

Calidad Educativa del Ambiente Familiar y Escolaridad Materna

Carlos Rodríguez Garcés

carlosro@ubiobio.cl

Johana Muñoz Soto

jmunoz@ubiobio.cl

*Centro de Investigación y Desarrollo en Computación e Informática Educativa (CIDCIE)
Universidad del Bío-Bío*

Recibido: 6 de febrero de 2016 **Aceptado:** 14 de abril de 2016

Resumen

Con ocasión de la realización de la Encuesta Longitudinal de la Primera Infancia (ELPI) aplicada el año 2012 a un total de 2.855 madres de niños menores de 3 años, se analiza la calidad educativa del hogar (HOME I). Esta escala de cotejo observacional informa una adecuada puntuación estandarizada, no obstante la segmentación en el comportamiento de los ítems y dimensiones con base a la escolaridad de la madre. Las madres son responsivas, afectuosas y solícitas a las demandas de sus hijos privilegiando las vocalizaciones por sobre otras manifestaciones de interacción. Evitan conductas correctivas que contemplen el uso del castigo físico o verbal agresivo como medio de disciplina, aunque la presencia de determinados estresores pueden tensionar la relación. La dimensión Materiales de Aprendizaje es la que alcanza una de las menores puntuaciones (.528), además de registrar una de las mayores brechas entre los grupos de escolaridad materna en cada ítem que la compone.

Palabras claves: calidad educativa del hogar, responsividad, compromiso materno, implicación parental, ambiente familiar, interacción materno-infantil, estimulación temprana.
Educational quality of family environment and maternal education

Quality education of the family environment and maternal schooling

Abstract

On the occasion of the completion of the Longitudinal Survey of Early Childhood (ELPI) applied in 2012 to a total of 2.855 mothers of children under three years, the quality of education household (HOME I) is analyzed. This scale has an adequate score standardized, however segmentation in the behavior of items and dimensions based on the education of the mother. Mothers are responsive, caring and solicitous to the demands of their children vocalizations privileging over other forms of interaction. Corrective avoid behaviors that include the use of aggressive physical or verbal punishment as a means of discipline, although the presence of certain stressors can strain the relationship. The Learning Materials dimension is reaching one of the lowest scores (.528), in addition to having one of the largest gaps between groups of maternal education on each item that composes.

Keywords: educational quality home, responsiveness, commitment maternal, parental involvement, family atmosphere, maternal-infant interaction, early stimulation.

Introducción

La familia es la primera y principal fuente encargada de promover el desarrollo cognitivo, social y emocional de sus hijos desde los primeros años de vida y, por lo tanto, es el

contexto más deseable de crianza y educación para los niños. El ambiente familiar se constituye así en la primera experiencia de aprendizaje y conocimiento con la cual el niño interactúa, jugando un papel clave desde el momento en que este empieza a darle sentido a sus experiencias tanto físicas como sociales (Muñoz, 2005). La familia se convierte en el primer agente socializador del niño al ser el nexo entre este y la sociedad en la que se desenvolverá durante el resto de su vida (Rodríguez, 2007).

Los padres cumplen un rol fundamental y difícilmente sustituible dentro de la familia en la crianza de sus hijos. Estos no solo deben proporcionar cuidado y protección a sus vástagos, sino que además tienen que cumplir con la función de educadores brindando experiencias educativas y de sociabilización de calidad provechosas para su desarrollo. Cuando el ambiente familiar educativo en el que vive el niño es precario y deficiente, estos presentarían en el futuro retrasos escolares. Si por el contrario tienen una adecuada y temprana estimulación en el hogar, se favorecería el desarrollo de habilidades y competencias en los infantes. En consecuencia, la Calidad Educativa del Ambiente Familiar está en directa relación con el perfil de idoneidad y competencia que evidencian los padres, siendo el nivel de escolaridad alcanzado, sobre todo por las madres, un importante predictor de la modalidad y calidad de los estilos educativos que se realicen dentro del hogar. La diversidad de estrategias implementadas, la definición de metas educativas y la calidad del apoyo emocional parental recibido, estarían asociados con un ambiente familiar rico en capital humano y cultural (Grusec, 2002; Palacios, 2001). Por el contrario, padres con un bajo nivel socioeconómico y reducido capital cultural evidenciarán dificultades para proveer un ambiente de calidad, estimulante y eficiente en la instalación de habilidades y actitudes, precisando, en mayor medida, del apoyo externo que posibilite el reforzamiento e implementación de estrategias educativas más efectivas. El adelantamiento en el proceso de escolarización a edades cada vez más tempranas es expresión de este fenómeno, donde, mediante la acción sistemática, formal e intencionada, se busca compensar las deficiencias del entorno socioeducativo del niño.

Determinadas características de los hogares, del perfil de los padres y dinámicas familiares tendrían la capacidad de influir en el desarrollo cognitivo y psicosocial de los niños. Un ambiente familiar de calidad empobrecida restringe la experiencia cognitiva del infante, cuyas repercusiones se manifiestan en el futuro aprendizaje escolar. Así por ejemplo, el nivel cultural y educativo de los padres estaría asociado a la instalación de hábitos de lectura. En

hogares donde no se acostumbra leer a los niños las brechas de aprendizaje son mayores respecto de aquellos donde sí se les lee. De igual modo, distintas actitudes expresadas en las interacciones de tipo verbal o emocional materno-infantil, tenderían a definir un ambiente estimulador o no para el desarrollo del niño. Las madres que presentan mayores niveles de afecto y comunicación con sus hijos, también son las que tienen menores actitudes de descalificación y rechazo hacia estos, estableciendo un apego seguro, que es capaz de transferir mayores habilidades sociales y mejores resultados escolares en sus hijos (Jiménez, 2010; Bersabé, María y Motrico, 2001). Por el contrario, la coexistencia de bajos niveles de afecto, apoyo y comunicación dentro de la familia, generarían problemas de tipo emocional y conductual en el futuro (Repetti, Taylor y Seeman, 2002). Madres responsivas fortalecen el desarrollo emocional del niño a través de constantes conductas expresivas y dialógicas enfocadas a promover la participación de este, posibilitando el desarrollo de su lenguaje e imaginación (Gutiérrez y López, 2005). Competencia parental educativa que evidenciaría niveles y resultados diferenciados con base al capital cultural educativo. Madres con un mayor nivel educativo tenderían a ser menos directas, presentarían una mayor diversidad de expresiones verbales durante el diálogo con el hijo y serían más tolerantes en aceptar los errores lingüísticos de estos. Interacción dialógica que tributaría al desarrollo del vocabulario, a la expresión comunicativa y la coherencia en el uso del lenguaje. Por otra parte, las madres de menor nivel educativo tenderían a ocupar menos tiempo en interactuar verbalmente con sus hijos, les harían menos declaraciones y más preguntas, mostrándose más desaprobadoras cuando el niño se equivoca (Yoder y Warren, 2001).

