de la laringe, lengua, boca, entre otros órganos, determinan los sonidos que los niños podrán emitir cuando lleguen a la edad en la que explota su habilidad para la adquisición del lenguaje, principalmente la producción de palabras (Adrián, 2008).

Según Adrián (2008), en el aparecimiento del sistema fonológico del bebé, existen varios aspectos que se manifiestan de forma clara y bajo un nivel cronológico, expuesto en la siguiente tabla:

Tabla 1. Evolución de sonidos según Stark.

Evolución de los primeros sonidos infantiles según Stark (1978)		
1	(0-8 semanas) Llanto reflejo y sonidos vegetativos	La cavidad bucal está distribuida de tal modo que no de espacio para la emisión más que de sonidos vegetativos.
2	(8-20 semanas) Risa y sonidos de placer	Aparece la risa sostenida, el llanto decrece y los sonidos adoptan distintas modalidades.
3	(16-30 semanas) Juego vocálico	El niño es capaz de pronunciar silabas sencillas, alargando sonidos vocálicos y consonánticos.
4	(25-50 semanas) Balbuceo reduplicado	Repeticiones de patrón consonante-vocal.
5	(9-18 meses) Balbuceo no reduplicado y jerga expresiva	Se produce la jerga expresiva con variaciones de sonidos similares en entonación y rito a modos de habla.

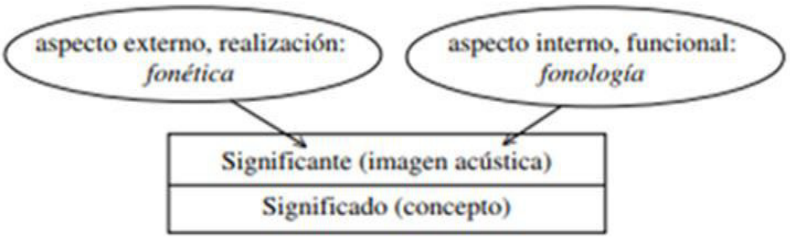
Elaborado por la autora de la investigación en base al trabajo de Adrián (2008)

Cuando todo es correcto en el desarrollo y se hace posible la capacidad temprana de producción de sonidos, los niños empiezan a establecer relaciones con los demás, por lo que posteriormente van a adquirir convenciones del habla, tales como: el establecimiento de turnos, el equilibrio con el tono de voz del otro, el establecer pausas entre secuencias silábicas, o terminar frases mediante el uso de inflexiones tonales (Adrián, 2008).

Partiendo de estos supuestos, también se reconoce que existe evidencia que indica, a nivel neurológico, que la capacidad del infante en la producción de sonidos, no se basa solo en la estimulación motora del aparato de fonación, sino que también incluye la participación de áreas cerebrales responsables del lenguaje (Adrián, 2008).

López y Gallardo (2005) hacen una delimitación entre la fonología y la fonética bajo el plano de expresión en el significante del signo lingüístico saussureano, aunque ambos se ocupan de aspectos referentes a las formas del lenguaje, actúan de forma diferente. Bajo esta óptica en el dualismo saussureano, se puede distinguir que la fonología estudia al significante desde el eje que estudia la lengua, y por su parte la fonética se centra en el habla.

Figura 1. Signo lingüístico



Tomado de: Adrián, J. (2008). *El desarrollo psicológico infantil: áreas y procesos fundamentales.* Castelló de la Plana: Universitas.

En este sentido, la fonología atiende a la capacidad de distinguir significados en base a la aportación del significante a la función comunicativa del lenguaje. Con el objeto de ocuparse de la funcionalidad de las formas fónicas al mismo tiempo que estas permiten a los hablantes instaurar diferencias significativas con ellas (López & Gallardo, 2005).

La fonética, por otra parte, se centra en la ejecución del significante, dirige su estudio a la cadena sonora en concreto, como un hecho físico, auditivo y articulatorio. Es una disciplina que condensa varios instrumentos y métodos de otras disciplinas que son ajenas a la lingüística, como la psicología y otras que por su parte se basan en el estado físico de los órganos encargados de la producción de sonidos, tales como la anatomía y fisiología (López & Gallardo, 2005).

Está marcada interdisciplinariedad de la fonética ha provocado dudas respecto a su inclusión entre las ciencias del lenguaje; así, hay quienes no la consideran una disciplina lingüística, y otros, sin embargo, afirman con rotundidad que la finalidad de la fonética es lingüística, pues se ocupa de los sonidos en tanto que lenguaje, y consideran la fonética como base necesaria para la fundamentación de la fonología (López & Gallardo, 2005).

1.3.1.2.Morfología

La morfología se refiere a la estructura de las palabras. Los morfemas son las unidades lingüísticas más pequeñas y poseen un significado léxico o gramatical. Su adquisición o aprendizaje, está ligado a la aplicación de una gramática generativa a palabras con formas regulares (verbos), que los niños tienden a generalizar, lo que da apertura al fenómeno de la sobrerregularización[3], haciendo que el niño cometa errores en la expresión de palabras. Sin embargo, este tipo de faltas son de gran relevancia en el aprendizaje. La sobrerregularización, surge alrededor de los primeros 20 meses y continúa durante los años preescolares al mismo tiempo que se da el progresivo aprendizaje de palabras de índole irregular (Adrián, 2008).

1.3.1.3.Sintaxis

Adrián, (2008) describe a la sintaxis como la parte de la lingüística que estudia la estructura de las frases y las reglas gramaticales que rigen la combinación de palabras dentro de las mismas. No existe un proceso explícito par que los niños desarrollen el conocimiento de tales reglas, su aprendizaje se da de forma natural con el uso de su propia lengua. Los niños utilizan sus primeras combinaciones de palabras aprendidas, en torno a los 12 meses, dentro de estas deben existir artículos, sustantivos, verbo y complemento; utilizando los mencionados elementos (por ejemplo, afirmativas, negativas, interrogativas).

Según la interpretación innatista del desarrollo lingüístico, las primeras combinaciones se forman en un principio con holofrases[4]. De este modo, cuando el niño

[3] La sobrerregularización se asocia a la creatividad lingüística y la capacidad de producción mediante el empleo de reglas.

[4] López-Omat (1992) citado en Adrian (2008), define a la holofrase como una producción pregramatical, con una organización icónica (perceptiva) más que sintáctica, muy dependiente del contexto, de origen pragmático, y caracterizada por un procesamiento lingüístico lento y de una gran ambigüedad informativa.

pronuncia la palabra galleta, por ejemplo, está dando a conocer con ello una estructura completa, pero es necesario aclarar que el niño no la produce de este modo porque la inmadurez biológica se lo impide en esta etapa de su desarrollo (Adrián, 2008).

Las primeras producciones de palabras gramaticalmente organizadas aparecen a partir de los dos años de edad, y constan de frases de dos o tres palabras emitidas sin nexos. Dentro de este periodo, aparece el fenómeno de la sobrerregularización, ya mencionado anteriormente. En relación al tipo de frase, primero emergen las frases negativas, incluyendo o no el término que alude a la negación y sin ningún orden en particular, expresando el propio deseo (Adrián, 2008).

De igual manera, posteriormente se producen las frases interrogativas que se inician cambiando la entonación de frases positivas para luego, en tomo a los 3 años, introducir los términos propios de la interrogación (qué, cómo, cuándo, dónde y por qué) (Adrián, 2008).

En cuanto a las frases descriptivas, se manifiestan de igual modo sobre los 3 años, relacionando dos ideas con conectores simples (y), para después añadir otros enlaces más complejos (pero, porque, mientras). Por último, las frases pasivas son de desarrollo más tardío, a partir de los 5-6 años (Adrián, 2008).

1.3.1.4.Semántica

La semántica hace alusión al significado de las palabras. En el desarrollo semántico infantil, un primer indicador es el número de palabras que conoce el niño, estas aparecen alrededor del primer año de vida, y progresivamente, en pocos meses, los niños adquieren y dominan alrededor de cincuenta palabras; hasta que, llegados los 18 meses de edad, el ritmo de adquisición de palabras se incrementa a las 22-37 al mes. La mayoría de estas son nombres de objetos, de modo que actúan como etiquetas para señalar lo que deseen (Adrián, 2008).

Con referencia al párrafo anterior, además de la rapidez en el aprendizaje de palabras y su asociación a objetos, cabría preguntarse ¿por qué el niño relaciona la palabra con el objeto en sí, y no, por ejemplo, con alguna de sus características? En el curso de la investigación para responder a esta interrogante, se presentaron distintas razones.

En primer lugar, el desarrollo del aprendizaje de palabras, puede tratarse de un proceso de ensayo y error, sin embargo, la rapidez con la que se produce, no deja cabida a esta hipótesis. Otra posibilidad, y en este caso la más certera, es que la asignación del significado esté fundamentada en la sensibilidad del niño para interpretar las señales, de naturaleza social, que los adultos manifiestan en su discurso (Adrián, 2008).

Dichas señales consisten, por ejemplo, en las miradas y gestos que van en proporción al mensaje verbal y que posteriormente, acentúan las intenciones del hablante al momento de querer comunicar. Por último, las evidencias anteriores, dan a entender que el desarrollo de la semántica se trata de un proceso múltiple que en conjunto orientan al niño hacia una correcta atribución al significado de las palabras (Adrián, 2008).

De cualquier modo, es preciso indicar que con todo lo antes mencionado puede inferirse que los niños muestran una predisposición para el aprendizaje de palabras, no obstante, ello no excluye que existan determinados errores en el uso de las mismas, los más comunes son la sobreextensión[5] y la subextensión[6] (Adrián, 2008). Sin embargo, esto puede incluso considerarse como un indicador para el desarrollo semántico.

1.4.Hitos de Desarrollo del Lenguaje Verbal

Para discutir acerca de los hitos del desarrollo del lenguaje verbal, se hará referencia a Marcelli (2007), quien postula que el lenguaje verbal tiene una regular forma de manifestación, de acuerdo a la edad del infante. Se explicarán las siguientes etapas, cada una con indicaciones específicas acerca de los procesos del desarrollo paulatino del lenguaje verbal:

2. Pre lenguaje (hasta 1 año; en ocasiones, 18 meses).
3. Pequeño lenguaje (de los 10 meses a 2 y medio o 3 años).
4. Constitución del lenguaje (a partir de los 3 años).

[5] La ampliación indebida del significado de una palabra debido a alguna característica común entre los objetos en cuestión, p. ej., denominar pelota a cualquier otro objeto esférico (Adrián, 2008).

[6] Limitación excesiva del significado de una palabra, por la cual ésta se aplica tan sólo a determinados representantes de un conjunto p. ej., denominar elefante únicamente al propio peluche con esa forma y a ningún otro similar (Adrián, 2008).

1.4.1. Pre lenguaje

En la construcción del vínculo del recién nacido con su medio, se encuentra en primera instancia la expresión del malestar fisiológico, mediante los gritos, que son concebidos como una primera forma de comunicación, principalmente de la díada madre – hijo (Marcelli, 2007). En función de la respuesta de la madre, muy pronto los sonidos o gritos manifestarán toda gama de sensaciones (dolor, hambre, placer).

Para Marcelli (2007), existe relación entre ciertos aspectos de la emisión fonemática y las preformas del lenguaje, lo que da lugar a lo que se denomina como actos de lenguaje o balbuceos, explicados en la siguiente tabla.

Tabla 2. Actos de lenguaje

Producción de vocalizaciones (0 a 2 meses)	Es un estado de vocalizaciones casi reflejas, en el que se encuentran tanto sonidos vegetativos como gritos y sonidos casi vocálicos.
Producción de sílabas arcaicas (1 a 4 meses)	Desde el primer mes los sonidos que produce el bebé están ligados a la percepción de la sonrisa del adulto. Desde el tercer mes empieza a ser de suma relevancia el refuerzo que dan los padres a las respuestas del bebé, debido a que este experimenta placer en la producción de sonidos y por tanto el refuerzo afectivo-social tiende a aumentar la tasa de vocalizaciones.
Balbuceo rudimentario (3 a 8 meses)	En este periodo el bebé ya es apto para controlar diferentes parámetros de su voz, variando entre sonidos graves y agudos.
Balbuceo canónico (5 a 10 meses)	El balbuceo se da por la reduplicación de sílabas (por ejemplo: mamama, papapa) y posteriormente las sílabas se diversifican en consonantes o vocales, o bien por las dos.
Balbuceo mixto (10 a 18 meses)	Aparecen palabras dentro del balbuceo, estas pueden tener o no significado. Aunque el niño experimenta placer al emitir sonidos y al escucharlos, es a partir de los 12 a 15 meses que las palabras adquieren valor representativo.

Elaborado por la autora de la investigación en base al trabajo de Marcelli (2007)

En ocasiones, el balbuceo se extingue lentamente dando lugar a un período de silencio; en otros momentos, por el contrario, al balbuceo sucede directamente el pequeño lenguaje (Marcelli, 2007).

1.4.2. Pequeño lenguaje

Con frecuencia las primeras palabras aparecen en situación de ecolalia, y suelen ser de fácil aprovechamiento, tanto a nivel de desarrollo psicológico como fisiológico (papá, mamá, teta). Un niño, a la edad de 12 meses, tiene la capacidad de haber adquirido de 5 a 10 palabras, duplicada esta edad, puede llegar a obtener en su léxico hasta 200. En el transcurso de su crecimiento, puede que las etapas de adquisición de las palabras varíen en cada niño, siendo una edad más significativa que otra, depende el caso, no obstante, hay un hecho que permanece constante y es que la comprensión pasiva de las palabras, siempre va a preceder a la expresión activa (Marcelli, 2007).

Como bien se ha descrito antes, en el periodo en el que inicia la emisión de frases de más de una palabra, fonológica, morfológica y sintácticamente, el niño une la palabra cuyo significado está en equilibrio a un contexto gestual, significado que ya ha sido otorgado por el adulto (Marcelli, 2007). En base a lo descrito, puede inferirse entonces, que antes de cumplidos los dos años de edad, el lenguaje aún no sustituye a la acción, sólo la acompaña y la refuerza.

A los 18 meses de edad, aparecen las primeras composiciones de dos palabras, aunque el sistema fonológico sigue siendo limitado. En este mismo lapso, surge la negación que inmiscuye al niño hacia las primeras oposiciones semánticas y manejos conceptuales. Con el tiempo, el niño se va haciendo más independiente de los enunciados estereotipados, con respecto a la manipulación de sus palabras-frases (Marcelli, 2007).

En este sentido, y como ya se ha mencionado, la estructura lingüística se organiza con la aparición sucesiva de frases de tipo: afirmativas, interrogativas, de negación etc. Siendo su evolución de naturaleza progresiva, pues el habla del bebé, persiste durante los primeros meses con características de simplificación en la articulación de frases fonemáticas y sintácticas (Marcelli, 2007).

El habla del bebé, es comparada con lo que se ha denominado "retraso en el habla" cuando persiste más allá de los 3 a 5 años. Y, en efecto, el papel de la familia en este periodo es altamente relevante, gracias a la cantidad de estímulos a los que el niño se haya expuesto, además de que neurológicamente a partir del primer año de vida, su plasticidad cerebral respecto a la adquisición del lenguaje es considerablemente alta. Atendiendo a estas consideraciones, se entiende que la ausencia de estimulación verbal deriva en el empobrecimiento o retraso en la adquisición de un repertorio verbal constante (Marcelli, 2007).

1.4.3. Constitución del lenguaje

Es el período más largo y el más complejo de la adquisición del lenguaje, caracterizado por el enriquecimiento a la vez cuantitativo (entre los 3 1/2 y los 5 años puede dominar hasta 1.500 palabras, sin captar totalmente su significado) y cualitativo. Al mismo tiempo, el lenguaje pasa a ser un instrumento de conocimiento, un sustituto de la experiencia directa (Marcelli, 2007).

Según Marcelli (2007) la redundancia con la acción y/o el gesto desaparece progresivamente. Hacia los 3 años, la introducción del yo puede considerarse como la primera etapa de acceso al lenguaje, después de un período en el que el niño se designa por "mi" y una larga transición en la que utiliza el "mi-yo". El enriquecimiento cuantitativo y cualitativo, según Marcelli parece realizarse a partir de dos tipos de actividad:

1. Una actividad verbal
2. Una actividad verbal "mimética"

Esto muestra la constante interacción entre las adquisiciones verbales del niño y los estímulos procedentes del ambiente (Marcelli, 2007).

Entre los 4 y 5 años, la organización sintáctica del lenguaje es cada vez más compleja, de manera que el niño puede prescindir ya de todo soporte concreto para comunicarse. Incluso utiliza subordinaciones (porque, puesto que), condicionales, alternancias, etc. Pasa así del lenguaje implícito (cuando la comprensión del mensaje

verbal precisa informaciones extralingüísticas suplementarias) al lenguaje explícito que se basta a sí mismo (Marcelli, 2007).