La mayoría de los padres y madres estarían conscientes de los beneficios futuros que tendría imponerle al niño castigos con base al diálogo y al razonamiento inductivo, por sobre aquellos que menoscaban su integridad física y psicológica. En consecuencia estos padres transmiten y demuestran a sus hijos más afecto e interés estableciendo una relación parentofilial basada en altos niveles de confianza y comunicación, situación contraria en padres maltratadores (Bersabé, María y Motrico, 2001). Beneficios que se traducirían en jóvenes que confían en sus habilidades, que son más independientes, que se relacionan con facilidad con sus pares y que presentarían un mayor éxito académico. (Martínez, Fuertes, Ramos y Hernández, 2003). No obstante ello, investigaciones señalan diferencias familiares en las estrategias de disciplinamiento que establecen los padres hacia sus hijos en razón del nivel

socioeconómico y que tendrían repercusiones en la Calidad Educativa del Ambiente Familiar. El establecimiento de normas o reglas que contemplan la imposición de castigos físicos se tenderían a utilizar con mayor frecuencia por madres y en familias de menor nivel de ingresos (Ellen, y otros, 2000). En sectores de clase media, en cambio, se utilizarían como medio disciplinar formas pasivas que privilegiarían el diálogo por sobre el castigo corporal, no obstante al llamarle la atención al niño frente al error, ocupen técnicas, no siempre adecuadas, en las que excluyen el amor maternal (Jiménez, 2010).

Además de las demostraciones de afecto como expresión del apego, el establecimiento del diálogo para el desarrollo del pensamiento y como estrategia de disciplina, así como la consistencia conductual de aprendizaje vicario, la Calidad Educativa del Ambiente Familiar también estaría determinada por las condiciones materiales de existencia. La disponibilidad de artefactos culturales y simbólicos permiten reforzar el rol educador de los padres hacia los hijos, al posibilitar el desarrollo de experiencias educativas novedosas y estimulantes en el hogar. Así por ejemplo, disponer de libros, en cantidad, calidad y pertinencia, influiría en el establecimiento de hábitos de lectura y reforzaría la comprensión lingüística, el manejo de vocabulario, la gramática y la ortografía (Bus, Van Ijzendoorn y Pellegrini, 1995). Experiencia que, por lo demás, resultaría más enriquecedora a más temprana edad.

La disponibilidad de materiales de aprendizaje con los cuales el niño puede interactuar solo o en compañía de su padre o madre está en directa relación con el nivel socioeconómico de los progenitores, así como de su mayor escolaridad. Madres con un mayor nivel de educación serían más rigurosas y exigentes en la selección de material educativo acorde a la edad de sus hijos y evidenciarían una mayor preocupación y conocimiento acerca de lo que sus hijos están leyendo y cómo lo están comprendiendo, a diferencia de las madres de menor nivel educativo (Piacente y Tittarelli, 2009). El nivel parental educativo no tan solo influye en la variedad y pertinencia del material educativo disponible en casa, sino que además condiciona el tipo de relación que se establece con ellos. Así por ejemplo, en las familias de menores recursos no tan solo la práctica de la lectura, como lo serían los cuentos, sería escasa por cuanto la pobreza tiene un amplio impacto sobre el acceso a estos materiales de aprendizaje (Soler, Rivera, Figueroa, Sánchez y Sánchez, 2007), sino que además su uso tiende a ser monótono e insuficiente para el desarrollo de la capacidad comprensiva del niño.

En síntesis, en atención a la importancia que tiene la familia, en especial la figura de la madre durante la primera infancia en el desarrollo integral del niño y sus implicancias en las condiciones de sociabilidad, autoconfianza, educabilidad y desarrollo cognitivo del niño, resulta de interés determinar la calidad educativa que se gesta al interior de los hogares. Atendiendo a este fin se analiza el comportamiento de los índices y dimensiones de la Escala Calidad Educativa del Ambiente Familiar, aplicada con ocasión de la realización de la Encuesta Longitudinal de la Primera Infancia (ELPI) realizada el año 2012. Se caracterizan las dinámicas que se generan en el hogar entre los niños de menores edades y sus respectivas madres. En especial se exploran, con base al nivel educacional que las madres han alcanzado, el tipo y nivel de interacción que establecen con sus hijos, su compromiso maternal, disponibilidad y pertinencia de los materiales didácticos existentes en el hogar que estimulan su aprendizaje, los cuales serían determinantes para establecer un menor o mayor índice promedio en las dimensiones de la Escala. Componentes que, a juicio de los enfoques teóricos e investigaciones realizadas, condicionarían en gran medida el desempeño social y educativo futuro del niño una vez que este se inserta en el sistema educacional.

Metodología

Caracterización de la muestra

La Escala para Calidad Educativa del Ambiente Familiar, HOME I, es parte constituyente de la Segunda Encuesta Longitudinal de la Primera Infancia (ELPI). Instrumento que tiene por objeto realizar un seguimiento de la primera infancia, su nivel de desarrollo y características del hogar y cuidador principal a fin de evaluar el accionar de las políticas públicas en este ámbito. El levantamiento de la información se realizó durante el 2012 bajo la modalidad de entrevista y cotejo observacional a madres y niños en sus respectivas residencias. Fue aplicada a un total de 2.855 madres o cuidadores principales de niños con edades comprendidas entre los 6 a 35 meses. Sujetos que fueron seleccionados mediante muestreo estratificado por nivel socioeconómico de conglomerados comunales garantizando representatividad nacional. En su mayoría son madres biológicas (99,5%), con una media de edad de 28,7 años, presentan 11,7 años de escolaridad en promedio, el 36,4% de ellas se encuentran en estado de convivencia y solo un 32,6% está casada.

Caracterización del instrumento

La escala aplicada pertenece al instrumento “*Home Observation for Measurement of the Environment*” realizada por Caldwell Bradley en 1984 y adaptada por el Centro de Microdatos del Departamento de Economía de la Universidad de Chile. El fin del instrumento es medir, en el contexto familiar, la calidad y cantidad de estimulación, y el apoyo que recibe el niño en su hogar, a través de una serie de ítems o reactivos que son completados por el encuestador mediante la observación directa que este mantiene con la madre. Las categorías de respuesta del instrumento son de carácter dicotómico, donde se responde 1, si la conducta o situación es observada, y 0, si la conducta o situación no es observada.

Tabla 1 Características de las Dimensiones de la Escala HOME

Nombre de la Dimensión	Descripción
Responsividad	Cuenta con ocho ítems, los cuales están referidos a las interacciones de tipo verbal y emocional que realiza la madre con el niño durante la realización de la encuesta.
Anulación de Castigo	Se compone de cuatro ítems referidos a la disciplina que se establece en el hogar por parte de la madre hacia el niño y que evitan el uso de castigos, como gritos, regaños, golpes, etc.
Materiales de Aprendizaje	Cuenta con ocho ítems, referidos a la presencia de materiales de aprendizaje en el hogar, tales como libros, material musical y juguetes, los cuales tienden a estimular el aprendizaje de acuerdo a la edad del niño.
Compromiso Maternal	Se compone de dos ítems, los cuales expresan la preocupación que tiene la madre para con el niño mientras se realiza la encuesta.
Variedad	Cuenta con cinco ítems, referidos a la preocupación que tiene la madre hacia el niño, además de la constante estimulación en el hogar.

Fuente: ELPI-2012. Elaboración propia.

Esta escala con sus 27 ítems distribuidos en 5 dimensiones presenta un índice de confiabilidad del .799 lo que da cuenta de un adecuado nivel de consistencia interna. La fiabilidad de tres de sus dimensiones son también elevados (Anulación de Castigo= .955; Materiales de Aprendizaje=.773 y Responsividad=.716). Por otra parte, presentan dificultades de fiabilidad deficiente las dimensiones Variedad (.442) y Compromiso Maternal (.526).

Tabla 2. Resumen Estadístico de las Dimensiones de la Escala “Calidad Educativa del Ambiente Familiar”

	N° de Items	Media elementos	Media escala	Confiabilidad	Correlación subescala/escala
DH1 Responsividad	8	.915 (.06)	7.32 (1.26)	.716	.601**
DH2 Anulación de Castigo	4	.852 (.00)	1.778(1.15)	.955	.474**
DH3 Materiales de Aprendizaje	8	.528 (.173)	4.225 (2.35)	.773	.788**
DH4 Compromiso Maternal	2	.890 (.031)	1.78 (.51)	.526	.459**
DH5 Variedad	5	.523 (.31)	2.61 (1.14)	.442	.565**
Home I	27	.717 (.24)	19.34(4.12)	.799	

Nota: **= correlación significativa al nivel del 1%.

Fuente: ELPI-2012. Elaboración propia.

Análisis de datos

Tabla 3. Índice Promedio de las Dimensiones de la Escala “Calidad Educativa del Ambiente Familiar” según Nivel de Escolaridad Alcanzado por la Madre media (ds)

	<i>Responsividad</i>	<i>Anulación de Castigo</i>	<i>Materiales de Aprendizaje</i>	<i>Compromiso Maternal</i>	<i>Variedad</i>	Total
Bajo	.870 (.206)	.805 (.373)	.401 (.281)	.843 (.298)	.486 (.237)	.648 (.167)
Medio	.914 (.157)	.855 (.330)	.524 (.291)	.887 (.260)	.521 (.227)	.715 (.150)
Alto	.950 (.107)	.875 (.312)	.627 (.274)	.931 (.212)	.555 (.224)	.769 (.129)
F	31.682*	5.461*	75.771*	14.638*	11.309*	79.073*
HSD de Tukey	A>M>B	A>B; M>B	A>M>B	A>M>B	A>M>B	A>M>B
Total	.915 (.158)	.852 (.333)	.528 (.293)	.890 (.258)	.523 (.229)	.717 (.153)

Nota: Bajo= hasta 8 años de escolaridad; Medio= de 9 a 12 años de escolaridad; Alto= más de 12 años de escolaridad. A=Alto; M=Medio; B=Bajo. *=p<.05. En la prueba HSD de Tukey, de encontrar diferencias significativas, se indica entre qué nivel se produjo, indicando con el símbolo > la dirección de tal diferencia.

Fuente: ELPI-2012. Elaboración propia.

La Calidad Educativa del Ambiente Familiar de los niños chilenos menores de 3 años, medido con base a la escala HOME I, es moderada alcanzando una puntuación global estandarizada de .717 ($\sigma=.153$) evidenciándose significativos contrastes entre las puntuaciones de sus dimensiones. Variedad (.523, $\sigma=.229$) y Materiales de Aprendizaje (.528, $\sigma=.293$) son las dimensiones que alcanzan menores puntuaciones, distando significativamente de las restantes. En las subescalas de Responsividad (.915 $\sigma=.158$), Compromiso Maternal

(.890, $\sigma = .258$) y Anulación de Castigo (.852, $\sigma = .333$), las medias no tan solo son altas, sino que además una gran mayoría de las madres alcanza en esta pauta de cotejo observacional máxima puntuación (82% para Compromiso Maternal, 80,7% para Anulación de Castigo y un 67% para Responsividad), mientras en las dimensiones restantes la puntuación máxima solo es alcanzada por un 6,5% (Variedad) y 9,5% (Materiales de Aprendizaje) de las madres.

Uno de los factores más determinantes en la Calidad Educativa del Ambiente Familiar, tanto en su dimensión global como en el comportamiento de sus subescalas es la escolaridad alcanzada por la madre. Se tiene que conforme aumentan los años de escolaridad de éstas también aumenta, en promedio, la Calidad Educativa del Ambiente Familiar del niño. Así cuando las madres alcanzan hasta 8 años de escolaridad tienen una puntuación en HOME I del .648, cuando tienen entre 9 a 12 años de educación ésta es 10% superior (.715; $\sigma = .150$), y un 19% más alta cuando traspasa la barrera de los 12 años de escolaridad (.769; $\sigma = .129$). Diferencias de medias estadísticamente significativas en la prueba de contraste de varianzas [$F=79.073$; $gl=2$; $p<.001$] y que se mantienen entre los tres grupos de escolaridad (Bajo, Medio y Alto) con base a la Prueba de Diferencia Honestamente Significativa de Tukey (HSD de Tukey; $p<.001$). Igual situación de diferencias significativas entre las puntuaciones de los grupos de escolaridad de la madre se mantienen al momento de analizar el comportamiento de cada una de las dimensiones o subescala ($p<.001$). La excepción la constituye la subescala Anulación de Castigo quien en el contraste post hoc de Tukey no encuentra diferencias significativas entre los grupos de escolaridad Medio y Alto ($p>.417$) pero sí entre estos y el grupo de menor nivel de educación ($p<.001$).

Tabla 4. Subescala Responsividad Materna

	Total	Nivel escolaridad madre		
		Bajo	Medio	Alto
Responsividad	.915(.158)	.870(.206)	.914(.157)	.950(.107)
La madre le habla al niño al menos dos veces durante la visita	.973(.161)	.948(.223)	.976(.154)	.983(.129)
El habla de la madre es claro y audible en la entrevista	.973(.163)	.938(.242)	.974(.156)	.992(.091)
La madre inicia intercambio verbal con el entrevistador	.945(.229)	.915(.279)	.941(.236)	.977(.152)
La madre expresa ideas fácilmente, conversa con fluidez	.947(.223)	.873(.334)	.953(.221)	.980(.141)
La madre alaba las cualidades del niño	.827(.378)	.758(.429)	.822(.383)	.891(.312)
Se pueden observar besos o caricias maternas, al menos una vez durante la visita	.839(.367)	.778(.416)	.837(.370)	.888(.316)
La madre muestra alguna respuesta emocional positiva hacia el niño	.874(.332)	.835(.371)	.867(.340)	.924(.264)
La madre responde rápidamente ante las necesidades y vocalizaciones del niño	.942(.223)	.913(.283)	.942(.234)	.965(.185)

Fuente: ELPI-2012. Elaboración propia.