1.5. Dificultades en el Desarrollo del Lenguaje Verbal

Al exponer las dificultades en el desarrollo del lenguaje verbal, ya que no se está considerando exclusivamente alteraciones físicas, se debe hacer mención necesariamente a componentes lingüísticos. En este acápite se esclarecerán anomalías del lenguaje desde la perspectiva de Marcelli (2007), que tienen que ver con variaciones de componentes morfológicos, semánticos, sintácticos y fonéticos, de los niños cuando no hablan, en conjunto con la importancia de la estimulación afectiva dentro del entorno familiar.

Marcelli (2007), pone de manifiesto que para definir con precisión las posibles causas del retraso simple en el lenguaje, se hace necesario aclarar que este se caracteriza por la existencia de perturbaciones de varios aspectos lingüísticos, como, por ejemplo, el orden sintáctico, articulación, entendimiento a nivel acústico, entre otros. También hay que tener en claro que, los niños con las mencionadas dificultades, no poseen problemas orgánicos, retraso intelectual, ni organización psicótica, sino que, por el contrario, su dificultad se haya en otro aspecto de su desarrollo, convirtiéndose en un enigma meritorio de aclaración.

Las anomalías que se suponen dentro del concepto de retraso simple del lenguaje, se consideran muy variadas, precisamente, porque no existe una causa particular y constatada que lo provoque, las que ha mencionado Marcelli (2007), hasta el momento, son las siguientes:

a) Trastorno en la ordenación de las palabras de la frase.
b) Deficiente utilización de pronombres personales.
c) Dificultades en la construcción gramatical.
d) Escasa utilización de pronombres personales.
e) Omisiones de palabras, falsas uniones, barbarismos.

En la práctica de observación, en un principio la compresión de lo que quiere decir el niño es regular, sin embargo, al momento de evaluarlo, este ejercicio se vuelve realmente complicado, por causa de que estos trastornos no tienen una causa fácilmente

identificable, y en el caso de que el origen se manifieste, el pronóstico sigue siendo reservado y aún más, si implica también un trastorno en la comprensión. Tras un retraso demasiado prolongado en el lenguaje, pueden aparecer tartamudez o una dislexia (Marcelli, 2007).

Cuando estas anomalías son detectadas a tiempo, la evolución del tratamiento puede ser desenvuelta y favorable, pero es extraño que un retraso en el lenguaje que persista después de los 5 años tenga la posibilidad de desaparecer totalmente; por esta razón se asienta la importancia de una correcta estimulación en esta etapa, no solo con elementos que induzcan a la ayuda en la actividad orgánica del lenguaje (porque ya se dejó en claro que no es la fuente principal en la problemática), sino que por el contrario, se debe acentuar en la relevancia de concientizar la apropiada evolución de procesos psicológicos del niño (Marcelli, 2007).

La calidad de las relaciones afectivas familiares tiene entonces un papel importante, esencialmente en el plano etiológico, y de hecho, sea que la causa del retraso se deba a inmadurez o lesión cerebral, carencia cuantitativa y/o cualitativa de estimulación verbal, o la ausencia de apetencia para hablar, los vínculos familiares siempre van a influir en el desarrollo. En la clínica no es inusual encontrarse con este factor como causante de problemáticas no solo emocionales sino también cognitivas, una de ellas: el lenguaje (Marcelli, 2007).

Por lo expuesto anteriormente, se infiere que en todos los casos el periodo de 3 a 5 años simboliza un umbral crítico, en el que se pueden evidenciar, por las necesidades que empiezan a surgir en el niño, en cuanto a su autonomía, afectividad, y cognición, situaciones que corren riesgo de fijación. Por ello se hace necesario implantar ayuda terapéutica para la estimulación del lenguaje del niño, que en un principio estará basada en la reeducación ortofónica, pero más importante aún, es imprescindible la psicoterapia conjunta madre-hijo, para reconocer si sus relaciones están siendo estructuradas de forma patológica, y de ser el caso, crear un plan de intervención (Marcelli, 2007).

CAPÍTULO 2

2. La Sensibilidad Materna: Características y Tipología

En el presente capítulo se hará referencia a todos los aspectos de la sensibilidad materna descritos por Mary Ainsworth (1969) en base a sus investigaciones en Uganda y Baltimore, en el que mediante la observación se pudo afirmar la importancia de las relaciones madre-hijo, principalmente bajo los parámetros de sensibilidad materna. Del mismo modo, se tomará referencias de la investigación de otros autores, tales como: Posada, Kaloustian, Richmond, & Moreno (2007), quienes expusieron documentación clínica relevante sobre la interacción madre-infante acerca del comportamiento de base segura en relación a la sensibilidad materna, considerando previamente los postulados formulados por Ainsworth. Finalmente, se va a enfatizar en la importancia de la sensibilidad de la madre sobre el lenguaje verbal del niño, atendiendo a consideraciones de autores como Winnicott y Spitz, quienes también refieren que la madre actúa como vínculo entre el infante y el medio social. Para poder definir a la sensibilidad materna con los fundamentos de las investigaciones de Ainsworth, es crucial que se haga alusión al surgimiento del comportamiento de base seguro, recurriendo ineludiblemente a los postulados de Bowlby.

A diferencia de los teóricos psicodinámicos, Ainsworth (1969) citado en Bowlby (1969/1995), da suma relevancia a la experiencia en la formación de la personalidad. Mediante varios estudios y observaciones los teóricos del Apego han podido rescatar la información necesaria a considerar para proporcionar lo que Bowlby (1989/1995) llamó "un ambiente normal esperado", cuya pauta principal es que en todo momento que exista interacción del infante con el medio, los padres proporcionen un apoyo de base seguro organizado.

Bowlby (1989/1995), considera que el papel de los padres en la crianza de los niños, debe tener como característica principal el proporcionar un comportamiento de base segura que le dé al niño la certeza de que, si se aleja, a su regreso va a ser bien recibido, alimentado, y consolado si siente miedo o angustia, frente a una situación del mundo exterior. En esencia, este rol consiste en estar siempre al alcance del infante si lo necesita

y preparado para responder a sus necesidades, interviniendo efectivamente cuando sea necesario.

Aunque Bowlby se centró principalmente en que la madre debe proporcionar una base segura en la crianza de sus hijos, reconoce que existen otros roles y comportamientos que debe desempeñar. El primero está relacionado con el papel que realiza la figura de apego al influir sobre la conducta del infante, para corregirlo o direccionar su atención, y para ello debe usar una variedad de técnicas, en su mayoría restrictivas, pero existen otras consideradas de tipo estimulante. Una de estas, sino es la más importante, es la de darle consejos sobre cómo resolver una situación por sus propios medios, incitando a la autonomía, sin dejar de lado la accesibilidad y sensibilidad (Bowlby, 1989/1995).

A partir de varios estudios de niños en edad escolar, Bowlby (1989/1995) pudo inferir que los que sacaban más provecho a sus oportunidades y son relativamente estables emocionalmente, suelen ser los niños con padres que fomentan su autonomía, teniendo la característica de ser accesibles y sobre todo sensibles a su regreso, o ante una necesidad. De este modo el autor asegura que un requisito para proporcionar una base segura es la comprensión intuitiva de la conducta de apego de su hijo, dándole un valor particular, ya que es parte de la naturaleza humana y fundamental para un sano desarrollo.

El comportamiento de apego es concebido como toda forma de conducta que consiste en que un individuo consigue o mantiene proximidad a otra persona diferenciada, preferentemente individual y que es considerada, en general, como más fuerte y/o más sabia. Es especialmente evidente durante la temprana infancia, el comportamiento de apego se considera que es propio de los seres humanos desde la cuna hasta la sepultura., incluye el llanto y la llamada (que dan lugar a asistencia o cuidados), seguimiento y adhesión, también intensa protesta si el niño se queda solo o con personas extrañas. Con la edad disminuye continuamente la intensidad con la que se manifiesta este comportamiento (Bowlby, 1986/2014).

Así pues, los patrones de comportamiento de apego de una persona, dependen de su crianza, experiencias anteriores, edad, sexo, entorno, entre otras; y a partir de esto puede inferirse que la etapa en la que se establece y toma fuerza, es en la infancia, y a partir de

ahí, va a manifestarse durante la adolescencia, adultez y el resto de la vida (Bowlby, 1986/2014).

A este respecto la teoría del apego de Bowlby (1986/2014) tiene los siguientes parámetros:

1. Especificidad: El comportamiento de apego está dirigido hacia una figura o varias, y con un orden de preferencia.
2. Duración: El apego persiste durante gran parte del ciclo vital. Lo que se formó durante la infancia no desaparece, sino que puede reaparecer en la adolescencia y adultez.
3. Intervención de emociones: En la formación, mantenimiento y renovación del vínculo, se experimentan distintas emociones como: ansiedad, pérdida, júbilo, tristeza, y todas a su vez hacen parte del comportamiento de apego, estas emociones son el reflejo del vínculo afectivo.
4. Ontogenia: El comportamiento de apego se desarrolla aproximadamente durante los primeros nueve meses de vida, en cuanto más tiempo interactúe el lactante con una persona, crece la probabilidad de que se apegue a ella, por tanto, los cuidados que proporciona la madre, la hacen propensa a ser la principal figura de apego.
5. Aprendizaje: Un proceso clave en el desarrollo del apego es aprender a distinguir lo familiar de lo extraño, por premios y castigos impartidos por la figura elegida.
6. Organización: A partir del primer año del niño, su sistema de apego se va formando por interacciones cada vez más complejas, a base de respuestas organizadas.
7. Función biológica: El comportamiento de apego se encuentra en casi todas las especies de mamíferos. Aunque se evidencian diferencias entre las especies, una pauta general es el mantenimiento de la proximidad y la protección

Es preciso aclarar que Bowlby hizo especial énfasis en que el concepto de apego difiere al de dependencia, debido a que a esta última no se le atribuye una función biológica, además de que no se haya vinculada a la proximidad ni dirigida a un individuo en específico (Bowlby, 1986/2014). La dependencia si bien se evidencia en los primeros años, es una característica que permanece únicamente dentro de este periodo y de la que hay que desprenderse pronto, ya que puede llegar a ser una influencia perniciosa (Bowlby, 1989).

López (1998) considera que para que el apego cumpla las funciones básicas de supervivencia y seguridad emocional, debe presentar cuatro manifestaciones: mantenimiento de la proximidad, resistir y protestar ante la separación, usar la figura de apego para explorar el mundo y sentirse seguro cuando la busca.

La existencia de un vínculo, no presupone que las interacciones dentro de este sean amenas, atendiendo a estas consideraciones, la literatura basada en investigaciones empíricas (la mayoría realizadas por Ainsworth en 1969) distinguen tipos de patrones en la calidad del apego: de evitación, seguro, ambivalente/resistente/coercitivo y desorganizado/desorientado que pueden presentarse en estado puro, aunque lo más frecuente es que se simultaneen (Morelo, Sospedra, & Sabater, 2011).

Otras investigaciones naturalistas de Ainsworth, basadas en la teoría de Bowlby sobre el Apego seguro, se centraron en las interacciones entre bebés y madres en Uganda (Ainsworth, 1967) y Baltimore (Ainsworth, Blehar, Waters y Wall, 1978) proporcionando información válida inicial, para que estudios posteriores confirmen la relación directa entre el cuidado materno y la seguridad de apego.

En adición, partiendo de estos conceptos, los mismos teóricos crearon la hipótesis de que un factor en el mantenimiento y organización del comportamiento de base segura, es que durante la infancia la madre no solo sea accesible, sino que brinde una atención de calidad y sensibilidad (Posada, Kaloustian, Richmond, & Moreno, 2007).

La investigación de Posada, Kaloustian, Richmond, & Moreno (2007), confirmó empíricamente dicha hipótesis. La calidad del cuidado, es decir, la sensibilidad y el comportamiento de apego seguro y organizado del niño, están asociados significativamente.

Ambos postulados son claves y característicos del trabajo de Mary Ainsworth, quien centró sus investigaciones en cuatro aspectos principalmente: 1) sensibilidad a las señales del bebé, 2) cooperación frente a la interferencia con el comportamiento continuo, 3) disponibilidad psicológica y física y 4) aceptación frente al rechazo (Ainsworth, 1969). Para obtener resultados significativos frente a estos aspectos, existe la escala *Maternal Behavior for Preschoolers Q-set MBPQS* adaptable a una amplia gama de situaciones y

edades y en la que puede reflejarse la influencia metodológica y empírica, en base a la teoría del apego, para una comprensión más trascendente sobre las funciones del comportamiento de la madre sensible.

2.1.Definición de Sensibilidad Materna

En este apartado se definirá a la sensibilidad materna bajo los postulados y cualidades que describió Mary Ainsworth a partir de sus investigaciones. También se hará especial énfasis en autores como Winnicott y Spitz, quienes en su teoría han hecho alusión a la importancia que tiene la madre en el desarrollo emocional del niño, especialmente durante la infancia, de modo que queden en manifiesto diferentes parámetros que son parte del vínculo madre-hijo, y que se refieren a la sensibilidad de la madre, como fundamento primordial para el desarrollo infantil.

Ainsworth definió en un principio el concepto de sensibilidad materna, en base a cuatro parámetros, observando a las madres en Uganda, y luego continuando su investigación en Baltimore, con un pequeño grupo de veintiséis infantes (Ainsworth y otros, 1978).

Los parámetros a considerar fueron los siguientes:

- La conciencia de las señales
- Interpretación precisa de estas
- Una respuesta apropiada
- Prontitud de la respuesta

La sensibilidad materna es definida por Ainsworth (1969) como una habilidad que sirve a la madre para percibir e interpretar con precisión los comportamientos y señales que son emitidas de forma implícita por el infante y, ya que son comprendidas, para responder con prontitud, de forma adecuada, y considerando los parámetros antes mencionados.

A pesar de que este concepto provenga de postulados de los teóricos del Apego, que en ocasiones desprenden y dejan en segundo plano procesos psicoanalíticos dentro de la etapa en la que surge la base segura, existen autores que utilizan el enfoque psicoanalítico para explicar a la sensibilidad materna, describiendo procesos que se

consideran de suma importancia y que no están alejados de todo lo que implica y compone a la definición de dicha variable dentro de la teoría del Apego.

Winnicott (1987/1998), en base a su experiencia, refiere que las dificultades en ciertos aspectos del desarrollo (como: problemas en la alimentación, enfermedades, entre otros), están directamente relacionadas con la incapacidad de la madre para adaptarse a las necesidades de su bebé. Considera que ella sola debe buscar la forma de cumplir con la satisfacción del pequeño, debido a que no existen especificidades a imitar, porque todo bebé y toda madre actúan de manera distinta de acuerdo al contexto en el que se desarrolle su interacción.

Partiendo de los supuestos anteriores, es evidente que las diferencias entre madres son infinitas, y a su vez, los comportamientos afectivos que decidan manifestar, estarán influenciados por la personalidad de su hijo, dando lugar a un proceso circular. El niño y la madre están dotados de un bagaje congénito individual, que lógicamente influirá en los sentimientos de ambos (Spitz, 1958/1972). Habrá ocasiones en las que se objete que la madre es la única fuente a la cual el niño puede dirigir sus necesidades, es indudable que el padre, hermanos, incluso el medio cultural, van a influir sobre el niño, aun en su primer año. No obstante, dentro de la cultura occidental, todo llega al niño por medio de la madre o quien la sustituya e ineludiblemente, en primera instancia es ella quien representa a la sociedad.

En síntesis, es ciertamente relevante como se manejan las interacciones del bebé recién nacido con la madre para lograr una correcta adaptación, ya que, en esta etapa, su centro de atención es el bebé, lo que la hace estar en un estado de sensibilidad exaltada frente a las necesidades de este, la mayoría del tiempo. El sostén adecuado del neonato es una necesidad básica y primordial, de esto deriva la confianza en el mundo, sin embargo, lo más importante es que por haber recibido un sostén adecuado, los pequeños podrán ser capaces de lograr un ágil crecimiento emocional, y es aquí donde se asientan las bases de su personalidad (Winnicott, 1987/1998).

La adaptación a la sensibilidad que tiene la madre, es lo que permite al niño descubrir el mundo creativamente. Muchos de los trastornos relativos a la distorsión de la personalidad, podrían ser evitados si se maneja de forma correcta esta primera etapa.

Lógicamente a medida que el niño crece, van creciendo sus necesidades y la adaptación se torna más compleja, los fracasos en esta, constituyen gradualmente la necesidad del niño de jugar ante la frustración de la madre, de modo que la aceptación se torne cada vez más representativa. Y cuando se habla de la pérdida en el control de las interacciones, se alude principalmente a la falta de madre en reconocer cuales son las necesidades que contribuyen a un correcto desarrollo, no sólo físico, sino emocional, cognitivo y social en el niño (Winnicott, 1987/1998).

Indico así mismo que las madres más sensibles son accesibles todo el tiempo a sus bebés, y son conscientes de los deseos, señales, comunicaciones y estados de ánimo emitidos de la manera más sutil, además de tener la capacidad de interpretar estos de forma precisa, mostrando un alto índice de empatía. La madre sensible es hábil para hacer que sus interacciones con el pequeño sean apropiadas en calidad y también rápidas, debido a que está armada de comprensión y empatía hacia sus señales, y así puede lograr la satisfacción para él (Ainsworth, 1969).