La subescala Responsividad alcanza en promedio un índice estandarizado de .915 y se posiciona como la de mayor puntuación, aunque con un comportamiento diferencial según los años de escolaridad de la madre, encontrándose diferencias de 8 puntos porcentuales entre los grupos de Alto y Bajo nivel educativo. Las madres tienden a ser altamente sensibles a los requerimientos de sus hijos desde muy temprana edad, aunque manifestarían una mayor responsividad frente a las vocalizaciones del niño por sobre otras conductas de interacción. Involucramiento en intercambios verbales con el niño que incrementaría su tasa vocal y aprendizaje lingüístico (Castañeda, 1999). A su vez, una mejor responsividad y una estimulación interactiva que profundice el apego, no solo posibilitaría un mejor desarrollo emocional, sino que además enriquecería las experiencias vitales durante la primera infancia favoreciendo su aprendizaje, desarrollo intelectual y de habilidades prosociales del niño (Jiménez, 2010; Gil, 2007).

Las conductas de Responsividad maternal menos observadas dicen relación con “*la madre alaba las cualidades del niño*” (82,7%), “*...observar besos o caricias maternas...*” (83,9%) y “*...muestra alguna respuesta positiva hacia el niño*” (87,4%). Ítems que por lo demás presentan las mayores diferencias entre los grupos extremos de escolaridad en esta subescala, con diferencias de un 17,5%, 14% y 10,6% respectivamente y siempre a favor de las madres con mayor nivel de escolaridad. Según los autores Gutiérrez y López (2005), existe una relación directa entre responsividad y nivel educativo de la madre. Las madres de menor

escolaridad tienden a ocupar menos tiempo en sus hijos, a diferencia de las de mayor escolaridad las que no solo invierten más tiempo, sino que además estimulan las expresiones verbales en estos. Las actitudes referidas a las interacciones de tipo verbal y emocional que realizan las madres con sus hijos se establecen de manera más positiva en contextos de mayor capital humano. En consecuencia, en lo que a este componente se refiere, estaríamos en presencia de una calidad educativa del hogar segmentada con base a la escolaridad materna, cuyos efectos se manifestarían en el desarrollo del infante, por cuanto el nivel de responsividad configura el tipo de apego que el niño establece con su madre y tiene efectos positivos sobre su desarrollo emocional (Jaffe, y otros, 2001). No es que la escolaridad y el nivel socioeconómico alcanzado por la madre determinen en exclusividad e irremediamente la calidad de la relación con el hijo y el nivel de apego. Más bien condicionan, hasta cierto punto, las bases a partir de las cuales se articulan con mayor probabilidad y fuerza la presencia de determinados agentes estresores. La pobreza material, la insuficiencia de ingresos, las condiciones de habitabilidad de la vivienda y la vulnerabilidad social, generan un espacio de incertidumbre que tensiona los estados emocionales de la madre, afectando sus competencias atencionales y capacidad de codificación de los estímulos procedentes del niño, haciéndolas menos sensibles en su capacidad de respuesta a las demandas infantiles, actuando muchas veces de forma asincrónica, inapropiada e insatisfactoria (Cerezo, Trenado y Salvador, 2006).

La interacción verbal y no verbal respondiendo a las vocalizaciones y proximidad física del niño en forma adecuada y persistente, refuerza los vínculos afectivos de una relación de confianza que establece el niño con su madre y que otorga estabilidad emocional a este. Adecuados niveles de responsividad brindarían al niño una sensación de mayor control respecto del ambiente y le permitiría establecer un adecuado nivel de expectativas respecto del impacto y efectos que tendría su propia conducta (Jaffe, y otros, 2001). El niño en esta edad es especialmente sensible a la responsividad materna exhibida, de forma tal que la indiferencia de esta puede modelar su conducta negativamente. Cuando la acción comunicativa del niño no es capaz de despertar la atención de la madre, este, bien por modelamiento o frustración frente a la falta de respuesta materna, tenderá a inhibir la emisión de futuras interacciones conductuales con ella concentrándose en otras actividades, tales como jugar con sus juguetes. Así mismo, la indiferencia materna generaría en el niño comportamientos de sumisión hacia su

madre con el objeto de provocar en ella la emisión de una respuesta positiva (Perea, y otros, 2011).

Tabla 5. Subescala Compromiso Maternal

	Total	Nivel escolaridad madre		
		Bajo	Medio	Alto
Compromiso Maternal	.890(.258)	.843(.298)	.887(.260)	.931(.212)
Mantiene al niño dentro de su rango visual y lo mira a menudo	.909(.288)	.880(.325)	.903(.296)	.948(.222)
Le habla al niño mientras contesta la encuesta	.870(.336)	.805(.396)	.870(.336)	.914(.280)

Fuente: ELPI-2012. Elaboración propia.

La subescala “Compromiso Maternal”, dimensión que busca cuantificar el nivel de preocupación que tiene la madre para con el niño y es observado mientras se realiza la entrevista, se posiciona como el segundo índice de mayor puntuación (.890), con marcadas diferencias según la escolaridad alcanzada por la madre, en especial entre los grupos de baja y alta escolaridad, observándose aquí diferencias del 10%. No obstante estas diferencias, la generalidad de las madres manifiesta conductas de implicación para con el niño “..manteniéndolo dentro de su rango visual” (90.9%) e incluso hablarle “..mientras contesta la encuesta” (87%). Este último ítem no tan solo es el de menor puntuación sino que además donde mayores diferencias se observan según grupos extremos de escolaridad materna, cercanas al 14%.

El involucramiento parental es una gradiente que transita desde la aprensión patológica hasta la negligencia criminal, con un impacto decisivo en el desarrollo de las habilidades cognitivas y prosociales infantiles, en el corto y largo plazo (Lara y Rojas, 2014). Los niños de temprana edad no tan solo son altamente demandantes de sus padres sino que además precisan de atención y cuidado permanente con base a los limitados niveles de autonomía que presentan. La dependencia infantil en consecuencia tiene sustrato biológico que tiende a despertar instintivamente la necesidad de protección parental, en especial de las madres. Situación que se presentaría, no obstante los matices, con relativa independencia del perfil sociocultural de estas. Investigaciones reportan que el apoyo y control parental hacia la prole disminuye a medida que aumenta la edad de los hijos (Spera, 2005; Kivijärvi, y otros, 2001), así como también, conforme aumenta la edad de estos, se incrementan comportamientos de rechazo, negligencia, hostilidad y/o permisividad por parte de los padres. La supervisión visual constante no tan solo permite a la madre saber qué está haciendo su hijo,

sino que además le posibilita prevenir comportamientos eventualmente riesgosos y evitar accidentes con ocasión de un comportamiento negligente. En igual sentido hablarle constantemente no solo sería expresión de responsividad e interacción verbal frente a las demandas comunicativas de sus hijos, sino que además sería una modalidad expresiva de señalarle al niño que se está pendiente de él, reforzando así el control que se establece al mantenerlo dentro de su rango visual.

Los hogares en los que los padres tienen elevados niveles de implicación y aceptación con sus hijos, son afectivos cuando estos se comportan apropiadamente y, por el contrario cuando sus comportamientos son inadecuados, optan por el dialogo y la reflexión. Manifestaciones de apoyo, afecto e interacciones apropiadas que son vitales para promover un mejor desarrollo psicosocial y cognitivo en los niños, sobre todo durante sus primeros años de vida (Cuervo, 2010).

Los padres con bajos niveles de implicación demuestran apatía cuando sus hijos se comportan apropiadamente y cuando sus conductas son, por el contrario, inapropiadas no suelen reflexionar acerca de ello, los descuidan, siendo negligentes con sus procesos de desarrollo personal (Martínez, 2005; Lago, 2007). En estos hogares los padres no tienen consciencia acerca de las verdaderas necesidades de sus hijos, tanto físicas como afectivas y la comunicación paterna-filial es débil con interacciones mínimas. En consecuencia, los niños suelen presentar perfiles problemáticos a edades más avanzadas; pues tienen una baja motivación y autoestima, dificultades en el autocontrol, en las relaciones con sus pares y en el rendimiento escolar (Muñoz, 2005; Aponte, 2009).

Tabla 6. Subescala Anulación de Castigo

	Total	Nivel escolaridad madre		
		Bajo	Medio	Alto
Anulación de Castigo	.852(.333)	.805(.373)	.855(.330)	.875(.312)
La madre no le grita al niño durante la visita	.843(.364)	.783(.413)	.847(.360)	.872(.334)
La madre no expresa hostilidad hacia el niño	.856(.351)	.818(.386)	.858(.349)	.876(.330)
La madre no le pega al niño durante la visita	.865(.342)	.825(.380)	.868(.339)	.883(.322)
La madre no regaña o critica al niño durante la visita	.843(.363)	.793(.406)	.847(.360)	.867(.339)

Fuente: ELPI-2012. Elaboración propia.

El maltrato así como el castigo sistemático y recursivo como estrategia para modelar el comportamiento repercute negativamente en el niño alterando no tan solo su desarrollo emocional sino que además le permite internalizar modelos mentales que incorporan la violencia de la cual es objeto como forma legítima de relación social en el futuro con sus pares (Chaux, 2003; Estévez, y otros, 2006; Cava, Musitu y Murgui, 2006; Rodrigo, García, Máiquez y Triana, 2005; Fernández, Sánchez y Beltrán, 2004). Efectos negativos que en el largo plazo pueden escalar hasta las conductas psicopatológicas, tales como los trastornos ansiosos de personalidad y alimentarios, los abusos de drogas, la somatización y la depresión (Marty y Carvajal, 2005).

El maltrato tiende a ser menos evidente conforme disminuye la edad del niño (Solís, y otros, 2002). Su nivel de vulnerabilidad y alta dependencia despertaría en la madre una actitud más solícita frente a las demandas de su hijo, haciendo de la responsividad positiva y del afecto un lugar común en la relación madre e hijo. Ello explica por qué la Anulación de Castigo, entendida como la evitación de conductas correctivas de la madre hacia el niño que contemplan el uso del castigo físico o verbal agresivo como medio de disciplina, obtiene una puntuación promedio estandarizada tan elevada (.852). En esta pauta de cotejo observacional de carácter binario en que están estructurado los ítems se aprecia que la madre “...no le pega al niño durante la visita” (86.5%), “...no le expresa hostilidad..”(85.6%), “..no le grita..” (84.3%) y “..no regaña o critica...” (84.3%). Estas manifestaciones conductuales son diferenciales según la escolaridad materna alcanzada, apreciándose conductas de mayor hostilidad hacia el niño conforme disminuye la escolaridad de ésta. Se habla de diferencias porcentuales que transitan entre un 7% y 11% dependiendo del tipo de ítem y siempre en detrimento de las madres de menor escolaridad.

Se constata que actitudes de disciplinamiento establecidas en el hogar, tales como gritos, regaños y golpes hacia el niño, estarían asociados con el nivel educativo de la madre. Hallazgos que estarían en sintonía con la evidencia también constatada por otras investigaciones en el área, los cuales señalan que las madres de nivel socioeconómico alto o mayor nivel de escolaridad tienden a evaluar negativamente estilos correctivos que usan los gritos, golpes o el amedrentamiento para disciplinar, pues estos les representarían un riesgo para el normal proceso de desarrollo del niño modelando sus estilos de crianza con base a su función adaptativa (Melvin, Kohn, Curry y Hinton, 1995). Madres con mayor nivel de

escolaridad tenderían a establecer relaciones que promuevan normas en donde el niño pueda negociar con ellas durante su establecimiento, situación que favorecería el desarrollo de su personalidad, brindándoles estabilidad emocional y una mayor autoestima (Torío, Peña y Rodríguez, 2008).

Las estrategias de disciplina que buscan modelar la conducta mediante la respuesta agresiva e incluso violenta, se presentarían en madres sobrepasadas ante la demanda que involucra educar a sus hijos, mostrándose inseguras y careciendo de un repertorio de recursos para enfrentar adecuadamente esta tarea de crianza (Simó, 2003). Ello explicaría, el por qué son precisamente los niños de familias en riesgo psicosocial y vulnerabilidad económica quienes mayormente se ven afectados por diversas situaciones de violencia doméstica (Oros, 2008; Bruce, Mann, Palker y Ludy-Dobson, 2002).

Tabla 7. Subescala Materiales de Aprendizaje

	Total	Nivel escolaridad madre		
		Bajo	Medio	Alto
Materiales de Aprendizaje	.528(.293)	.401(.281)	.524(.291)	.627(.274)
Al menos diez libros infantiles están presentes y visibles en la casa	.300(.458)	.180(.384)	.292(.455)	.404(.491)
La familia tiene un animal doméstico con el que el niño juega	.488(.500)	.451(.498)	.490(.500)	.508(.500)
En el hogar hay juguetes que implican actividad muscular	.779(.415)	.673(.470)	.776(.417)	.857(.350)
En el hogar hay juguetes para empujar o tirar	.651(.477)	.506(.501)	.650(.477)	.748(.434)
En el hogar hay juguetes con ruedas en el que se pueda subir el niño	.606(.489)	.466(.499)	.603(.489)	.706(.456)
En el hogar hay juegos de disfraces (de animales, oficios o personajes)	.270(.444)	.162(.369)	.259(.438)	.378(.485)
En el hogar hay equipos de aprendizaje apropiados para la edad del niño	.620(.485)	.444(.497)	.615(.487)	.753(.431)
En el hogar hay material literario y musical	.514(.500)	.322(.468)	.508(.500)	.661(.474)

Fuente: ELPI-2012. Elaboración propia.