2.2.Tipología

Aquí se describe de manera específica la tipología de las madres de acuerdo a la escala de sensibilidad desarrollada por Ainsworth en 1969 para su uso en el estudio longitudinal realizado en Baltimore en el mismo año, y que sirvió para que posteriormente, fuera adaptada y utilizada en diversos estudios e investigaciones.

2.2.1. Escala de sensibilidad versus insensibilidad a las señales del bebé

2.2.1.1.Muy sensible

Esta madre es capaz de ver las cosas desde el punto de vista del bebé, está en una sintonía precisa con las señales que emite el infante y responde a estas de manera rápida y sutil. Al momento de interpretar dichas señales, no permite que sus propis pensamientos y emociones interfieran, de modo que no pueden ser distorsionadas. Tiene perfecta habilidad para leer las señales del bebé y reconoce el significado, así sea mínima y discreta. Es capaz de darle al bebé lo que desea en casi toda ocasión (Ainsworth, 1969).

Tiene mucho tacto para reconocer lo que comunica el niño, y en el caso de que sienta que es mejor no cumplir sus demandas, debido a que está al extremo entusiasmado,

imperioso o desea algo que no debería tener, tiene éxito al ofrecerle una alternativa aceptable, de modo que, ambos queden satisfechos. Se encarga de que sus interacciones sean completas y finalmente tiene la capacidad de hacer que sus respuestas dependan temporalmente de las señales emitidas por el pequeño (Ainsworth, 1969).

2.2.1.2.Sensible

Esta madre, por su parte, puede interpretar con precisión lo que emite el niño, al igual que puede responder adecuadamente y con prontitud, sin embargo, lo hace con menos sensibilidad que las madres anteriormente descritas. Está en menos sintonía con comportamientos mínimos y no tan evidentes, o puede ser catalogada como menos hábil al momento de dividir sus propias demandas y las de su bebé, en ocasiones puede perder sintonía con él. Aun así, cuando la señal es fuerte y llega de forma clara, esta madre es capaz de interpretarla sin dificultad (Ainsworth, 1969).

Es muy empática con el bebé y perfectamente capaz de ver las cosas desde su punto de vista, las percepciones del comportamiento del pequeño no se vuelven distorsionadas. Debido a que su calificación es más baja que las madres altamente sensibles, puede interpretarse que sus respuestas no son lo suficientemente adecuadas o tan rápidas, pero a pesar de que pueden existir pequeños desajustes, las interacciones e intervenciones con el niño nunca se ven afectadas en cuanto al desenvolvimiento en el entorno y apropiada comunicación (Ainsworth, 1969).

2.2.1.3.Inconsistentemente sensible

En ocasiones puede ser muy sensible, en otros casos o dependiendo de la situación en que se encuentre, llega a ser insensible a las señales emitidas por el pequeño. Esta inconsistencia puede apoyarse en varias razones, pero lo más evidente es que parece no recordar o dejar de lado el trato más delicado que ha tenido con el niño, de este modo, es sensible en algunos momentos o bajo estímulos específicos, pero en otras ocasiones deja de serlo (Ainsworth, 1969). Esto es una pauta para inferir que existe mucho de su deseo al momento de responder a las señales y experiencias pasadas en la interacción con el niño.

Su conocimiento del bebé puede estar alterado, en ocasiones sus interpretaciones son profundas y en otras no puede comprender nada de las señales, aunque suele ser

precisa en los aspectos importantes. Puede ser apropiada y rápida respondiendo a lo que le comunica el pequeño, y del mismo modo puede ser inapropiada y lenta. En general es más sensible que insensible, aunque sorprende su ambivalencia, pues es singular el modo en que actúa, siendo en ocasiones muy sensible y en otras cambiando drásticamente la forma en que responde a los estímulos del niño (Ainsworth, 1969).

2.2.1.4.Insensibles

Con frecuencia, esta madre no responde a las necesidades del infante de manera adecuada e inmediata, aunque en algunas ocasiones puede mostrar capacidad de sensibilidad hacia las interacciones con el niño. Su insensibilidad parece estar relacionada con la incapacidad de ver las cosas desde el punto de vista su pequeño, puede que se encuentre demasiado preocupad por otras cosas y por lo tanto las señales y comunicaciones se le hacen inaccesibles o, por el contrario, puede ser capaz de percibir las señales, pero no es hábil al momento de interpretarlas, debido a que sus deseos y defensas se encuentran de por medio (Ainsworth, 1969).

También puede considerarse el hecho de que sepa interpretar las señales emitidas, sin embargo, no está dispuesta a responder adecuadamente, porque lo considera inapropiado o simplemente no está de buen humor. Puede demorar tanto sus respuestas, de modo que llegan a ya no estar sujetas a las señales emitidas, y el niño no las recibe de forma positiva; también pude responder con lo que a ella le parece apropiado para la interacción, pero al momento de interrumpir lo que le está pidiendo realmente el niño, hace que este no quede satisfecho. A este respecto, sus interacciones parecen fragmentadas e incompletas y sus respuestas superficiales, impacientes y entrecortadas (Ainsworth, 1969).

Por último, a pesar de la clara evidencia de sensibilidad, esta madre no es insensible todo el tiempo, como otras con calificaciones aún más bajas. Se ha evidenciado que cuando el pequeño está demasiado angustiado, o mantiene la señal durante un largo tiempo denotando la necesidad de una respuesta contundente, esta madre es capaz de modificar su propio comportamiento y en ese momento puede mostrar sensibilidad en el manejo de los estímulos de angustia del niño, dejando a un lado sus estados de ánimo, deseos y responsabilidades, fuera de las necesidades del niño (Ainsworth, 1969).

2.2.1.5.Altamente insensible

Sus respuestas parecen estar orientadas exclusivamente hacia sus propios deseos, estados de ánimo y ocupaciones. Sus intervenciones son motivadas y moldeadas en gran medida por señales que están dentro de ella y si encajan con los estímulos emitidos por el bebé, no suele ser más que una coincidencia. Esto no significa que nunca responde a las señales del bebé, ella es capaz, pero lo hace únicamente cuando estas son lo suficientemente prolongadas, repetidas e intensas, lo que es insensible es la retraso en su respuesta (Ainsworth, 1969).

Habitualmente ignora o distorsiona el significado de su comportamiento, y no acepta que existe disparidad entre sus propios deseos y las señales emitidas. Por lo tanto, cuando responde al pequeño, su respuesta será siempre inadecuada, fragmentada, demorada e incompleta (Ainsworth, 1969).

2.3.Características de las madres sensibles

En este acápite se hace referencia únicamente a las características concretas de la madre sensible proporcionadas por Ainsworth, tales como: a) la conciencia de las señales, b) interpretación precisa de estas, c) una respuesta apropiada y d) prontitud de la respuesta. Se describe cada una en base a los postulados de la autora y sus colaboradores, gracias a sus estudios de observación. Cabe destacar que, en adición a estas características, Pianta, Sroufe y Egeland (1989) citados en Santelices, y otros (2015) sugieren que la sensibilidad materna puede cambiar en el tiempo y hay que considerar muchos puntos vista y factores específicos al momento de describir a la madre.

La conciencia que tiene la madre hacia las señales que emite el bebé se describe mediante dos aspectos. En primer lugar, está uno que de hecho se encuentra en la escala, "accesibilidad versus ignorar y descuidar". Esto requiere que la madre esté mentalmente accesible a las señales emitidas por el bebé, antes de mostrarse sensible a ellas. Una condición necesaria para ser conscientemente sensible, es la accesibilidad, y aunque estas variables van a la par, ser accesible no es una condición suficiente (Ainsworth, 1969). Por lo expuesto se puede inferir, que, aunque la madre sea capaz de mantener al niño cerca, estando presente cuando llama su atención, esto no quiere decir que la sensibilidad de su consciencia este activa.

El segundo aspecto se mide en términos de umbrales, en síntesis, algo parecido a un filtro repleto de implicaciones subjetivas, que pueden o no interferir en la interpretación de la señal. La madre que es más sensible, tiene por lógica un umbral más bajo, ella está siempre alerta a las señales más sutiles emitidas por el bebé. Por consiguiente, las madres con umbrales más altos, van a tener la particularidad de solo percibir las comunicaciones más evidentes, o que se mantienen por más tiempo, a menudo estas madres parecen ignorantes en el manejo de las señales y en efecto son altamente inaccesibles (Ainsworth, 1969).

Este segundo aspecto se halla bastante relacionado con la lectura de las señales, sin embargo, cabe aclarar, que la madre que es hábil en observar la mínima señal emitida, también puede cometer el error de interpretar mal dicha señal, actuando de forma inversa, y respondiendo al pequeño de forma incorrecta, posiblemente alterando aspectos de su relación (Ainsworth, 1969).

Según Ainsworth (1969), la capacidad de la madre para interpretar con exactitud las señales de su hijo, tiene tres componentes principales:

- Su consciencia
- Precisión y no distorsión de la señal
- Su empatía

Una madre que está desatenta, a menudo será ignorante o incapaz al momento de interpretar la señal ya que no es consciente de los signos y el contexto temporal de la conducta que está siendo emitida, y por momentos hasta la madre que es altamente accesible y consciente puede malinterpretar la señal, porque no está exenta a que sus propios deseos, incluso la proyección y negación, actúen de manera defensiva frente a una señal (Ainsworth, 1969).

Las madres que tienen percepciones distorsionadas tienden y son más propensas a sesgar la "lectura" de sus bebés de acuerdo con sus propios deseos, estados de ánimo y fantasías. Por ejemplo, una madre que no desea atender a su bebé podría interpretar sus ofertas de atención como fatiga y, por lo tanto, acostarlo con prisa, o podría percibir una disminución en la tasa de alimentación como un signo de saciedad. De manera similar,

una madre que rechaza un poco a su bebé podría percibir que muchas veces este es agresivo hacia ella (Ainsworth, 1969).

Según lo expuesto en los párrafos anteriores, puede inferirse que las madres que menos distorsionan las percepciones de sus bebés tienen una idea de sus propios deseos y estados de ánimo, y por lo tanto pueden juzgar de manera más realista el comportamiento este. Además, generalmente son conscientes de cómo su propio comportamiento y estado de ánimo afectan el comportamiento de sus bebés (Ainsworth, 1969).

Por otra parte, la madre debe poder empatizar con los sentimientos y deseos de su bebé antes de que pueda responder con sensibilidad. Es decir, una madre puede ser muy consciente y entender con precisión el comportamiento del bebé y las circunstancias que llevan a la angustia o las demandas de su bebé, pero debido a que no puede empatizar con él, no es capaz de ver las cosas desde su punto de vista, ella puede provocarle de nuevo al buen humor, burlarse de él, reírse de él, o simplemente ignorarlo. El egocentrismo y la falta de empatía de la madre también pueden conducir a respuestas intelectuales, que no tienen nada que ver con lo que el niño le pide, dejando de lado las interacciones cálidas y sensibles con este (Ainsworth, 1969).

Un alto umbral de conciencia y percepciones inexactas ciertamente conduce a respuestas insensibles. Sin embargo, la madre puede ser muy consciente y precisa en su interpretación y aun así no está exenta a ser insensible. Por lo tanto, dentro de este marco, la idoneidad y rapidez de la respuesta de la madre a las comunicaciones son las características realmente distintivas de la sensibilidad (Ainsworth, 1969).

La calidad de la interacción de la madre con su bebé es probablemente el índice más importante de su sensibilidad. Es esencial que las respuestas de la madre sean apropiadas para la situación y para las comunicaciones del bebé. Con bastante frecuencia, al menos en el primer año de vida, la madre sensible le da al bebé lo que sus comunicaciones sugieren que quiere. Ella responde activamente a sus intentos de iniciar la interacción social y el juego. Ella lo levanta cuando él parece desearlo, y lo baja cuando él tiene que explorar (Ainsworth, 1969).

Cuando él está angustiado, ella sabe qué tipo y grado de alivio necesita para consolarlo, y sabe que a veces unas pocas palabras o una distracción será todo lo que se necesita. Cuando tiene hambre, ella se encarga de que obtenga con prontitud algo de comer. Por otro lado, la madre que responde de manera inapropiada trata de socializar con el bebé cuando tiene hambre, juega con él cuando está cansado o lo alimenta cuando está tratando de iniciar una interacción social (Ainsworth, 1969).

En el juego y la interacción social, la madre que responde adecuadamente a su hijo no lo sobre estimula interactuando de una manera demasiado intensa, demasiado vigorosa, demasiado prolongada o demasiado emocionante. Puede percibir e interpretar con precisión los signos de exceso de excitación, tensión indebida o incipiente angustia y cambia el ritmo o la intensidad antes de que las cosas hayan ido demasiado lejos. Del mismo modo, es poco probable que ella estimule demasiado al niño, porque capta y responde a las señales que él le da cuando está aburrido o cuando quiere más interacción de la que se le ha brindado (Ainsworth, 1969).

En el segundo año de vida, y en ocasiones también hacia el final del primer año, es muy apropiado que la madre responda a las señales del bebé, no tanto de acuerdo con lo que aparentemente quiere, sino en términos de un compromiso entre esto y lo que le hará sentirse más seguro, competente o cómodo a largo plazo. Este es un juicio difícil de hacer, tanto que lo que se hace "por el bien del bebé" se realiza tanto en contra de sus deseos, o de acuerdo con el contexto y la experiencia, el capricho o las normas preconcebidas de la madre. Sin embargo, hay situaciones en las que el establecimiento de límites, incluso en el primer año, abre posibilidades, aunque inicialmente todo sea considerado contrario a los deseos del bebé (Ainsworth, 1969).

De manera similar, hay situaciones en las que las señales del pequeño podrían llevar a la madre a aumentar el ritmo de la interacción, hasta el punto de incomodidad para él, y en las que es apropiado disminuir gradualmente la intensidad. Por lo tanto, la madre debe encontrar un punto de equilibrio en el que pueda comenzar a mostrarle al bebé que no es un instrumento de su voluntad, ligada en todo momento a ella, sino una pareja cooperativa cuya participación debe obtenerse de manera adecuada (Ainsworth, 1969).

En tales casos, la madre frustrará levemente las demandas imperiosas del bebé, pero alentará con entusiasmo y tendrá que recompensar los comportamientos que invitan o solicitan en lugar de exigir. También se admite que, en tales interacciones, la madre sensible reconoce los deseos del bebé, aunque no los acepte incondicionalmente. El punto principal es que una respuesta sensible y apropiada no implica invariablemente el cumplimiento total del deseo del bebé, aunque con mucha frecuencia el cumplimiento puede ser la respuesta más apropiada (Ainsworth, 1969).

La característica final de la interacción apropiada, es que está bien resuelta o bien redondeada y completa. Por ejemplo, cuando el bebé busca contacto, la madre sensible lo retiene lo suficiente como para satisfacerlo, de modo que cuando se lo deja, no trata de ser recogido de inmediato. Cuando él necesita calmarse, ella lo tranquiliza por completo, por lo que está bastante recuperado y alegre. Cuando él busca la interacción social, ella entra en un intercambio más o menos prolongado con él, después de lo cual, a menudo, él se contenta con entretenerse (Ainsworth, 1969).

En contraste con el párrafo anterior puede inferirse que, las respuestas de algunas madres con baja sensibilidad parecen estar fragmentadas e incompletas. Estas madres pueden intentar una serie de intervenciones como si buscaran el mejor método o solución. Mientras que las madres altamente sensibles han completado, fácil y bien las interacciones resueltas.

Durante el primer trimestre del primer año, la sensibilidad de una madre se juzga más fácilmente por su latencia en respuesta a las señales de angustia del bebé, como, por ejemplo, el hambre. Sin embargo, durante el último trimestre, la pronta respuesta de la madre a la comunicación y las señales sociales del bebé es probablemente una medida más crítica. Una madre es inevitablemente insensible cuando no responde a los brazos estirados del bebé, a su saludo emocionado, o simplemente a su sonrisa o toque suave (Ainsworth, 1969).

Por último, está el problema de la rapidez de la respuesta de la madre a la comunicación del bebé. Una respuesta, aunque sea apropiada, si está retrasada el bebé no puede percibirla como contingente a su comunicación, y no puede vincularla a su propia señal (Ainsworth, 1969). Si suponemos que es bueno que un bebé adquiera un sentimiento

de eficacia y, finalmente, que sienta un "sentido de competencia" en el control de su entorno social debe obtener necesariamente una pronta respuesta. Por lo tanto, parece una parte de la sensibilidad, reconocer las señales del bebé de alguna manera efectiva e indicar que al menos uno se está preparando para acceder a ellas (Ainsworth, 1969).

2.4.Relación entre la sensibilidad materna y la adquisición del lenguaje

En apartados anteriores ya se ha evidenciado que la estructura de la adquisición del lenguaje va más allá de una concepción innatista o funcional, se trata también de algo dentro del vínculo con la madre, que introduce al niño en un medio en el cual se reconoce a sí mismo y a los otros, dando lugar a una serie de funciones dentro del plano simbólico, que le hacen parte de un medio social (Piaget, 1969/1997). Para empezar a explicar tal efecto en el vínculo, hay que remitirse hasta lo más arcaico de la constitución del yo, tal es el caso del estadio del espejo[7].