La dimensión Materiales de Aprendizaje presenta en promedio uno de los índices estandarizados más bajos de la escala (.528) y registra una de las mayores brechas observadas entre grupos de escolaridad materna con base a este indicador. Especialmente relevante son los delta entre los grupos educativos extremos donde las madres con alta escolaridad superan en un 56% a la puntuación alcanzada por las madres de baja escolaridad. En general los hogares disponen de juguetes de distinta finalidad y naturaleza apropiados para la edad del niño (62%), sean para el desarrollo de una actividad muscular (77.9%), para empujar o tirar (65.1%) o subir al niño (60.6%). Los materiales de aprendizaje de acceso más restringidos y limitados

dicen relación con componentes didáctico-culturales, tales como artículos literarios y musicales (51%) en cantidad suficiente presentes y visibles a ojos del encuestador (30%), siendo especialmente escasa la presencia de disfraces (27%) que permita al niño representaciones lúdicas de animales, personajes u oficios.

Si bien tanto en la dimensión como en los ítems que la componen se observan diferencias significativas en la disponibilidad de material de aprendizaje entre los distintos grupos de escolaridad materna, en especial entre extremos, estas diferencias no se distribuyen homogéneamente entre los distintos ítems. Las brechas más abultadas entre los grupos de alta y baja escolaridad materna se encuentran en los ítems 6 y 1 que hacen mención a la presencia de disfraces y textos en el hogar, con diferencias del 134% y 124% respectivamente en favor de los hogares de mayor escolaridad. Los elementos articuladores de aprendizaje más homogéneamente distribuidos entre los distintos segmentos socioeducativos hacen mención a la existencia de mascotas y presencia de juguetes que implican actividad muscular, con diferencias del 13% y 27% respectivamente entre los grupos alto y bajo.

Que las mayores diferencias observadas en la medición de la Calidad Educativa del Hogar se presenten precisamente en la existencia de materiales de aprendizaje no es de extrañar. En las sociedades contemporáneas los grupos sociales se distinguen con base a un nivel de ingreso que les posibilita un mayor poder adquisitivo y nivel de consumo material, a través del cual logran asimilarse a determinados segmentos y diferenciarse de otros. Es esta acción de identificación/diferenciación por medio de las pautas de consumo de bienes y servicios, lo que está en la base de la estratificación social y es expresión de la cultura material sobre la cual descansan los componentes simbólicos de la misma. Así el capital económico y cultural no tan solo está relacionado con la pobreza material, sino que además extiende su influencia a los hábitos de vida, las pautas de interacción familiar, los modelos de comunicación lingüística al interior del hogar, así como a las expectativas educativas que se tiene para con los hijos.

La educación para la teoría económica es un capital humano que mejora la productividad del trabajador, condiciones laborales y rentas, las cuales posibilitan aumentar su nivel de consumo. En consecuencia, el bajo nivel de educación de los padres, especialmente el de las madres, implica disminuir la probabilidad de adquirir bienes, en especial los de la dimensión lúdico-recreativa. Con base a un reducido nivel de ingreso y menor capital cultural

las prioridades de consumo se reducen y redefinen haciendo que la presencia de objetos que estimulen el aprendizaje de niños y niñas en el hogar, tales como juegos didácticos y material literario, se vea ampliamente reducida en familias con madres de menor escolaridad y de menores recursos. Esta segmentación en la presencia de materiales de aprendizaje incidiría en la Calidad Educativa del Ambiente Familiar. La limitada existencia de objetos lúdico-educativos influiría en la calidad y variedad de estrategias educativas que puedan articular los padres hacia sus hijos, en un intento por desarrollar intencionadamente habilidades motoras y cognitivas para el futuro.

Así entendido, la disponibilidad de artefactos culturales y materiales de aprendizaje en el hogar brinda la posibilidad de desarrollar acciones parentofiliales significativas que enriquezcan el espectro experiencial del niño, por lo que su ausencia y tenencia segmentada profundizará las brechas socioeducativas existentes. Si bien no es la mayor cantidad de estos materiales lo que garantiza una mejor calidad educativa en el hogar, sino el uso que se hace de ellos (Condemarín y Medina, 1999), su ausencia limitaría fuertemente la posibilidad de desarrollo de la experiencia educativa. La presencia de libros, en variedad y cantidad suficiente, por ejemplo, se relaciona no tan solo con un mayor nivel cultural, sino que además con el mayor interés por la lectura que muestran los padres, hábito que transfieren a sus hijos, con la consiguiente mayor expectativa de logro académico. Es por ello que la tenencia y acceso a libros, acompañado por una acción promotora de la familia y la escuela en la temprana edad cimienta los hábitos de lectura, la curiosidad y el interés por el aprendizaje, actitudes y conductas que les serán necesarias y beneficiosas en el futuro (Piacenti y Tittarelli, 2009; Sénéchal, Ouellette y Rodney, 2006; Bus, 2003).

Tabla 8. Subescala Variedad

	Total	Nivel escolaridad madre		
		Bajo	Medio	Alto
Variedad	.523(.229)	.486(.237)	.521(.227)	.555(.224)
La madre sabe mucho acerca del niño, es buen informante	.966(.181)	.935(.247)	.968(.177)	.983(.129)
La madre somete al niño a una constante sobre-estimulación, el niño se ve abrumado	.147(.354)	.150(.357)	.147(.355)	.144(.352)
La madre le señala al niño cuando va a salir de la habitación	.465(.499)	.399(.490)	.460(.499)	.522(.500)
La madre señala e identifica cosas interesantes en el ambiente del niño	.693(.461)	.589(.493)	.691(.462)	.768(.422)
A primera vista hay poca evidencia de la presencia de un niño en el hogar	.345(.475)	.359(.480)	.337(.473)	.359(.480)

Fuente: ELPI-2012. Elaboración propia.

Finalmente la subescala Variedad, presenta el menor índice promedio de las dimensiones, con un .523 puntos, presentando índices según la escolaridad de la madre del niño de; Bajo=48.6%, Medio=52.1% y Alto=55.5%. Diferencias porcentuales entre los grupos extremos de un 6.9 puntos, mostrando diadas en las estrategias referidas a la preocupación que tienen las madres hacia los niños, según estas presenten un menor o mayor nivel educacional. Aquellas actitudes referentes a “*la madre sabe mucho acerca del niño..*” (96.6%) y “*la madre identifica cosas interesantes en el ambiente del niño*” (69.3%), se observa que prevalecen en la mayoría de los hogares chilenos, lo cual denota importantes niveles de preocupación por parte de las madres hacia sus hijos más pequeños. Sin embargo, en el primer ítem mencionado, existen reducidas brechas porcentuales según la madre del niño alcance un nivel Bajo o Alto de escolaridad (4.8 puntos porcentuales), situación distinta ocurre en el segundo ítem, donde las diferencias son de 17.9 puntos porcentuales en los mismos grupos.

En efecto, tener conocimiento acerca de las conductas de los hijos, sobre todo de los más pequeños, por parte de sus madres implica tener algún grado de involucramiento constante con estos. Situación que no tiene que ver con el nivel de competencia maternal, sino que más bien con estrategias de cuidado que están fuertemente ligadas a la condición de madre, sobre todo cuando los infantes son muy pequeños. Según (Lara y Rojas, 2014), el involucramiento maternal afecta de manera positiva el desarrollo de las habilidades cognitivas y psicosociales de los niños, independiente del nivel socioeconómico de sus padres. En cuanto al nivel de discriminación entre aquellos elementos interesantes, de los que no lo son dentro del ambiente en el que se desarrolla el niño, tienen que ver con un mayor o menor nivel educacional alcanzado por la madre. Pues, a mayor escolaridad se tiende a seleccionar y fomentar el desarrollo integral del niño, mediante la implementación de elementos materiales especialmente adaptados para ellos y con los cuales los niños se mantienen en constante contacto dentro de su entorno físico. Situación distinta en contextos deprivados socioculturalmente, donde existen escasos o nulos elementos que caigan en esta categoría.

Conclusiones

Los padres, en especial las madres, cumplen un rol fundamental dentro de la familia durante la crianza de sus hijos más pequeños. Ellas no solo deben proporcionarles alimentación y cuidados, sino que también deben cumplir con el rol de educadoras, mediante el establecimiento de una diversidad de dinámicas interactivas con sus hijos, las cuales

determinarían la calidad educativa del hogar. Con el propósito de configurar dicho evento se utiliza la Escala “Calidad Educativa del Ambiente Familiar” (HOME I), la cual fue aplicada a un total de 2.855 madres de niños con edades comprendidas entre los 6 a 35 meses.

La Escala, conformada por 27 ítems distribuidos en 5 dimensiones, cuenta con un adecuado nivel de consistencia interna (.799). Igual situación se evidencia en sus dimensiones Anulación de castigo (.955), Materiales de aprendizaje (.773) y Responsividad (.716), no obstante las dimensiones de Variedad (.442) y Compromiso Maternal (.526) presentan dificultades de fiabilidad.

Se encuentra que la Calidad Educativa del Ambiente Familiar en el que viven los niños menores de 3 años es adecuada llegando a alcanzar una puntuación global estandarizada del .717 ($\sigma=.153$). No obstante ello se observa una segmentación y puntuación diferenciada según el nivel de escolaridad de la madre, en especial en algunas dimensiones e ítems que la componen.

La dimensión Responsividad es la que se posiciona como la de mayor puntuación (.915) dentro de la escala, no obstante las diferencias observadas con base al nivel educativo de la madre. Siendo precisamente las de mayor escolaridad las que manifiestan una mayor tendencia a responder a los estímulos de sus hijos. Las madres en general se observan altamente sensibles a los requerimientos de sus hijos, aunque manifiestan mayor responsividad frente a sus vocalizaciones por sobre otras conductas de interacción.

Respecto del Compromiso Maternal, segundo índice de mayor puntuación (.890), se observa que la generalidad de las madres manifiestan conductas de implicación para con sus hijos, observándose reducidos niveles de apatía materna. Las madres tienden a mantener al niño dentro de su rango visual (90.9%) o hablarles mientras contesta la encuesta (87%). Observándose también diferencias con base al nivel de escolaridad materna cercanas al 14%. Su alta dependencia y vulnerabilidad no tan solo hace altamente demandantes a los niños de sus madres, sino que además despertaría en ellas instintivamente conductas de apego, protección y cuidado; las que se articularían, no obstante los matices, con independencia del nivel sociocultural de la madre. Ser solícita a las demandas de atención así como la inspección visual constante permite a la madre saber qué está haciendo su hijo y de paso prevenir comportamientos eventualmente riesgosos.

La Anulación de Castigo, entendida como la evitación de conductas correctivas de la madre hacia el niño que contemplen el uso del castigo físico o verbal agresivo como medio de disciplina, obtiene una puntuación igualmente elevada (.852). No obstante estas manifestaciones conductuales son diferenciales según la escolaridad materna alcanzada, apreciándose conductas de mayor hostilidad hacia el niño conforme disminuye la escolaridad de ésta, con diferencias porcentuales que transitan entre un 7% y 11% dependiendo del tipo de ítem y siempre en detrimento de las madres de menor escolaridad. El maltrato y el castigo tienden a ser menos evidentes conforme disminuye la edad del niño. Componentes de vulnerabilidad y alta dependencia despertarían en la madre una actitud más solícita frente a las demandas de su hijo, haciendo de la responsividad positiva y del afecto un lugar común en la relación con él, aunque la presencia de determinados estresores tales como pobreza material, vulnerabilidad económica y deficientes condiciones de habitabilidad pueden tensionar dicha relación.

Finalmente la subescala Materiales de Aprendizaje es la que alcanza una de las menores puntuaciones (.528), además de registrar una de las mayores brechas entre los grupos de escolaridad materna en cada ítem que la compone. Tan solo un 62% de los hogares disponen de juguetes de distinta finalidad y naturaleza apropiados para la edad del niño, sean para el desarrollo de una actividad muscular (77.9%), para empujar o tirar (65.1%). Por otra parte, los materiales de aprendizaje de acceso más restringidos y limitados dicen relación con componentes didáctico-culturales, tales como libros y música (51%) en cantidad suficiente presentes y visibles a ojos del encuestador (30%), siendo especialmente escasa la presencia de disfraces (27%).

El capital económico y cultural de los padres influye en la adquisición de bienes y servicios del hogar, alcanzando incluso a la disponibilidad de materiales de aprendizaje a los que el niño puede tener acceso. Frente a un precario nivel de ingreso y menor capital cultural las prioridades de consumo se limitan y definen diferenciadamente, haciendo que la presencia de objetos que estimulen el aprendizaje de niños y niñas en el hogar, tales como juegos didácticos y material literario, se vea ampliamente reducida en familias con madres de menor escolaridad y de menores recursos. Segmentación y pobreza en la presencia de materiales de aprendizaje que incidiría negativamente en la calidad educativa del ambiente familiar

inhibiendo el desarrollo de estrategias educativas que pueda articular la madre en un intento por desarrollar intencionadamente habilidades motoras y cognitivas.