Lacan (1987/2009) plantea que mediante lo que sucede en el estadio del espejo, el niño experimenta la primera constitución del yo antes de entrar en una dialéctica social e identificarse con el otro, esto como una fase del desarrollo, que incluso considera genética. Este proceso es ilustrado mediante una elaboración funcional, sirve al niño para diferenciarse y reconocerse a sí mismo, construyendo una unidad mental. Es en esta imago especular, en la cual se sustenta la primera identificación, es su primera referencia de que existe otro y una cultura. A partir de estas consideraciones, es la madre la más propensa a considerar para cumplir el rol de este primer representante del Otro en el cual el niño acentúe su imagen, teniendo la labor de introducirlo en un mundo simbólico, el mundo de la palabra, y desde ahí podrá ser capaz de proyectarse (Musicante, Tradatti, & Assef, 2005).

Tomando en cuenta lo más importante expuesto anteriormente, se infiere que las funciones de sostenimiento, tanto como la calidad de interacciones de la madre, se tornan fundamentalmente importantes, no solo para el desarrollo, sino que es aún más

[7] Como una identificación en el sentido pleno que el análisis da a este término: a saber, la transformación producida en el sujeto cuando asume una imagen, cuya predestinación a este efecto de fase está suficientemente indicada por el uso, en la teoría, del término antiguo imago (Lacan, 1987/2009, pág.100).

significativo, el proceso de instauración del niño dentro de las normas del colectivo. Sin embargo, otro punto válido a considerar es el clima afectivo, que desde un primer momento existe en la diada madre-hijo, y que también atiende a una fase dentro de la organización social (Spitz, 1958/1972). Es decir, sin esta especularidad que se traduce en miradas., balbuceos, imitaciones de gestos y primeras palabras es muy poco probable que le niño pueda introducirse en el lenguaje sin dificultades.

Llama la atención lo planteado por Winnicott (1999), quien considera lo denominado "medio no suficiente o insatisfactorio", como algo que deforma el desarrollo del pequeño, del mismo modo que existe un medio bueno o suficiente que permite que el niño, pueda sentir satisfacción, después de periodos de angustia. En la fase más precoz, se está tratando con un estado muy especial de la madre. Gradualmente se desarrolla y se convierte en un estado de sensibilidad exaltada durante el embarazo y especialmente hacia el final del mismo.

En concordancia a las ideas expuestas, cuando el bebé nace, es en parte natural y en parte subjetiva la atención que la madre dirige hacia él, ella debe llegar a un grado de sensibilidad muy alto para atender a todas sus necesidades, esto como una primera forma de comunicación (Winnicott, 1987/1998). Existen también, madres que por diversos motivos, experiencias y contextos no pueden o no quieren llegar a este nivel de relación, en cualquiera de los dos casos, el mantenimiento de esa conducta (sensibilidad extrema o, por el contrario, nula) puede llegar a ser perjudicial para el bebé (Winnicott, 1999).

Los fracasos maternos se evidencian cuando la madre no aporta una adaptación suficiente a las necesidades del niño y, por el contrario, ayuda a la producción de conflictos y angustia, y en consecuencia estas reacciones interrumpen su continuidad existencial (Winnicott, 1999).

Las aportaciones de Spitz (1958/1972) del niño en interacción con la madre durante el primer año de vida, dan cuenta de un primer nivel de comunicación (sino es el más importante), que fácilmente se reflejará en próximos vínculos afectivos e incluso en sus futuras elecciones de pareja.

Para el lactante, las señales del tono afectivo de la madre llegan a constituir, ciertamente, una forma de comunicación a la que otorga respuestas totales. Este intercambio entre madre e hijo se produce constantemente, sin que la madre o lo que la rodea lo adviertan. Se trata de un sistema de comunicación entre madre e hijo que ejerce una presión constante, y que da forma al psiquismo (Spitz, 1958/1972).

Spitz (1958/1972) pensaba que la interacción del dialogo continuo, estimulado por el clima afectivo, proporciona el contexto de las primeras relaciones de objeto intrapsíquicas, según sus especificaciones, el dialogo inicia en la situación de amamantamiento, pero pronto se extiende más allá. Las experiencias de la alimentación deben ser valoradas como organizadoras de las interacciones tempranas más importantes, describiendo los detalles de este dialogo en términos de expresiones faciales no verbales, vocalizaciones, actividad física, interacciones lúdicas, entre otras. Aquí se desarrolla una forma de comunicación muy particular, privada y exclusiva con la madre, cuyo propósito principal es enriquecer, sostener y mantener la dualidad (Ramírez, 2010).

La cuestión de la comunicación madre-lactante en la etapa pre verbal, tiene una importancia muy difícil de ponderar lo suficiente. Resulta que la formación de las relaciones objetales, entran en la categoría de ser instauradoras en las comunicaciones madre-hijo. Este tipo de comunicación primitiva y exclusiva, representa la parte filogenética del desarrollo del lenguaje humano, que cada individuo posee al nacer, y que, con la ayuda de la instauración de símbolos y signos semánticos, evolucionará en la función simbólica (Spitz, 1958/1972).

Según Adrian (2008) lenguaje puede muy bien ser considerado una herramienta de tipo psicológica, sino es que la más importante, debido a que representa un punto central en la mayoría de sus formas en interacciones sociales. El autor también destaca su papel regulador de la conducta, por su participación en la resolución de conflictos y además su esencial influencia sobre el pensamiento, aludiendo a componentes intelectuales y de desarrollo cognitivo en general.

Al comparar estas evidencias, fácilmente puede inferirse que la madre con un niño que está adentrándose a su etapa infantil, necesita incluir cambios en su comportamiento, debido a que el niño sentirá mayor interés por explorar su entorno, y en adición, tendrá

mucha más movilidad y destreza (Posada, Kaloustian, Richmond, & Moreno, 2007). Si la madre ha alcanzado el máximo nivel en su sensibilidad a las señales, o si en un principio, no pudo discernir correctamente las necesidades de su hijo, ahora su relación se vuelve más diversa y por tanto exige establecimiento de límites, capacidad de seguimiento, habilidad para anticipar situaciones problemáticas y ser lo suficientemente capaz de intervenir cuando sea necesario. Nos referimos en este momento a una supervisión y sensibilidad de calidad, y no en cantidad, es a lo que Ainsworth (1969) se refiere en su camino a la definición de la "organización del comportamiento de base seguro" y "sensibilidad materna".

El acto de hablar se inscribe dentro de un marco afectivo e informativo, cuya función principal es comunicarse con los otros y consigo mismo. Cuando el niño llega a adquirir el lenguaje se encuentra dentro de un sistema simbólico. Este acto está precedido por una serie de factores socioculturales, destacando interacciones afectivas y con el medio habitual, pues en el ambiente en que se desarrolla el pequeño debe ser establecida una "atención selectiva conjunta" entre el lactante y su cuidador (la madre), donde se crean una serie de señales, gestuales e incluso vocálicas, para la expresión de los deseos de ambos (Marcelli, 2007).

Por tanto, en base a las ideas expuestas, queda en manifiesto que la interacción y el diálogo con la madre, es de suma relevancia para posteriores vínculos. En el caso de la formación y desarrollo del lenguaje, Spitz (1958/1972) dejó en claro que este tiene sus orígenes en las primeras relaciones de objeto, afectivas y más aún interaccionales, con la madre. En relación con estas implicaciones, también es válido mencionar, que por tanto lo que los teóricos del apego postulan, es realmente legítimo. La madre será siempre la más propensa a ser la primera figura con la que el niño se vincule afectivamente y, por tanto, es su primer referente de lo que sucede en el exterior. En consecuencia, todas sus acciones repercutirán en el desarrollo del niño (Bowlby, 1989/1995), incluyendo al lenguaje verbal.

Es evidente ahora, partiendo del primer supuesto planteado, que la madre se encuentra en un lugar muy particular en el desarrollo. Es la primera imagen de un Otro,

con quien el niño puede identificarse y además a quien va a dirigir sus primeros afectos, es a quien refiere sus necesidades y de quien debe codificar respuestas (Spitz, 1958/1972).

Sobre la validez de lo expuesto en este apartado, puede inferirse que, tanto el comportamiento, la sensibilidad, la calidad en las interacciones, el dialogo pre verbal con la madre, la lactancia, el establecimiento de límites, la atención a las necesidades, la accesibilidad y todo lo que pueda ofrecer la madre, es importante y primordial en lo que atañe a su desarrollo y también a su inserción a lo social, donde compartirá no solo comunicaciones verbales sonoras, sino que también tendrá que identificar simbolismos. La madre es el primer referente de lo social, es la primera persona con la que el niño establece comunicaciones, es el primer individuo de quien recibe una respuesta y la descifra en un constante intercambio, y por lo tanto, si sus interacciones se ven alteradas, puede fácilmente inferirse que el niño será proclive a tener una alteración en sus próximos intercambios comunicativos, al recibir o dar una señal, de los que no está exento, el lenguaje verbal que evidentemente se encuentra dentro del plano simbólico.

CAPITULO 3

3. Investigación aplicada

La presente investigación se realizó desde una metodología mixta debido a que el propósito fue obtener información a partir de dos bases de datos, una cuantitativa (aplicación de la escala Maternal *Behavior for Preschoolers Q-set MBPQS*), y otra cualitativa (observación participante a los niños con dificultades en el lenguaje verbal, y al niño de control, en interacción con sus madres dentro del hogar). Se trata además de un estudio analítico y correlacional de corte transversal de las dos variables propuestas, de modo que la investigación permitió conocer la relación existente entre las mismas.

La población con la que se realizó el estudio fue cautiva e intencional, ya que los niños con dificultades en el lenguaje verbal de entre 3 y 5 años, fueron identificados por sus profesoras dentro de una institución educativa de la ciudad de Esmeraldas, y por consiguiente también se identificó a las madres a evaluar. La escala aplicada consta de 90 ítems, algunos de cuales fueron adaptados (se usó lenguaje más comprensible o preguntas) y planteados en sentido inverso para mejorar la obtención de datos. Por último, se realizó una entrevista semiestructurada a las profesoras para mayor información acerca del comportamiento de los niños en el aula y su perspectiva de las madres.

La investigación pretende únicamente ofrecer alternativas para la prevención y abordaje de la problemática, desde una perspectiva psicológica, y tal efecto, se sustentará principalmente, en los resultados obtenidos por las madres en los ítems de la escala MBPQS y en datos relevantes reconocidos gracias a la observación y entrevista. A continuación, se presenta el cuadro de operacionalización de la investigación:

Tabla 3. Operacionalización de la investigación

HIPÓTESIS	VARIABLES	INDICADORES	METODOLOGÍA
La sensibilidad materna incide directamente en la adquisición del lenguaje verbal.	La sensibilidad materna (independiente)	• Conciencia de las señales. • Interpretación precisa de señales. • Respuesta apropiada. • Respuesta inmediata.	• Observación a los niños/as en interacción con sus madres. • Aplicación de la Escala MBPQS.
	Adquisición del lenguaje verbal (dependiente)	Fonología Morfología Sintaxis Semántica	Entrevista a las profesoras

Elaborado por la autora de la investigación, 2019

3.1.Participantes

La muestra seleccionada para esta investigación consta de un pequeño grupo de 6 niños de entre 3 y 5 años, que fueron identificados por sus profesoras. Cinco de ellos tenían dificultades en el lenguaje verbal, y se decidió escoger a uno más, que no tuviese dificultades, para realizar un control y comparación de los resultados, con el objetivo de que los datos obtenidos tengan mayor legitimidad.

Los criterios de inclusión fueron, que los niños hayan sido identificados por las profesoras con un lenguaje verbal no acorde a su etapa de desarrollo, que no hayan sido diagnosticados de enfermedades como autismo o síndrome de asperger, o de algún otro trastorno especifico del lenguaje. Los criterios de exclusión fueron, que la madre haya sido diagnosticada con enfermedades como psicosis u otros trastornos de tipo psicológico, y/o que haya estado totalmente ausente dentro de los primeros años de vida del niño.

Descripción de la muestra

Tabla 4. Diada 1

Madre	*Niño*
Edad: 26 • Casada • Ama de casa • Madre de 4 hijos (2 niñas y 2 niños) • Pasó por "un momento difícil" al enterarse que estaba embarazada de su última hija, que en ese entonces tenía 6 meses. • Expresó sentirse cansada y demandada por sus hijos. • Pasa por un momento económico complicado. "Intenta no involucrar a sus hijos en los problemas del hogar".	**Edad:** 4 años • No tiene problema en el lenguaje verbal. • Vive con toda su familia. • Es el segundo de 4 hermanos. • "Independiente, inteligente y curioso". • "Habla mucho".

Elaborado por la autora de la investigación, 2019

Descripción del niño por parte de la profesora:

"Es una maravilla, acaba primero los trabajos en la clase, es educado y hace caso a las indicaciones que se dan, también ayuda a sus compañeros y pregunta cuando tiene dudas, es muy curioso. Es un niño cariñoso y siempre llega a tiempo".

Descripción del niño por parte de la figura de apego primaria:

"Habla muchísimo, a veces cuando me pregunta algo me quedo fría porque no sé qué responder, pero lo intento porque no me gusta mentirle y me encanta que me tenga confianza. En la casa es travieso, juega bastante con su hermano, y yo les hago recoger todo lo que desordenan, es muy cariñoso conmigo y con sus hermanos. Le gusta hacer sus deberes, e incluso cuando su hermano mayor está haciendo sus tareas, él quiere aprender. Entró al jardín y ya sabía los números, escribir su nombre, dibujar y pintar, porque su hermano le enseñaba. A veces es bravo, se enoja muy fácil pero no es grosero, aunque cuando me hace enojar mucho si lo castigo quitándole algo que le guste o que no pueda ver la televisión, pero nunca aplico el chantaje, y tampoco les pego, no me gusta. Me llevo

muy bien con él, me gusta que juguemos, que me abrace. Él siempre me dice que me ama".

Descripción de la observación:

Durante la observación, la interacción madre-hijo fue relativamente normal, hubo acercamientos, abrazos, mientras iba y venía. El padre no se encontraba en casa. El niño se mostró atento, curioso y tranquilo con mi presencia, se acercaba cuando quería y seguía jugando. No dudó en preguntarme lo que estaba haciendo, y también me invitó a ver una película con él. Es obediente, un poco travieso, le gusta participar en las cosas de la casa. Se lleva muy bien con su hermano mayor, y con sus hermanas se comporta un poco más distante. Habla muy bien de su papá, dice que lo lleva al jardín y que juega con él.

Tabla 5. Diada 2

Madre	***Niño***
Edad: 26 • Casada. • Ama de casa. • Madre de 2 hijos. • Sus suegros pasan la mayor parte del día ayudándole en la casa. • Busca en internet cosas que sean buenas para el niño. • Duerme con su hijo.	**Edad:** 3 años • Tiene dificultades en el lenguaje verbal. • Vive con toda su familia. • Hermana de 2 meses. • No come solo, "excepto cuando es algo que le gusta". • "Sus abuelos lo criaron".

Elaborado por la autora de la investigación, 2019

Descripción del niño por parte de la profesora:

"Le gusta jugar, a veces es tosco con sus compañeros y los empuja. Al principio no le entendía nada, ahora he aprendido a entender algunas cosas, pero él es un niño que no habla, ni conmigo ni con sus compañeros, ellos tampoco le entienden".

Descripción del niño por parte de la figura de apego primaria:

"Él es un niño muy cariñoso, le gusta jugar y correr, es brusco con sus amiguitos y hasta con su papá y conmigo. Grita mucho cuando no le dan lo que él quiere, es muy mimado de los abuelos, siento que ellos me quitan autoridad. A veces no le entiendo lo

que me dice y le pido que me repita, el exige mucho de mi atención y es muy desobediente, ya no le grito porque vi que es mejor si solo le hablo. Le gusta jugar en mi teléfono, pero se lo quito cuando se porta mal, a veces grita tanto que lo castigo y lo llevo al cuarto y no lo dejo salir hasta que deja de llorar, porque no sé cómo más manejar esa situación. El papá lo castiga, él es su figura de autoridad, pero a veces los abuelos se meten mucho, no lo dejan castigar al niño y se pelean por eso. El niño sabe que los abuelos lo defienden y cuando lo quieren castigar les hace cosquillas, los abraza los besa y ya no pueden hacerle nada. Él es un niño inocente y siento que no lo entiendo, hay días que no sé qué hacer".

Descripción de la observación:

El niño se mostró bastante inquieto durante la observación, no se acercó a la madre sino hasta el final. En un principio estaba en el patio (desde donde se lo podía observar), corriendo, jugando y llamando la atención de su madre y sus abuelos, escondiendo objetos, gritando, y haciendo ruido. Casi a la mitad de la observación tiró dentro de la casa piedras chiquitas, más adelante empezó a patear la puerta principal y después se puso a llorar, gritando y pataleando porque su madre no le quería dar el celular. La madre lo llevó al cuarto, estuvo ahí aproximadamente un minuto y luego le abrió la puerta y le dijo que si seguía llorando lo volvía a meter (lo cual funcionó), le dieron un snack y mientras se lo comía estuvo tranquilo. Finalmente, se acercó a la madre, quien le estaba dando el seno a su hermanita, quería estar cerca de ella, a lo que la madre respondió diciéndole que se ubique de cierta manera para que pueda estar con ambos.