Referencias

- Aponte, D. (2009). Relación entre estilo de crianza parental, la resiliencia y la conducta violenta aplicada en adolescentes. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Bersabé, R., María, F., & Motrico, E. (2001). Análisis psicométrico de dos escalas para evaluar estilos educativos parentales. *Psicothema*, 13 (4), 678-684.
- Bruce, P., Mann, D., Palker, A., & Ludy-Dobson, C. (2002). Child physical abuse. *Sage Publications*, 1, 197-201.
- Bus, A. (2003). Joint caregiver-child storybook reading: a route to literacy development. En S. Neuman, & D. Dickinson, *Handbook of Early Literacy Research* (págs. 171-191). New York: The Guilford Press.
- Bus, A., Van Ijzendoorn, M., & Pellegrini, A. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: a meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65 (1), 1-21.
- Castañeda, P. (1999). El lenguaje verbal del niño: ¿cómo estimular, corregir y ayudar para que aprenda a hablar bien?. San Marcos: UNMSM.
- Cava, M., Musitu, G., & Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18 (3), 367-373.
- Cerezo, M., Trenado, R., & Salvador, G. (2006). Interacción temprana madre-hijo y factores que afectan negativamente a la parentalidad. *Psicothema*, 18 (3), 544-550.
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales* (15), 47-68.
- Condemarín, M., & Medina, A. (1999). Taller de lenguaje II: un programa integrado de desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas de los alumnos de segundo ciclo básico. Santiago: Dolmen Ediciones.
- Cuervo, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Revista Diversitas*, 6 (1), 111-121.
- Ellen, P., Dodge, K., Bates, J., Pettit, G., & Zelli, A. (2000). Discipline responses: influences of parents' socioeconomic status, ethnicity, beliefs about parenting, stress, and cognitive-emotional processes. *Journal of Family Psychology*, 14 (3), 380-400.
- Estévez, E., Martínez, B., Moreno, D., & Musitu, G. (2006). Estévez, E. et al. (2006). Relaciones familiares, rechazo entre iguales y violencia escolar. *Cultura y Educación*, 18 (3), 335-344.
- Fernández, M., Sánchez, A., & Beltrán, J. (2004). Análisis cualitativo de la percepción del profesorado y de las familias sobre los conflictos y las conductas agresivas entre escolares. *Revista Española de Pedagogía*, 62 (229), 483-503.

- Gil, M. (2007). La familia. Claves para una correcta gestión de las personas y situaciones familiares. Barcelona: Amat.
- Grusec, J. (2002). Parental socialization and children's acquisition of values. En M. Bornstein, *Handbook of parenting* (Second Edition ed., Vol. 5, págs. 143-167). London: LEA.
- Gutiérrez, M., & López, F. (2005). Interacción verbal madre-bebé: responsividad e intencionalidad. *Revista Mexicana de Psicología*, 22 (2), 491-503.
- Jaffe, J., Beebe, B., Feldstein, S., Crown, C., Jasnow, M., Rochat, P., y otros. (2001). Rhythms of dialogue in infancy: coordinated timing in development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 66 (2), 1-149.
- Jiménez, M. (2010). Estilos educativos parentales y su implicación en diferentes trastornos.
- Kivijärvi, M., Voeten, M., Niemelä, P., Räihä, H., Lertola, K., & Piha, J. (2001). Maternal sensitivity behavior and infant behavior in early interaction. *Infant Mental Health Journal*, 22 (6), 627-640.
- Lago, G. (2007). Negligencia o descuido. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Lara, R., & Rojas, M. (2014). Involucramiento parental y desarrollo en la primera infancia. Santiago: Universidad de Chile.
- Martínez, I. (2005). Estudio transcultural de los estilos de socialización parental. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Martínez, J., Fuertes, A., Ramos, M., & Hernández, A. (2003). Consumo de drogas en la adolescencia: importancia del afecto y la supervisión parental. *Psicothema*, 15 (2), 161-166.
- Marty, C., & Carvajal, C. (2005). Maltrato infantil como factor de riesgo de trastorno por estrés postraumático en la adultez. *Chil Neuro-Psiquiat*, 43 (3), 180-187.
- Melvin, W., Kohn, L., Curry, J., & Hinton, I. (1995). The influence of family structure characteristics on the child-rearing behaviors of african american mothers. *Journal of Black Psychology*, 21 (4), 450-462.
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *Portularia*, 5 (2), 147-163.
- Oros, L. (2008). Promoviendo la serenidad infantil en el contexto escolar. Experiencias preliminares en una zona de riesgo ambiental. *Interdisciplinaria*, 25 (2), 1-184.
- Palacios, J. (2001). La familia y su papel en el desarrollo afectivo y social. En F. López, I. Etxebarria, M. Fuentes, & M. Ortiz, *Desarrollo afectivo y social* (págs. 267-284). Madrid: Pirámide.
- Perea, L., Martínez, M., Pérez, J., & Díaz, Á. (2011). Interacción madre-hijo y desarrollo mental infantil: implicaciones para la atención temprana. *Revista de Psicología*, 1 (1), 521-530.
- Piacente, T., & Tittarelli, A. (2009). La lectura de cuentos dialógica y las características de la interacción según estrato social de procedencia. *Evaluar*, 9, 1-18.

- Repetti, R., Taylor, S., & Seeman, T. (2002). Risky families: Family social environments and the mental and physical health of offspring. *Psychological Bulletin*, 28 (2), 330-366.
- Rodrigo, M., García, M., Máiquez, M., & Triana, B. (2005). Discrepancias entre padres e hijos adolescentes en la frecuencia percibida e intensidad emocional en los conflictos familiares. *Estudios de Psicología*, 26 (1), 21-34.
- Rodríguez, A. (2007). Principales modelos de socialización familiar. *Foro de Educación*, 5 (9), 91-97.
- Sénéchal, M., Ouellette, G., & Rodney, D. (2006). The misunderstood giant: on the predictive role of early vocabulary to future reading. En D. Dickinson, & S. Neuman, *Handbook of early literacy research* (Vol. 2, págs. 173-182). New York: The Guilford Press.
- Simó, S. (2003). Algunas indicaciones de la teoría del apego para la comprensión de los efectos socioemocionales del maltrato infantil en la primera infancia. *Informació Psicológica* (82), 21-29.
- Soler, K., Rivera, I., Figueroa, M., Sánchez, L., & Sánchez, M. (2007). Relación entre las características del ambiente psicosocial en el hogar y el desarrollo psicomotor en el niño menor a 36 meses de edad. *Mediagraphic Artemisa*, 64, 273-287.
- Solís, P., Díaz, M., Medina, Y., Barranco, L., Montejano, H., & Tiscareño, A. (2002). Estructura factorial y propiedades de la escala de comportamientos para madres y padres con niños pequeños (ECMP). *Psicothema*, 14 (3), 637-642.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17 (2), 125-146.
- Torío, S., Peña, J., & Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría de la Educación*, 20, 151-178.
- Yoder, P., & Warren, S. (2001). Relative treatment effects of two prelinguistic communication interventions of language development in toddlers with developmental delays vary by maternal characteristics. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 44, 224-237.

Autores

Carlos Rodríguez Garcés

Doctor por la Universidad de Barcelona, España.

Institución y dependencia de trabajo: Director del Centro de Investigación CIDCIE de la Universidad del Bío-Bío.

Líneas de investigación: Educación, Tecnologías de la Información, Familia.

Domicilio postal de ambos autores: Casilla 447, Chillán, Chile.

Teléfono: (56) (42) 2463616, anexo 3616

carlosro@ubiobio.cl

Johana Muñoz Soto

Licenciada por la Universidad del Bío-Bío, Chile.

Institución y dependencia de trabajo: Coinvestigadora del Centro de Investigación CIDCIE de la Universidad del Bío-Bío.

Líneas de investigación: Educación, Tecnologías de la Información, Familia.
jomunoz@ubiobio.cl

Enviar correspondencia o informaciones al Autor: Carlos Rodríguez Garcés,
carlosro@ubiobio.cl