- Los abuelos estuvieron durante toda la observación, opinaron y quisieron escuchar todo.
- El padre se encontraba trabajando.
- Durante la observación la madre constantemente se disculpaba por la actitud de su hijo.

Tabla 6. Diada 3

Madre	*Niño*
Edad: 45 • Casada. • Parvularia. • Madre de 3 hijos. • INSISTE en que su hijo no tiene nada de malo.	**Edad:** 4 años • Tiene dificultades en el lenguaje verbal. • Es él de sus hermanos. • Duerme con su hermana mayor. • Tuvo convulsiones cuando tenía un año de edad debido a fiebre muy alta "porque le da infección a la garganta al meterse los dedos en la boca". No hubo ningún daño.

Elaborado por la autora de la investigación, 2019

Descripción del niño por parte de la profesora de la profesora:

"El niño no habla con sus compañeros, no trabaja en clases, pocas veces sale al recreo, y no se le entiende nada cuando habla. Yo he intentado sentarme con él a explicarle como debe hacer los trabajos, pero es como hablarle a una pared. Siento que no entiende lo que le digo".

Descripción del niño por parte de la figura de apego primaria:

"Mi hijo es súper inteligente, yo soy maestra de niños y yo practico con él en la casa y él hace todo, dibuja, escribe, pinta, hace de todo. Juega todo el día con su hermanita, y le gusta ver los dibujos en la televisión. Cuando llega a la casa nos cuenta todo lo que hizo. Él es un niño hiperactivo, imitas las cosas que ve en la televisión, solo pasa jugando y saltando, a veces es demasiado insoportable y le doy tas tas, pero despacito porque la psicóloga a la que lo llevaba a mi hijo mayor me dijo que no era bueno pegarles a los niños. El casi nunca esta triste, es un niño feliz, él juega con los demás niños cuando vamos a fiestitas, yo no entiendo por qué la profesora dice que él no se relaciona con los niños si a él si le gusta venir al jardín, o yo supongo que ha de ser porque ella es muy enojona y el niño le ha de tener miedo y por eso no le habla, y no hace los trabajos, porque en la casa todo lo que yo le digo que haga si hace y hace bien, él capta rápido las cosas, es bien pilas".

Descripción de la observación:

El padre estuvo presente en la entrevista. Durante la observación el niño estaba bastante tranquilo, se mantuvo al lado del padre y casi no habló. El padre opinó mucho de la actitud del niño, en ocasiones desmintiendo lo que decía la madre (él tiene expectativas más realistas sobre el niño). No hubo un acercamiento afectivo madre-hijo en el momento de la observación.

Dentro del discurso de ambos padres pudo notarse:

- No conocían los gustos del niño en cuanto a juegos y programas de televisión.
- Idealizaron las emociones del niño, diciendo que pocas veces lo habían visto triste y que solo se enojaba cuando no le daban algo que quería.
- No siempre se cumplen las reglas y límites para el niño.
- Incongruencia / falta de comunicación.

Tabla 7. Diada 4

Madre	***Niño***
Edad: 20 • Soltera. • Estudiante universitaria. • "Habló a los 5 años". • Comparte cuarto con su hijo.	**Edad:** 4 años • Tiene dificultades en el lenguaje verbal. • Hijo único. • Vive con su abuela (quien lo cuida la mayor parte del tiempo), su tío y su madre. • "No tiene papá", No ha preguntado por él. • Se enoja con facilidad, "hace berrinches".

Elaborado por la autora de la investigación, 2019

Descripción del niño por parte de la profesora:

"No habla, no entiendo nada de lo que me dice. A veces muerde a sus compañeritos, aunque se lleva bien con la mayoría, le gusta correr y jugar futbol. No hace bien los trabajos en clase".

Descripción del niño por parte de la figura de apego:

"Considero que si soy estricta, le mando a recoger sus juguetes y a bañarse. A veces me hace unos berrinches en la calle, cuando no le compro algo, me da vergüenza y me afecta pero lo se controlar. A el casi no se le entiende, no dice muchas palabras, pero yo pienso que ha de ser algo hereditario porque yo hablé a los 5 años. Todos los juguetes que tiene dice que son carros, es bien travieso, le gusta pasar jugando, pinta a la maldita sea y antes me mordía, ya no. A veces me asusto y grito cuando lo veo que está por la escalera, porque de pequeño se cayó y se golpeó fuerte. Nunca se pone triste, siempre está jugando, más bien se enoja. Siento que exige mi atención, quiere que yo esté con el todo el tiempo, y si me gusta jugar con él a los carritos, pero ya voy a entrar a la universidad otra vez y ya se queda solo con mi mami, ella me ayuda a cuidarlo. A él le gusta salir a cualquier parte y también me ayuda bastante en la casa, si le gusta colaborar".

Descripción de la observación:

Durante la observación el niño estuvo muy cerca de la madre, se le dio un rompecabezas, para que se distrajera pero exigía todo el tiempo la atención, por lo que la madre se distraía, queriendo agilizar la entrevista. La madre estaba todo el tiempo atenta al niño y no lo perdió de vista ni un minuto. En su discurso no había tantos detalles, y se mostró bastante resistente cuando se preguntó acerca del padre del pequeño. Se mostró ansiosa por terminar, y aunque tenía acercamiento con el niño, no se evidenciaron muestras de afecto.

Tabla 8. Diada 5

Madre	*Niño*
Edad: 46 • Casada. • Trabaja. • Madre de 3 hijos. • Su última hija tiene un año.	**Edad:** 4 años • Tiene dificultades en el lenguaje verbal. • Vive con toda su familia. • Durmió con la madre hasta hace un año. • Duerme con su hermano. • Grita mucho y hace berrinches • Sufrió de diarrea crónica al año de edad. • Todos sus dientes están llenos de caries.

Elaborado por la autora de la investigación, 2019

Descripción del niño por parte de la profesora:

"En clases grita, rompe los crayones, hace berrinche y muy poco se le entiende. Lo tengo que poner a parte porque empieza a molestar a los compañeros y no pone atención. Eso sí, cuando se concentra hace muy bien los trabajos y es muy hábil en lo motriz, pero si yo le corrijo algo, empieza a gritar y no acepta que le diga que hizo algo mal. Tiene un carácter muy fuerte, y es muy autoritario, quiere que las cosas se hagan como él dice".

Descripción del niño por parte de la figura de apego primaria:

"Él es un niño muy autoritario y manipulador, busca bastante mi atención, a veces se pone celoso de la hermana y quiere que yo lo cargue, a mí sí me gusta pasar con él pero también mi bebé está chiquita y tengo que ponerle atención, él ya tuvo su turno. No considero que sea travieso, si le gusta jugar, pasa la mayor parte del día jugando y en la computadora, pero ya se la quité y la usa por horarios en la casa, al principio se ponía a llorar pero ya se acostumbró. Yo hago que duerma de 1 a 2 horas en la tarde para que descanse, y también duerme toda la noche. Por ahora duerme en el cuarto del hermano, a veces va a mi cama pero le digo que ya no puede estar ahí porque su hermana está pequeña y luego la golpea en la noche, la bebé duerme conmigo y el papá. Yo lo visto y le lavo los dientes, porque él tiene un problema en la boca. A veces come solo y a veces tengo que darle porque no le gusta comer, solo como golosinas. Es un poco miedoso, a veces viene gritando cuando ve algún animal o algo que le asuste, mi otro hijo también es así, pero eso es mi culpa yo les pase los miedos a mis hijos".

Descripción de la observación:

Durante la observación el niño iba y venía sin ninguna incomodidad, no se dirigió a mí en ningún momento. Constantemente se apoyaba en las piernas de la madre y regresaba a jugar. Al principio de la entrevista la madre se mostró un poco resistente, pero luego fluyó mucho más en sus respuestas. Pudo notarse que ha sido autoritaria con el niño, al tiempo que fue al extremo permisiva y muy ambivalente, respecto a su trato con el niño. Se pudieron observar muestras de cariño, e incluso casi al final, el niño pidió a la madre subir a sus brazos y se quedó dormido.

Tabla 9. Diada 6

Madre	*Niño*
Edad: 38	**Edad:** 5 años
• Casada. • Trabaja. • Madre de 3 hijos (2 niñas y 1 niño). • "Hizo que su hijo volviera a dormir con ella".	• Tiene dificultades en el lenguaje verbal. • Vive con toda su familia. • Segundo de 3 hermanos. • A los 3 años (después del nacimiento de su hermana), empezó a hacer berrinches. • Falta a clases "porque se enferma mucho".

Elaborado por la autora de la investigación, 2019

Descripción del niño por parte de la profesora:

"Es un niño muy inteligente, ahora ya se le entiende un poco más lo que dice, pero no pronuncia bien algunas palabras. Se lleva bien con sus compañeros, antes era muy tímido y callado, pero siempre fue buen alumno. No ha salido en cuadros de honor porque falta mucho a clases".

Descripción del niño por parte de la figura de apego:

"Es un niño muy cariñoso, le gusta jugar a las cosquillas y a la pelota, y le encanta estar en la computadora, ahí aprende mucho, pero yo si le controlo lo que ve. No es muy travieso, pero cuando se porta mal le quito la computadora. Antes le pegaba ahora lo tomo con más calma. Cuando hace berrinches me afecta los nervios, me pongo muy mal porque no me gusta verlo así, no sé qué hacer, en una ocasión gritaba tanto y tanto tiempo que lo metí a la ducha y lo bañé con agua fría porque no sabía que más hacer para que se callara. Ahora ya puedo hablar más con él, ya hace caso si lo premio con algo, o como le gusta estar en la computadora también lo castigo quitándosela. A veces es posesivo y a veces es pasivo. Últimamente se pone a llorar porque dice que no tiene cuarto y que quiere dormir solo en su cuarto, con el papá le arreglamos uno, pero a veces duerme ahí y a veces duerme con el papá o conmigo. Él dice que yo la quiero más a su hermanita que a él y yo siempre le repito que los amo a todos por igual, pero es muy celoso y no entiende. El papá es más consentidor, lo premia por todo. Se han quedado con él estos últimos meses porque yo entré a trabajar y mis hijos se enfermaron, y yo también, pero ya están mejor ya van a la escuela. Lo tenemos que obligar a bañarse y también a comer, esas son las cosas que no le gustan y hay que andar detrás de él".

Descripción de la observación:

Durante la entrevista el niño se acercó únicamente 2 veces, se apoyaba en la madre y regresaba a jugar con su papá y hermanas. Se observaron muestras de afecto, pero no mucho interés por escuchar la conversación por parte del niño. En el discurso pudo evidenciarse:

- Falta en el establecimiento de límites.
- Ambivalencia en el discurso de la madre, respecto al trato con el niño (lo que dice y lo que hace).
- La madre se deja llevar por las emociones.

3.2.Instrumento

3.2.1. Maternal Behavior for Preschoolers Q-set (MBPQS)

Esta escala consta de 90 ítems distribuidos en 90 tarjetas que describen diferentes conductas de la madre y son el referente de la puntuación. Los ítems pueden ser adaptados de forma que se planteen interrogantes, o sean propuestos en sentido inverso; esto con el objetivo de obtener información legítima.

La escala MBPQS, ya ha sido adaptada a la población latinoamericana y utilizada en la población Ecuatoriana. Específicamente un estudio realizado en Quito en el 2018, se fundamentó en la hipótesis de la sensibilidad materna directamente relacionada con la seguridad del apego. Tuvo el objetivo de analizar la sensibilidad de 16 cuidadoras, madres de hijos preescolares, y como resultado, luego de haber relacionado ambas variables, se halló a la sensibilidad como predictora de la seguridad del apego. En la mencionada investigación, también se recomienda que al ser Ecuador un país pluricultural, esta escala sea aplicada a otros grupos pertenecientes a distintos contextos culturales y con otras condiciones de vida (Díaz, Andrade, Espinosa, Nóblega, & Núñez, 2018)

3.3.Procedimiento

3.3.1. Entrevista a las profesoras

Una vez identificados los cinco niños con problemas en el lenguaje verbal, y el niño de control, partes de la muestra; se aplicó una entrevista semiestructurada a las profesoras con el fin de obtener mayor información acerca del comportamiento de los niños dentro del aula de clases, así como de las relaciones con sus compañeros, y la percepción de las profesoras con referencia a la madre de cada uno. Ver Anexo 3

3.3.2. Observación a los niños

Se pudo abrir un espacio dentro del aula en el que los niños fueron observados por la investigadora. Gracias a este tiempo, pudo constatarse las aseveraciones de las profesoras sobre las problemáticas en el lenguaje; el comportamiento y desenvolvimiento del niño en clases.

3.3.3. Observación a los niños en interacción con sus madres

La observación fue llevada a cabo en el entorno del hogar, donde se pudo analizar la relación madre-hijo, en un ambiente natural. Convenientemente, al ser dentro de un lugar conocido y dominado por el niño, las interacciones se tornaron bastante espontaneas, contribuyendo considerablemente en la aplicación y calificación de la escala.

3.3.4. Aplicación de la escala MBPQS

La escala fue aplicada al mismo tiempo que estaba siendo realizada la observación, por lo cual, como ya fue indicado, el ambiente no tuvo límites en específico, y la díada pudo desenvolverse con total libertad. El tiempo de aplicación fue en promedio de 1 hora y media a 2 horas, lo que se considera un tiempo bastante significativo para la recolección de datos.

3.3.5. Proceso de calificación escala MBPQS

El proceso de calificación llevó a obtener 9 pilas de 10 de tarjetas cada una. Estas fueron situadas desde las que contienen los comportamientos más característicos, hasta los menos característicos observados en la madre.

En la primera fase, se dividieron las tarjetas en 3 pilas: la pila de la derecha contuvo los comportamientos más característicos de la madre; la pila del medio contuvo los comportamientos que no pudieron ser evidenciados, que no fueron observados por el contexto, o aquellos que se vieron en ocasiones y en otras no tanto. Por último, en la pila de la izquierda, se colocaron las tarjetas con los comportamientos menos característicos de la madre durante la observación.

Luego de terminar, se procedió a dividir los comportamientos que caracterizan a la madre observada (pila de ítems característicos) en 3 grupos de tamaño semejante, colocando los más representativos a la derecha. Luego se hizo algo similar, dividiendo la pila de comportamientos menos característicos en 3 grupos semejantes, colocando los que menos describen a la madre hacia la izquierda; y finalmente, se separaron los comportamientos de la pila del medio, intentando juntar aquellos que no se evidenciaron en ningún momento en el centro, los que no se evidenciaron pero pueden ser característicos, se colocaron a la derecha y los que no se evidenciaron pero se piensa que no son característicos, hacia la izquierda.

Luego de un proceso exhaustivo de selección y ubicación de las tarjetas, se obtuvo como resultado 9 pilas de 10 ítems cada una, y cada ítem fue puntuado dentro del grupo en el que se lo ubicó. Es decir, si se los ordena del 1 al 9, se entiende que están ubicados desde las conductas menos características, hasta las más características. De esta manera, es como se entiende la configuración de la sensibilidad materna de cada madre observada.

Debe tenerse en cuenta que para cada ítem existe un prototipo ideal de puntuación, el mismo que servirá para conocer el nivel de sensibilidad de las madres evaluadas mediante el Coeficiente de Correlación de Pearson, midiendo el grado de relación de las 2 variables: puntajes obtenidos por la escala y puntajes ideales.

3.4.Discusión y resultados

3.4.1. Resultados

Análisis cuantitativo de los resultados

Una vez obtenidos los datos y procesada la información se pueden describir los siguientes resultados:

En la tabla 10, se evidencia la numeración de los ítems correspondientes a la escala MBPQS, seguido al consolidado de puntuaciones de las madres, donde M1 representa a la madre del niño de control, y M2, M3, M4, y M5 representan a las madres de niños identificados con problemáticas en el lenguaje verbal. De igual manera, se muestra el prototipo ideal referente a cada ítem, y por último las discrepancias de las puntuaciones de las madres en contraste con el prototipo ideal, se señalan los ítems que difieren en 3 puntos o más al ideal, los cuales son considerados como significativamente relevantes para los resultados.

Tabla 10. Puntuaciones y discrepancias respecto al prototipo ideal

	PUNTAJE							DISCREPANCIAS					
Ítems	**N1**	**N2**	**N3**	**N4**	**N5**	**N6**	**Prototipo Ideal**	N1	N2	N3	N4	N5	N6
1	5	6	3	3	7	3	**7,25**	2,25	1,25	**4,25**	**4,25**	0,25	**4,25**
2	1	7	9	7	7	4	**1**	0	**6**	**8**	**6**	**6**	**3**
3	4	4	4	3	9	4	**6**	2	2	2	**3**	**3**	2
4	6	3	6	5	4	5	**7,5**	1,5	**4,5**	1,5	2,5	**3,5**	2,5
5	1	5	3	9	7	3	**2**	1	**3**	1	**7**	**5**	1
6	7	4	1	3	9	4	**6,75**	0,25	2,75	**5,75**	**3,75**	2,25	2,75
7	4	3	7	7	2	4	**1,25**	2,75	1,75	**5,75**	**5,75**	0,75	2,75
8	7	3	1	4	4	1	**6,5**	0,5	**3,5**	**5,5**	2,5	2,5	**5,5**
9	8	9	1	1	8	2	**9**	1	0	**8**	**8**	1	**7**
10	5	8	5	5	3	2	**7,5**	2,5	0,5	2,5	2,5	**4,5**	**5,5**
11	1	4	5	8	4	4	**3,75**	2,75	0,25	1,25	**4,25**	0,25	0,25
12	4	4	2	9	6	2	**3,25**	0,75	0,75	1,25	**5,75**	2,75	1,25
13	3	8	8	3	1	8	**3**	0	**5**	**5**	0	2	**5**
14	6	8	4	6	1	7	**2,25**	**3,75**	**5,75**	1,75	**3,75**	1,25	**4,75**
15	9	2	9	7	7	9	**7,25**	1,75	**5,25**	1,75	0,25	0,25	1,75
16	9	8	4	6	2	8	**5,5**	**3,5**	2,5	1,5	0,5	**3,5**	2,5
17	2	2	8	9	5	5	**2,25**	0,25	0,25	**5,75**	**6,75**	2,75	2,75
18	6	7	3	2	4	6	**5,75**	0,25	1,25	2,75	**3,75**	1,75	0,25
19	2	6	6	6	2	9	**3,25**	1,25	2,75	2,75	2,75	1,25	**5,75**
20	4	1	3	7	9	2	**5,25**	1,25	**4,25**	2,25	1,75	**3,75**	**3,25**
21	2	1	5	9	6	3	**1,5**	0,5	0,5	**3,5**	**7,5**	**4,5**	1,5
22	5	3	4	4	6	6	**2,75**	2,25	0,25	1,25	1,25	**3,25**	**3,25**
23	6	7	8	1	1	5	**5,25**	0,75	1,75	2,75	**4,25**	**4,25**	0,25
24	9	3	1	2	7	7	**7**	2	**4**	**6**	**5**	0	0
25	1	9	9	7	1	2	**4,25**	**3,25**	**4,75**	**4,75**	2,75	**3,25**	2,25

26	4	9	2	3	2	9	**3,25**	0,75	**5,75**	1,25	0,25	1,25	**5,75**
27	7	8	6	1	6	5	**8,5**	1,5	0,5	2,5	**7,5**	2,5	**3,5**
28	3	4	7	5	4	1	**1,25**	1,75	2,75	**5,75**	**3,75**	2,75	0,25
29	2	1	8	5	5	3	**1,5**	0,5	0,5	**6,5**	**3,5**	**3,5**	1,5
30	6	3	9	4	8	4	**9**	**3**	**6**	0	**5**	1	**5**
31	7	9	6	6	5	8	**7,25**	0,25	1,75	1,25	1,25	2,25	0,75
32	7	5	7	6	3	5	**5**	2	0	2	1	2	0
33	1	1	8	6	3	2	**3,75**	2,75	2,75	**4,25**	2,25	0,75	1,75
34	9	9	9	5	6	9	**7**	2	2	2	2	1	2
35	7	6	3	2	7	8	**5**	2	1	2	**3**	2	**3**
36	7	7	6	2	7	8	**3**	**4**	**4**	**3**	1	**4**	**5**
37	4	4	5	1	6	6	**5,5**	1,5	1,5	0,5	**4,5**	0,5	0,5
38	8	9	6	8	2	7	**7,25**	0,75	1,75	1,25	0,75	**5,25**	0,25
39	4	5	6	4	3	6	**3,25**	0,75	1,75	2,75	0,75	0,25	2,75
40	6	2	3	9	8	7	**8,5**	2,5	**6,5**	**5,5**	0,5	0,5	1,5
41	3	4	4	4	5	4	**3,75**	0,75	0,25	0,25	0,25	1,25	0,25
42	7	6	4	6	6	5	**6,75**	0,25	0,75	2,75	0,75	0,75	1,75
43	9	8	5	8	4	3	**5**	**4**	**3**	0	**3**	1	2
44	8	6	6	1	9	7	**6,25**	1,75	0,25	0,25	**5,25**	2,75	0,75
45	9	6	2	9	5	6	**6,75**	2,25	0,75	**4,75**	2,25	1,75	0,75
46	2	3	8	5	4	1	**2,75**	0,75	0,25	**5,25**	2,25	1,25	1,75
47	3	5	8	7	8	3	**3,75**	0,75	1,25	**4,25**	**3,25**	**4,25**	0,75
48	9	7	8	2	1	7	**5**	**4**	2	**3**	**3**	**4**	2
49	9	2	1	8	9	2	**6**	**3**	**4**	**5**	2	**3**	**4**
50	3	3	4	6	8	1	**2,25**	0,75	0,75	1,75	**3,75**	**5,75**	1,25
51	7	5	4	8	3	5	**8,75**	1,75	**3,75**	**4,75**	0,75	**5,75**	**3,75**
52	6	5	3	4	9	3	**6,75**	0,75	1,75	**3,75**	2,75	2,25	**3,75**
53	5	3	2	8	9	2	**8,25**	**3,25**	**5,25**	**6,25**	0,25	0,75	**6,25**
54	1	4	5	3	2	3	**6,5**	**5,5**	2,5	1,5	**3,5**	**4,5**	**3,5**
55	3	9	2	6	5	9	**8,75**	**5,75**	0,25	**6,75**	2,75	**3,75**	0,25
56	3	2	7	9	4	1	**1,25**	1,75	0,75	**5,75**	**7,75**	2,75	0,25
57	1	7	8	7	7	7	**1**	0	**6**	**7**	**6**	**6**	**6**
58	3	8	9	1	6	7	**6,75**	**3,75**	1,25	2,25	**5,75**	0,75	0,25
59	8	4	7	5	9	5	**8**	0	**4**	1	**3**	1	**3**
60	2	1	2	9	2	1	**1,25**	0,75	0,25	0,75	**7,75**	0,75	0,25
61	8	9	6	2	5	6	**6,75**	1,25	2,25	0,75	**4,75**	1,75	0,75
62	8	6	4	4	4	9	**8,75**	0,75	2,75	**4,75**	**4,75**	**4,75**	0,25
63	3	8	1	3	8	9	**2,5**	0,5	**5,5**	1,5	0,5	**5,5**	**6,5**
64	8	8	3	3	7	4	**4,75**	**3,25**	**3,25**	1,75	1,75	2,25	0,75
65	4	2	1	9	6	4	**2,75**	1,25	0,75	1,75	**6,25**	**3,25**	1,25
66	2	9	9	1	2	5	**3,25**	1,25	**5,75**	**5,75**	2,25	1,25	1,75
67	8	2	4	8	3	8	**7**	1	**5**	**3**	1	**4**	1
68	7	1	7	2	9	8	**6,5**	0,5	**5,5**	0,5	**4,5**	2,5	1,5

69	5	9	9	5	1	5	**2,75**	2,25	**6,25**	**6,25**	2,25	1,75	2,25
70	4	4	1	8	2	1	**2,25**	1,75	1,75	1,25	**5,75**	0,25	1,25
71	6	6	2	4	8	4	**8,25**	2,25	2,25	**6,25**	**4,25**	0,25	**4,25**
72	6	2	3	1	3	3	**8,5**	2,5	**6,5**	**5,5**	**7,5**	**5,5**	**5,5**
73	8	8	7	2	3	8	**6,75**	1,25	1,25	0,25	**4,75**	**3,75**	1,25
74	3	1	8	8	5	1	**2**	1	1	**6**	**6**	**3**	1
75	1	1	2	5	9	2	**3,5**	2,5	2,5	1,5	1,5	**5,5**	1,5
76	2	5	7	1	1	7	**2**	0	**3**	**5**	1	1	**5**
77	2	5	9	2	1	9	**3,75**	1,75	1,25	**5,25**	1,75	2,75	**5,25**
78	5	7	9	4	1	9	**3**	2	**4**	**6**	1	2	**6**
79	9	2	1	7	8	9	**6,5**	2,5	**4,5**	**5,5**	0,5	1,5	2,5
80	1	1	8	9	8	3	**2,25**	1,25	1,25	**5,75**	**6,75**	**5,75**	0,75
81	5	5	5	4	6	6	**6,25**	1,25	1,25	1,25	2,25	0,25	0,25
82	5	6	6	6	5	6	**6,75**	1,75	0,75	0,75	0,75	1,75	0,75
83	2	5	5	5	5	2	**3,25**	1,25	1,75	1,75	1,75	1,75	1,25
84	4	1	2	7	8	1	**7**	**3**	**6**	**5**	0	1	**6**
85	1	3	9	3	1	8	**3,5**	2,5	0,5	**5,5**	0,5	2,5	**4,5**
86	6	6	2	8	4	6	**6,25**	0,25	0,25	**4,25**	1,75	2,25	0,25
87	8	7	5	7	3	6	**7**	1	0	2	0	**4**	1
88	9	7	3	1	7	7	**9**	0	2	**6**	**8**	2	2
89	5	2	8	3	2	8	**2**	**3**	0	**6**	1	0	**6**
90	5	7	5	2	3	1	**7,75**	2,75	0,75	2,75	**5,75**	**4,75**	**6,75**

Elaborado por la autora de la investigación, 2019

*La negrita representa las puntuaciones con discrepancias observadas

En la tabla anterior se puede notar que la M1 tiene una cantidad significativamente inferior de discrepancias en relación a M2, 3, 4, 5 y 6, tanto en número de ítems, como en la diferencia de estos con respecto al prototipo ideal. Esto nos indica, a breves rasgos, que la M1 (madre del niño que no posee problemáticas en el lenguaje verbal), tiene un índice de sensibilidad significativamente más alto que las demás madres evaluadas. Ver Anexo 2

En la tabla 11 se puede evidenciar el nivel de sensibilidad de las madres evaluadas, obtenido mediante el coeficiente de correlación de Pearson de los puntajes registrados de cada madre y el prototipo ideal, de acuerdo a la escala MBPQS.

Tabla 11. Nivel de sensibilidad mediante Correlación de Pearson

	Coeficiente	Interpretación
M1	0,647658	Muy alta
M2	0,214537	Baja
M3	-0,347206	Baja-Inversa
M4	-0,252766	Baja-Inversa
M5	0,269857	Baja
M6	0,171359	Muy baja

Elaborado por la autora de la investigación, 2019

Como se puede apreciar en la tabla anterior, el Coeficiente de Correlación de Pearson de la M1 es significativamente más alto al del resto de las madres. Sobre la validez de estos resultados, se evidencia que las madres de niños que tienen dificultades en el lenguaje verbal son las que poseen niveles más bajos de sensibilidad, de acuerdo a los puntajes obtenidos en la escala MBPQS.

En la tabla 12 se refleja el promedio del nivel de sensibilidad de las madres de niños con problemas en el lenguaje verbal, en contraste con el nivel de sensibilidad de la madre del niño de control, obtenidos mediante el Coeficiente de Correlación de Pearson.

Tabla 12. Análisis de nivel de sensibilidad

	Coeficiente de Correlación de Pearson	Interpretación
Promedio del nivel de sensibilidad M2, M3, M4, M5, M6	0,01115614	Nula
Nivel de sensibilidad M1	0,647657674	Muy Alta

Elaborado por la autora de la investigación, 2019

La tabla anterior constata los resultados previamente obtenidos, poniendo en manifiesto que, el promedio del nivel de sensibilidad de madres de niños que tienen dificultades en el lenguaje verbal, es relativamente nulo.

Análisis cualitativo de los resultados

Discrepancias relevantes en los ítems

El siguiente análisis se basa en los parámetros de la tabla 4, aquí se describirá lo que denotan las altas discrepancias en lo ítems, con respecto a los comportamientos de las madres evaluadas, vinculando la información especificada en la descripción de la muestra. Ver Anexo 2

Madre 1

Esta madre disfruta mucho el contacto físico con el niño, reconoce sus motivaciones y se interesa por las actividades que llaman su atención, siendo intrusiva al momento de explicar y enseñarle algo al pequeño. Sus interacciones mantienen un equilibrio, de modo que no son consideradas totalmente armoniosas ni desastrosas. No siempre accede a los deseos del niño, pero tiene expectativas muy altas respecto a su autocontrol, de modo que lo deja alejarse y jugar libremente sin sobreactuar ante el peligro, lo que denota su confianza en él. Aun así, hay ocasiones en las que sus interacciones no son resueltas de forma satisfactoria; esto puede justificarse en el hecho de que las expectativas de la madre pueden verse frustradas por alguna actitud del niño que no sea de su agrado.

Es bastante accesible y responde con prontitud a las señales, puede establecer límites de manera que los comportamientos del niño no desorganicen su estado de ánimo. Estuvo muy pendiente de la entrevista, de modo que incitaba al niño a realizar otras actividades.

Recomendación

Se recomienda que mantenga un dominio respecto a las expectativas que tiene del autocontrol del niño, ya que debido a que sus expectativas se mantienen demasiado altas, en ocasiones la interacción con el niño se ve frustrada.

Madre 2

Es insensible a las señales de molestia y angustia que el niño emite, no es hábil para reconocer sus motivaciones, ni para redirigir su atención. Sus expectativas no son

realistas referentes al autocontrol del niño, por lo que no puede prevenir situaciones conflictivas, de modo que se irrita y deja afectar fácilmente sus emociones. Por tanto, las interacciones entre madre e hijo difícilmente son armoniosas y mucho menos bien resueltas.

El niño es quien inicia el contacto físico con la madre, cuando se acerca, la madre reacciona afectivamente y cuando tiene la oportunidad, se toma el tiempo de instruir al niño. Aunque sí reconoce el mal comportamiento del pequeño, no admite aspectos negativos frente a él. Se vuelve muy crítica, lo regaña, pero no le hace entender lo que está haciendo mal. Es ambivalente en sus interacciones, da una orden, pero no se asegura de que sea cumplida. No consigue sentirse satisfecha ni satisfacer al niño, de modo que denota estar muy abrumada por las demandas de cuidado que no puede resolver.

Recomendación

Es importante que se establezcan límites en la relación, las recomendaciones van en torno a disminuir de forma significativa la ambivalencia con la que se pretende orientar al niño, tomando una actitud menos permisiva y más realista.

Madre 3

Minimiza las señales de molestia del niño, Las interacciones no son consideradas apropiadas en calidad ni en cantidad. La madre se dirige al niño únicamente cuando ella lo desea, pero si este la busca, suele emitir sus respuestas únicamente si la señal es prolongada e intensa. No es hábil redirigiendo la atención del niño, no tiene una expectativa realista sobre él, además de que no admite que no reconoce sus motivaciones. Ella cree saber lo que el niño desea, pero en realidad, desconoce mucho de sus intereses.

Es controladora, no anticipa situaciones conflictivas, y no es hábil para guiar al niño hacia una solución. Interviene y es intrusiva en momentos en los que no suele ser necesario. No acepta las emociones negativas del niño, lo idealiza, y ante esto puede inferirse que cuando el niño no cumple sus expectativas, es fácil que su comportamiento y emociones se vean afectados. Dentro de la observación de notó que el niño fue indiferente a los intentos de interacción de la madre, y la madre se la observó muy preocupada por la entrevista.

Recomendación

La madre tiene sus propios deseos puestos sobre el niño y es fácil detectar que su relación es distante. Por lo cual se cree necesario que ella comience por prestar más atención a los intereses de su hijo, proponga el contacto afectivo y principalmente que pueda llegar a un equilibrio entre sus requerimientos y los del pequeño.

Madre 4

Esta madre es bastante ambivalente, sus puntuaciones manifiestan que el contacto físico es apropiado pero las interacciones afectivas no son suficientes, responde al niño, pero no a sus señales. La atención es siempre pedida por el niño y la madre ofrece el contacto físico, más no afectivo para "calmar" las señales. La madre disfruta de tener al niño cerca de ella, sin embargo, en ocasiones puede dejarlo ir sin problema.

No es sensible a identificar las señales de angustia, no reconoce sus verdaderas motivaciones, quiere dirigir al niño y decidir por él. No le gusta que el niño rompa las reglas, ella establece límites, pero estos no satisfacen al niño, sus límites se tornan bastante ambivalentes pues muchas veces ella deja que el niño haga lo que quiera, dice ser estricta pero también ha denotado ser flexible.

Recomendación

Se recomienda que la madre tome iniciativas respecto a la afectividad en la relación, siendo que pueda compartir tiempo de calidad con su hijo, más no lo abrume con sus respuestas innecesarias.

Madre 5

Es insensible a las señales de angustia del niño, está presente pero no reconoce sus verdaderas motivaciones. Ella accede al contacto físico y lo asocia a un vínculo afectivo, dirige al niño, establece reglas. Es capaz de reconocer aspectos negativos en el pequeño, también sus intereses, sin embargo, es pasiva al momento de interactuar, no es ella quien inicia la interacción y no sugiere actividades. Aun así, le gusta mantener al niño cerca, en otras palabras, que siga dependiendo de ella, aunque su ausencia no le incomoda por completo.

Es muy autoritaria, le gusta mantener el orden, y por lo tanto no deja que el niño pase mucho tiempo desarreglado o sucio, prefiere que juegue con el celular. Es poco hábil calmando al niño, lo cual justifica mediante el castigo, utilizando las prohibiciones para controlarlo. Sobreactúa si el niño toma un comportamiento peligroso, aunque no se preocupa demasiado si este se aleja.

Recomendación

El niño depende mucho de los aspectos autoritarios de la madre, y utiliza muchas veces estos para llamar su atención, de modo que esta siga ajustando su dominio sobre él. La madre debe poder identificar estas actitudes y ofrecer al niño un equilibrio afectivo en su interacción.

Madre 6

Esta madre tiene como característica principal, el actuar en base a sus emociones, no es hábil para redirigir la atención del niño, puesto que, toma personal el mal comportamiento y deja que sus emociones se vean afectadas. Minimiza y/o no está atenta a las señales del niño y tiende a ver todo desde su punto de vista. Se irrita cuando el pequeño tiene demandas que no alcanza a comprender, esto debido a que no tiene expectativas realistas respecto al autocontrol.

Describe al niño de forma objetiva, reconoce los aspectos negativos, sin embargo, es poco hábil para entender sus señales y controlarlo, prefiere distráelo utilizando objetos de su interés. Reconoce sus motivaciones, y quiere aprovecharlas para mantener cerca a su hijo. Sobreactúa cuando no entiende al niño, si la situación es muy angustiosa, no es hábil para calmarlo, sino que toma una actitud similar. Ella responde a sus señales, pero no lo satisface.

Recomendación

Se recomienda que la madre pueda mantener armonía en sus emociones cuando responde a las demandas del pequeño, aunque esto no es tarea fácil, es indispensable que pueda separar sus emociones de las actitudes angustiosas que presenta el niño, ya que, en lugar de ofrecerle estabilidad, su relación se altera de forma caótica.

3.4.2. Discusión

En la presente investigación se analizó si la sensibilidad materna incide directamente sobre la adquisición del lenguaje verbal del niño en etapa preescolar, utilizando para tal efecto, la adaptación de la escala *Maternal Behavior for Preschoolers Q-set* realizada por Díaz en 2018, y gracias a la cual se obtuvieron los comportamientos relevantes y el nivel de sensibilidad de las madres evaluadas, como evidencia para confirmar la hipótesis propuesta; además fueron considerados aspectos del comportamiento de apego, tomando como referencia investigaciones empíricas relacionadas a la sensibilidad materna, que dieron luz en el proceso de validez de los resultados y que se describen a continuación.

En el primer estudio, llamado "Factores Predictivos de Sensibilidad Materna en la Infancia Temprana" realizado por Santelices, y colaboradoras en Chile en el año 2015, se evidencia que la sensibilidad materna está vinculada a multiples factores, considerados como estadisticamente significativos, tales como: el género del niño, nivel socioeconómico y educacional de la madre, entre otros, que explican las diferencias dentro de los resultados obtenidos, respecto a parametros de sensibilidad.

La segunda investigación a la que se alude, titulada "Seguridad del apego en niños con TEA, sensibilidad de los cuidadores y desarrollo social", fue realizada en la ciudad de Quito-Ecuador.En primera instancia se validaron las escalas *Attachment Q-set* (AQS) y *Maternal Behavior for Preschoolers Q-set* (MBPQS) para su aplicación a población típica y con TEA en el contexto Ecuatoriano, con el objetivo de estudiar el valor predictor de la sensibilidad sobre la seguridad del apego. Como resultado se obtuvo que la sensibilidad de los cuidadores si predice la seguridad del apego en niños con TEA, y que esta última, está directamente relacionada al desarrollo de habilidades sociales (Díaz, 2018).

En la investigación de Posada, Kaloustian, Richmond, & Moreno (2007), referente a la sensibilidad materna y la base segura, realizada en E.E.U.U., se basó en el estudio de preescolares de 3 a 5 años, en un contexto natural; aquí pudo demostrarse empíricamente, que el comportamiento de base segura, está ligado no solo al clima afectivo y la calidad de las interacciones (es decir, la sensibilidad de la madre), sino que también se apoya en

los límites que los padres, en especial la figura materna, propone cuando el niño empieza a requerir autonomía debido a que necesariamente tendrá que enfrentarse al exterior, ahora sin su figura de apego disponible a cada momento. Los resultados de esta investigación, dieron como conclusión que los niños con un comportamiento de base seguro, no eran precisamente los que tenían a las madres más cariñosas, que negociaban reglas y alternativas, manteniendo a sus hijos "satisfechos", por el contrario, aquellas que demostraron comportarse con firmeza y calidez al disciplinar a sus hijos, según estos autores, son las que poseen a los niños considerados seguros.

Los estudios descritos sirvieron a la investigación para dar cuenta de lo que sucede en distintos países y en el Ecuador, acerca de la relevancia de la sensibilidad de la madre frente a las necesidades del infante. En cada una, pudo constatarse que la sensibilidad es un factor predictor de la seguridad del apego, y además dejan como inferencia, que existe más de un factor incidente en los resultados obtenidos al aplicar la escala de sensibilidad, extendiendo la posibilidad de estudiar diversas variables, que mediante la teoría y/o la experiencia se reconozcan como relevantes dentro del desarrollo infantil.

Mediante esta investigación, se pudo evidenciar que la sensibilidad materna actúa como un factor incidente en la adquisición del lenguaje verbal. Se tomó esta variable (lenguaje verbal), atendiendo en primer lugar, a los supuestos mencionados en el primer capítulo respecto a los planteamientos de Vygotsky (1995/1978), quien menciona que los procesos del lenguaje son anteriores al desarrollo mental, mientras que, Piaget (1969/1997) sostiene que la adquisición de este se encuentra vinculada tanto al desarrollo cognitivo como al físico, dando pautas en su progreso a nivel sensomotor, función semiótica y el propio establecimiento del mismo, además de aludir a la importancia de las interacciones sociales a nivel intelectual y de desarrollo orgánico. A parte de tener en claro que los procesos del lenguaje no pueden ser desligados del desarrollo cognitivo, para este estudio también se tomó en cuenta la importancia a nivel afectivo para su adquisición, pues desde el planteamiento de Marcelli (2007), se encuentran aclaraciones de anomalías en componentes lingüísticos del desarrollo en niños, sin que se evidencien dificultades a nivel orgánico, proponiendo que son de naturaleza afectivo-emocional, dentro del vínculo madre-hijo.

Una vez realizada la investigación de campo, los datos fueron registrados y tal información fue analizada; a partir de este proceso se pudo constatar, que la importancia de las primeras relaciones afectivas, dirigiendo la atención hacia la sensibilidad de la madre durante los primeros años del niño, inciden directamente en la adquisición del lenguaje del mismo. Esta aseveración, pone de manifiestos que, si bien el lenguaje tiene cualidades innatas y cognitivas, desde la Teoría del Apego con los enfoques de Bowlby y Ainsworth (y no solo de ellos, sino también de autores fundadores de la teoría psicoanalítica dirigida a la diada madre-hijo) su adquisición no puede estar desligada del vínculo con la madre, ya que esta es su figura de apego prioritaria (Bowlby, 1989/1995), la que proporciona un medio suficientemente bueno en donde se resuelven angustias y conflictos (Winnicott, 1999) y la fuente de las primeras comunicaciones preverbales (Spitz, 1958/1972), ubicándose en oposición a teorías funcionalistas puras, que se enfocan únicamente en el papel de la lengua como instrumento de comunicación, sin tomar en cuenta otros procesos evolutivos y afectivos del desarrollo.

Se considera que esta cuestión sobrepasa los límites de entendimiento y dominio de las madres, debido a que se puede encontrar en la literatura psicoanalítica, varios procesos del vínculo que atañen a lo inconsciente dentro de la relación objetal, la instauración del egocentrismo y el narcicismo, enlazados directamente a la primera infancia como consecuencia del progreso de las relaciones primarias (Freud, 1905/1992). Por tanto, se pone en relieve que, desde la práctica clínica, este es un aspecto que urge de ser atendido, propuesto y expandido, bajo el manto de diferentes enfoques.

Según las investigaciones antes mencionadas, que fueron fundamentadas en los estudios de Ainsworth, dentro de un contexto latinoamericano, el índice de sensibilidad es considerado influyente en el establecimiento del comportamiento de apego, y ahora, con los resultados que proporcionó esta investigación, se considera que incide de manera importante en la adquisición del lenguaje verbal del niño, de acuerdo a los resultados obtenidos en la muestra evaluada. En base a lo descrito, cabría preguntarse también, si la sensibilidad de la madre es incidente en otras variables como: dificultades en el sueño, factores que atañen a la alimentación, ansiedad, estado de ánimo, entre muchos otros aspectos, que, si son detectados dentro de la infancia temprana, fácilmente podrían estar

ligados al nivel de sensibilidad de las madres, y por lo tanto la detección contribuiría enormemente en la prevención y tratamiento de enigmas del desarrollo.

CONCLUSIONES

1. Según los resultados obtenidos de la muestra analizada, se concluye que la sensibilidad materna incide directamente en la adquisición del lenguaje verbal de niños de entre 3 y 5 años en etapa preescolar, confirmando la hipótesis propuesta. Pues es la madre quien además de proporcionar una base segura para el niño en la que fomenta su autonomía, también es la primera fuente interaccional, con quien el niño comparte comunicaciones pre verbales, y a quien en primera instancia se dirige para que sus señales sean interpretadas.
2. En general, los resultados presentados en este estudio ponen en relieve la importancia de realizar observaciones de las interacciones madre-hijo en diferentes contextos naturalistas y por periodos relativamente largos, puesto que los coeficientes de correlación obtenidos son mucho más bajos que los hallados en estudios anteriores.
3. El lenguaje no compete únicamente a causalidades innatistas o funcionalistas de su desarrollo. Dentro de la perspectiva cognitiva, se considera que el desarrollo físico del niño va en equilibrio a la evolución de sus estructuras intelectuales e inclusive afectivas.
4. La madre como principal figura de apego actúa como un enlace afectivo de carácter social, y se sustenta en componentes como: el conductual, emocional y cognitivo.
5. Cuando el niño empieza a crecer, debe ciertamente relacionarse, ser autónomo y ser capaz de crear otros vínculos afectivos, aparte de los familiares. Por tanto, es sumamente necesario que las relaciones mantenidas dentro del hogar ayuden a que el pequeño se sienta seguro al momento entablar otra relación fuera de su entorno.
6. En la actualidad, la carencia de cuidados maternales se evidencia en los niños mediante síntomas de fácil detección. La atención se centra en aquellas madres que no son aptas para proporcionar a sus hijos un medio de calidad en el que manifiesten las estimulaciones necesarias.

7. Durante los primeros años de vida, es la madre quien representa el factor sociedad, donde resulta que las relaciones objetales, entran en el plano de formación de un sistema de comunicación, entre madre e hijo.
8. Mientras exista una correcta interacción en el vínculo madre-hijo durante el primer año de vida, hay más posibilidades de que el desarrollo del niño sea "normal", tanto a nivel emocional como intelectual y cognitivo.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, atender a los resultados de esta investigación para futuros estudios de campo. Ya que la investigación no fue dirigida a una población dentro de la Capital, se considera que debe tenerse en cuenta cuán importante es poder identificar características de la sensibilidad materna, en distintos contextos socioculturales ecuatorianos.
2. Con referencia a lo anterior, se recomienda que las investigaciones no se queden dentro de una única zona en el Ecuador, fomentando a la investigación de campo.
3. Se recomienda que en próximas investigaciones se consideren otras variables a ser correlacionadas con la sensibilidad materna que interesen dentro de la psicología infantil, tales como: dificultades en el sueño, ansiedad, alimentación, autonomía, entre otros; con el objetivo de detectar con prontitud factores, en base a parámetros de sensibilidad materna, que afecten directamente a aspectos psicológicos, o por qué no de índole intelectual, funcional e incluso físico; y de este modo ayudar en la intervención temprana y la prevención de un futuro deterioro en la salud del infante.
4. Se recomienda a todas las madres evaluadas que asistan a intervenciones terapéuticas para que puedan identificar y reconocer los aspectos por los que la relación con sus hijos se ve frustrada. Las puntuaciones de las madres con niños que tienen dificultades en el lenguaje verbal, son bastante inquietantes, por lo que se considera que la intervención debe ser lo más inmediata posible.
5. Debido a la escasa información bibliográfica que relaciona a las variables estudiadas, se recomienda a profesionales en psicología, realizar investigación teórica y aplicada,

que sirva para la práctica clínica, debido a que se prevé este será un tema próximo a incrementar.

6. Se recomienda a las educadoras del Jardín San José Obrero, que realicen una evaluación más detallada del contexto en el que se desarrollan los niños dentro del hogar, al momento de interactuar con estos; al tiempo que se enfatiza en la importancia de tener conocimiento sobre estos temas, puesto que, el déficit en el lenguaje dentro del ámbito escolar, no está directamente relacionados a dificultades de carácter intelectual, requiriendo una estimulación particular.
7. Debido a que la investigación fue realizada dentro de una sola institución, se recomiendo expandir el estudio hacia otros contextos dentro de la misma ciudad, donde puedan contrastarse factores sociodemográficos e identificar si estos inciden directamente dentro de los resultados.
8. Por último, se recomienda que psicólogos, educadores y padres de familia, trabajen en conjunto, con la finalidad de proporcionar al niño una ayuda de calidad y así estimular un correcto desarrollo dentro del ámbito escolar y familiar, contribuyendo a que sus relaciones sociales no se vean estropeadas.

BIBLIOGRAFÍA

Adrián, J. (2008). *El desarrollo psicológico infantil: áreas y procesos fundamentales.* Castelló de la plana: UNiversitas.

Ainsworth, M. (1969). *Maternal Sensitivity Scales: The Baltimore Longitudinal Project.* Baltimore: Mimeograph JHU.

Ainsworth, M. D., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. N. (2015). *Patterns of atachment: A psychological study of the strange situation.* London: Taylor & Francis.

Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language Development and Language Disorders.*

Bowlby, J. (1995). *Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego.* Barcelona: Paidós, SAICF.

Bowlby, J. (2014). *Vínculo afectivos: formación desarrollo y pérdida.* Madrid: Morata, S.L.

Chomsky, N. (1998). *Aspects of the theory of syntax.* Massachusetts: The M.LT. Press.

Díaz, E. (2018). *Seguridad del apego en niño con TEA, sensibilidad de los cuidadores y desarrollo social (tesis doctoral).* Lima, Distrito San Miguel.

Díaz, E., Andrade, I., Espinosa, E., Nóblega, M., & Núñez, J. (2018). Cuidado sensible y seguridad del apego en preescolares. *Ciencias Psicológicas, 12*(1), 97-107. doi:https://doi.org/10.22235/cp.v12i1.1600

Estopa, R. (2006). *Hablamos de lengua con niños y niñas.* Barcelona: GRAÓ.

Freud, S. (1992). *Tres ensayos de una teoría sexual* . Buenos Aires: Amorrortu.

Lacan, J. (2009). *Escritos i* (3 ed.). Mexico: Siglo xxi, Bs. As.

López, Á., & Gallardo, B. (2005). *Conocimiento y lenguaje.* Valencia: PUV.

López, F. (1998). Familia y desarrollo humano. En *Evolución de los vínculos de apego en las relaciones familiares.* Madrid: Alinza Editorial.

Marcelli, D. (2007). *Psicopatología del niño.* Barcelona: Elsevier Masson.

Morelo, R., Sospedra, R., & Sabater, Y. y. (2011). La importancia de las experiencias tempranas de cuidado afectivo y responsable en los menores . *INFAD*, 511-520.

Musicante, R., Tradatti, A., & Assef, J. (2005). *De las pulsiones, del narcisismo y del goce* (3 ed.). Brujas. Obtenido de ProQuest Ebook Central, https://ebookcentral.proquest.com/lib/pucesp/detail.action?docID=3186023.

Narbona, J. (2001). *El lenguaje del niño: desarrollo normal, evaluación y trastornos (2a. Ed.).* Barcelona: Masson.

Piaget, J. (1984). *Lenguaje y pensamiento del niño pequeño.* Barcelona: Paidós Educador.

Piaget, J. (1997). *Psicología del niño.* Nueva York: Morata S.L.

Posada, G., Kaloustian, G., Richmond, M., & Moreno, A. (2007). Maternal secure base support and preschoolers secure base behavior in natural environments. *Attachment & Human Development, 9(4)*, 393-411.

Ramírez, N. (2010). THE OBJETUAL RELATIONS AND THE DEVELOPMENT OF PSIQUISM: A PSYCHOANALYTIC CONCEPTION. *IIPSI, 13*(2), 221-230.

Santelices, M., Farkas, C., Montoya, M., Galleguillos, F., Carvacho, C., Fernández, A., . . . E., H. (2015). Factores predictivos de sensibilidad materna. *Psicoperspectivas, 14*(1), 66-76. doi:10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL14-ISSUE1-FULLTEXT-441

Spitz, R. (1972). *El primer año de vida.* Madrid: Tolle, Lege. AGUILAR.

Stern, W. (1928). *Psychologie de fruehen Kiendheit.* Laipzig: Quelle & Meyer.

Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje.* Madrid: Paidós.

Winnicott, D. (1998). *Los bebés y sus madres.* Barcelona: Paidós.

Winnicott, D. (1999). *Escritos de pediatría y psicoanálisis.* Barcelona: Paidós.

ANEXOS

ANEXO 1

CONSENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación es llevada por Shabelly Godoy, alumna de la especialidad de Psicología Clínica de la Pontificia Universidad Católica de Quito. El objetivo de este estudio es conocer las características de la sensibilidad materna en madres de niños que no posean una adquisición del lenguaje verbal acorde a su edad, entre (3 y 5 años).

Mediante el presente, usted podrá aceptar o rechazar su participación en las dos etapas que implica este estudio. La primera consta de una observación de aproximadamente sesenta minutos, en la cual se le pedirá interactuar con su hijo de forma natural dentro de su hogar, al tiempo que responde a las preguntas de la escala MBPQS. La información será registrada mediante una grabadora de audio, para facilitar su posterior análisis.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Los resultados servirán para obtener nueva información acerca de la sensibilidad materna ideal en el desarrollo del niño. Si tiene alguna duda sobre este estudio, puede hacer preguntas en cualquier momento de su participación en él. De igual manera si alguno de los procedimientos le parece incómodo, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora o de no responder.

De antemano le agradezco su participación.

Nombre de la participante

Firma de la participante

ANEXO 2

SENSIBILIDAD, SEGURIDAD Y HABILIDADES SOCIALES EN EL TEA, 2016 – 2017

Escala MBPQS – Adaptada

Código de participante ☐

N°	CONDUCTAS	PTJE FINAL
1	La figura de apego nota y se da cuenta cuando el niño sonríe y vocaliza.	
2	No se da cuenta o es insensible a las señales de molestia o angustia del niño.	
3	Participa en juegos con el niño, por ejemplo juega en la arena, corre con él. **Contrario**: Solo supervisa, se hace a un lado mientras el niño juega.	
4	Inicia la aproximación y el contacto físico, no siempre espera que el niño lo haga. **Contrario**: El niño es quien principalmente inicia las interacciones cercanas.	
5	Las interacciones con el niño ocurren casi exclusivamente a distancia. **Contrario**: Apropiado balance entre interacciones a distancia y contacto físico cercano.	
6	Las interacciones son apropiadamente vigorosas y emocionantes a juzgar por las respuestas del niño. **Contrario**: Las interacciones no son lo suficientemente emocionantes o son demasiado agobiantes.	
7	Solo responde a señales del niño que son frecuentes, prolongadas o intensas, por ejemplo la figura de apego solo responde cuando el niño aumenta o mantiene la señal.	
8	Cuando el niño quiere hacer algo que la figura de apego no quiere que haga, ella hábilmente dirige la atención del niño hacia una actividad diferente. **Contrario**: No es hábil redirigiendo la atención del niño; lo conduce a un conflicto innecesario.	
9	Responde consistentemente a las señales del niño.	
10	Saluda o tiene en cuenta al niño cuando retorna a la habitación.	
11	No prepara o negocia la hora de salida con el niño, lo hace abruptamente. **Contrario**: Es hábil para prepararlo o negociar la hora de salida.	
12	Cuando participa en actividades con el niño, la figura de apego determina el ritmo y el contenido de las actividades. **Contrario**: Permite que el niño dirija y organice las actividades.	
13	Se irrita por las exigencias o demandas del niño.	
14	Regaña al niño.	
15	Hace que el niño se sienta exitoso resolviendo tareas y realizando actividades. **Contrario**: Es indiferente o negativa respecto de los logros del niño.	
16	Disfruta el contacto físico con el niño. **Contrario**: Parece incómoda e inquieta durante las interacciones íntimas con el niño.	
17	No interactúa mucho con el niño. **Contrario**: Interactúa frecuentemente con el niño.	
18	Organiza el ambiente físico de acuerdo con las necesidades del niño y las suyas (considere el equilibrio entre las necesidades de ambos).	
19	Percibe el comportamiento negativo del niño como un rechazo hacia ella; toma el mal comportamiento del niño como algo "personal".	
20	Anima al niño para que interactúe con otros niños.	

	Contrario: Parece que no está dispuesta o es indiferente a conseguir que el niño interactúe con otros niños.	
21	Cuando el niño regresa a ella, la figura de apego se muestra ocupada y es insensible al regreso del niño. Contrario: Es afectuosa con él.	
22	Obliga al niño a participar en actividades que él no quiere hacer. **Contrario**: Sugiere o anima pero no fuerza al niño a estar en actividades que no quiere.	
23	Frecuentemente usa prohibiciones verbales, por ejemplo: "no, no lo hagas".	
24	Es consciente y reconoce las motivaciones y comportamientos del niño.	
25	Idealiza al niño, no reconoce aspectos negativos.	
26	Es crítica en sus descripciones del niño.	
27	Responde a las señales y llamadas de atención (vocalizaciones, sonrisas, acercamientos) cuando el niño no está molesto. **Contrario**: Ignora las señales o gestos de atención, el niño debe estar molesto o angustiado para que la figura de apego le preste atención.	
28	Es controladora, intrusiva en las interacciones con el niño; por ejemplo: provee excesivas instrucciones o reorienta físicamente al niño. **Contrario**: Provee asistencia cuando es necesario; las intervenciones físicas son fluidas.	
29	Es severa o seca en sus afectos cuando interactúa con el niño. **En la mitad**: Afecto plano en las interacciones con el niño. **Contrario**: La figura de apego interactúa cálidamente con el niño.	
30	Se comporta como parte de un equipo, las interacciones con el niño son armoniosas. Contrario: Las interacciones con el niño no son fluidas; la figura de apego es brusca, crea un conflicto innecesario.	
31	Cuando el niño expresa afectos positivos, la figura de apego se une a él. **Contrario**: Es insensible a la expresión de afecto positivo del niño.	
32	Le proporciona juguetes apropiados a la edad.	
33	No parece realmente involucrada en el juego del niño. **Contrario**: Parece entretenida / interesada por el juego del niño.	
34	Elogia al niño por las cosas que hace. **Contrario**: No se da cuenta o no señala los logros del niño.	
35	Señala e identifica cosas interesantes en el ambiente del niño.	
36	Realiza actividades basándose en lo que le llama la atención al niño.	
37	Prepara verbalmente al niño para las salidas, por ejemplo para paseos al parque, le habla acerca de cosas divertidas que pueden hacer o cosas emocionantes que pueden suceder. Involucra al niño en los preparativos. **Contrario**: No prepara al niño para las salidas, el niño es simplemente llevado afuera.	
38	Demuestra afecto tocándolo o acariciándolo. En la mitad: No manifiesta expresiones de afecto. **Contrario**: El afecto es expresado de formas no físicas.	
39	No organiza las actividades del niño de manera que garanticen su éxito. **Contrario**: Prepara al niño para que las actividades resulten exitosas.	
40	Está dos pasos adelante del niño; anticipa las potenciales situaciones conflictivas y hace cosas para prevenirlas. **Contrario**: Permite que el niño entre en situaciones conflictivas. Debe intervenir para reorientar la actividad del niño.	
41	Las salidas al parque suelen ser cortadas porque el niño está sediento, hambriento, aburrido o sucio. **Contrario**: Se anticipa a las necesidades del niño en las salidas, por ejemplo, lleva algunos juguetes, alimentos, ropa de abrigo, pañal, etc.	
42	Alerta a aspectos de seguridad, por ejemplo, le explica o advierte al niño acerca de cómo bajar de la resbaladera, revisa el equipo de seguridad, si el niño recoge algo, ella lo revisa.	

	Contrario: No parece preocupada por aspectos de seguridad.	
43	Le enseña al niño el nombre de los objetos y actividades; es instructiva. **Contrario**: No le nombra los objetos ni las actividades al niño.	
44	Cuando el niño le muestra algo con lo que está jugando, la figura de apego le pregunta, hace comentarios positivos y anima al niño a hacer algo con ello. **Contrario**: No parece interesada; le dice al niño que vaya a jugar con eso o que lo deje a un lado.	
45	Cuando ayuda al niño, la figura de apego lo guía a través de las soluciones. **Contrario**: No provee pistas útiles.	
46	Innecesariamente le dice al niño qué debe hacer. **Contrario**: La figura de apego usa preguntas o presenta opciones como medios para orientar al niño.	
47	La figura de apego sugiere actividades que no son atractivas para el niño o no sugiere actividades. **Contrario**: Le sugiere actividades imaginativas o motivantes.	
48	La figura de apego le permite al niño estar un poco sucio o desarreglado. **Contrario**: Cuando el niño se está desarreglando o está sucio, lo retira de la actividad o interfiere en ella.	
49	Tiene expectativas realistas con respecto al auto control del niño. **Contrario**: Muy altas o muy bajas expectativas con respecto al auto control del niño.	
50	La figura de apego parece incómoda cuando el niño se aleja de ella, no le permite alejarse a una distancia segura.	
51	Con sutileza facilita las exploraciones que el niño hace permitiendo que se aleje y luego regrese a ella. **Contrario**: No está interesada o no es afectuosa cuando el niño regresa, no lo anima a que vuelva a alejarse.	
52	Se asegura que el niño explore juguetes y actividades (incluyendo compañeritos). **Contrario**: Deja que el niño se quede en una actividad o con un juguete, que se aburra o que ande por ahí.	
53	La interacción con el niño es bien resuelta; ésta termina cuando el niño está satisfecho (también considere la terminación de las interacciones que el niño está disfrutando).	
54	Las interacciones con el niño están orientadas a un objeto, por ejemplo juguetes, comida.	
55	Cuando ocurre un accidente, la figura de apego inmediatamente va hasta donde está el niño para revisar qué pasó. **Contrario**: No va inmediatamente donde está el niño; reduce la importancia del incidente sin haber revisado al niño, le pide al niño que no llore y que siga jugando.	
56	Cuando el niño llora o emite señales, la figura de apego demora su respuesta o la revisión de lo que está pasando. **Contrario**: Responde o revisa al niño prontamente.	
57	Cuando el niño está molesto o triste, la figura de apego lo ignora o no es muy hábil calmándolo y regresándolo de nuevo al juego. **Contrario**: Rápidamente es capaz de calmar al niño y orientar sus actividades.	
58	La figura de apego frecuentemente accede a los deseos del niño. **Contrario**: Activamente se opone a los deseos del niño.	
59	Si algo asusta o pone tímido al niño, por ejemplo un visitante, un animal o una actividad, la figura de apego lo calma y le explica que nada le va a pasar: “todo está bien mi amor”, “estoy contigo” o alza al niño. **Contrario**: No intenta reasegurar al niño o sus intentos son negativos o inadecuados.	
60	La figura de apego es crítica, parece fastidiada con el niño: “eres torpe… te dije que no!”. **Contrario**: Es paciente y comprensiva.	
61	Parece estar al tanto del niño aun cuando no se halle en la misma habitación.	
62	Si el niño está molesto o llorando debido a un accidente, la figura de apego lo alza hasta que se calme y esté listo para bajarlo. **Contrario**: Baja al niño demasiado pronto o no mantiene el contacto por mucho tiempo a juzgar por el comportamiento del niño.	

63	Sobreactúa o se angustia si el niño se involucra en un comportamiento ligeramente arriesgado o peligroso. **Contrario**: Mantiene la calma y saca al niño del problema.	
64	Responde prontamente a señales positivas (vocalizaciones, sonrisas, acercamientos).	
65	Es estricta y rígida cuando se rompen las reglas. **Contrario**: Es flexible y comprensiva cuando se rompen las reglas.	
66	La figura de apego le dice al niño las cosas que no debe hacer y luego permite que las haga. Contrario: Hace cumplir las reglas que establece.	
67	Cuando establece reglas y prohibiciones al niño en una actividad, le explica las razones. **Contrario**: Le dice al niño cuáles son las reglas sin razonamientos.	
68	En el establecimiento de límites, la figura de apego negocia con el niño hasta que se alcance una solución que los satisface mutuamente. **Contrario**: Unilateralmente ella establece los límites, el niño no tiene nada que decir.	
69	Parece abrumada por las demandas de cuidado.	
70	Responde severamente al comportamiento arriesgado o peligroso, reprende o castiga al niño **Contrario**: El comportamiento de la figura de apego es firme y comprensivo y explica claramente límites y reglas.	
71	Sigue al niño o se mueve a una mejor posición para supervisar o monitorear cómo el niño se mueve de un lugar a otro. **Contrario**: No se mantiene en el recorrido en el cual se desplaza el niño.	
72	Es capaz de no perder de vista al niño a pesar de tener otras demandas competitivas; por ejemplo, el observador hablando con ella, otras personas, otros eventos. **Contrario**: Con frecuencia se distrae con otras demandas.	
73	El grado de supervisión es adecuado a las circunstancias y al contexto. **Contrario**: La supervisión es inapropiada.	
74	La figura de apego es intrusiva, interviene en las actividades del niño incluso cuando no es necesario. **Contrario**: Hay un equilibrio en su rol como supervisora y participante en las actividades del niño.	
75	Intenta involucrar al niño en juegos y actividades que obviamente están por encima de las capacidades actuales del niño.	
76	La respuesta de la figura de apego a las iniciativas del niño (búsqueda de proximidad, sonrisas, extenderle los brazos, vocalizaciones) es a veces incompleta o insatisfactoria. **Contrario**: Las iniciativas del niño son siempre respondidas de forma completa y satisfactoria.	
77	Con frecuencia utiliza a un hermano a al televisor para mantener entretenido al niño.	
78	Minimiza la importancia de las señales del niño; la figura de apego no logra ver las cosas desde el punto de vista del niño. **Contrario**: Le da un valor apropiado a las señales del niño, es empática.	
79	Acepta las expresiones de emociones negativas del niño. **Contrario**: Parece incómoda o molesta, trata de detener la expresión de sentimientos negativos por parte del niño.	
80	Rara vez le habla directamente al niño.	
81	La figura de apego le expresa al niño que ella está pasando un buen rato. Contrario: Lo que le demuestra es que no se está divirtiendo.	
82	Modela diferentes sentimientos y emociones que el niño puede ir experimentando, por ejemplo: el niño va bajando por la resbaladera y la figura de apego dice "uuu…weee" o el niño está escalando y la figura de apego le dice "Upa! Arriba!". **Contrario**: No modela las reacciones emocionales.	
83	Sale de la habitación sin ningún tipo de señal o explicación al niño, por ejemplo "regreso en un minuto".	
84	No permite que los estados emocionales del niño (positivos o negativos) desorganicen su comportamiento, establece límites.	

	Contrario: Permite que el niño se desorganice a causa de sus estados emocionales, por ejemplo, por estar demasiado frustrado.	
85	La interpretación de las señales del niño parece sesgada y no objetiva. **Contrario**: Las señales son interpretadas basándose en las necesidades del niño en ese momento o al conocimiento que tiene de él.	
86	Indaga o habla con el niño acerca de sus sentimientos y experiencias durante el juego. **Contrario**: No atiende al aspecto emocional del juego.	
87	Es expresiva durante la interacción con el niño. **Contrario**: Afecto planto o inexpresivo durante la interacción con el niño.	
88	La figura de apego está siempre accesible al niño. **Contrario**: Con frecuencia es inaccesible al niño.	
89	Preocupada por la entrevista, deja pasar señales y oportunidades para interactuar con el niño.	
90	Si el niño se aleja un poco de ella (dos metros y medio) la figura de apego mantiene contacto activo hablando con el niño. **Contrario**: Le permite al niño alejarse sin mantener comunicación.	

Tomado de: (Díaz, Seguridad del apego en niño con TEA, sensibilidad de los cuidadores y desarrollo social (tesis doctoral), 2018)

Evaluadores:

Nombres: ……

Firmas: …… Fecha: ……

ANEXO 3

ENTREVISTA SEMIESTRUSCTURADA APLICADA A LAS PROPFESORAS DEL JARDÍN SAN JOSÉ OBRERO DE LA CIUDAD DE ESMERALDAS

1. ¿Por qué piensa usted que el niño no habla?

2. ¿Cómo es el comportamiento del niño en clases?

3. ¿Qué problema en el lenguaje verbal ha identificado en el niño?

4. Describa a la madre del niño

5. ¿Describa la relación de la madre con el niño?

ANEXO 4

Interpretación del Coeficiente de Correlación de Pearson

Coeficiente	Interpretación
r = 1	Correlación perfecta
0.80 < r < 1	Muy alta
0.60 < r < 0.80	Alta
0.40 < r < 0.60	Moderada
0.20 < r < 0.40	Baja
0 < r < 0.20	Muy baja
r = 0	Nula

Recuperado de: https://www.tesiseinvestigaciones.com/estadiacutesticos-descriptivos/coeficiente-de-pearson