



Zona Próxima

ISSN: 1657-2416

jmizzuno@uninorte.edu.co

Universidad del Norte

Colombia

Bonilla Neira, Laura Cristina; Melo Villamizar, Martha Liliana
Imaginario de las madres estudiantes de Licenciatura en Español y Literatura sobre el desarrollo del
lenguaje en sus hijos
Zona Próxima, núm. 18, enero-junio, 2013, pp. 60-71
Universidad del Norte
Barranquilla, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85328617006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN
RESEARCH REPORT

Imaginario de las madres estudiantes de Licenciatura en Español y Literatura sobre el desarrollo del lenguaje en sus hijos

*Imaginary of the mothers-
students of Bachelor in Spanish
and Literature about language
development in children*

Laura Cristina Bonilla Neira
Martha Liliana Melo Villamizar

zona próxima

Revista del Instituto
de Estudios en Educación
Universidad del Norte

n° 18 enero – junio, 2013
ISSN 2145-9444 (en línea)

zona
próxima



HOJAS EN EL BANCO II
FLAVIA FALQUEZ
<http://500px.com/photo/18648859>

LAURA CRISTINA BONILLA NEIRA
Licenciada en Español y Literatura
Candidata a Magíster en Semiótica
Universidad Industrial de Santander
peperina21@yahoo.es

MARTHA LILIANA MELO VILLAMIZAR
Licenciada en Español y Literatura
Universidad Industrial de Santander
mliliam07@hotmail.com

FECHA DE RECEPCIÓN: OCTUBRE 4 DE 2012
FECHA DE ACEPTACIÓN: DICIEMBRE 9 DE 2012

| | | |
|--|----------------|--|
| <p>Las mujeres estudiantes en la actualidad están viviendo una nueva etapa. Este artículo de investigación muestra cómo las Madres-Estudiantes (ME), específicamente, de la carrera profesional de Licenciatura en Español y Literatura, en la Universidad Industrial de Santander (Bucaramanga, Colombia), hacen parte de una nueva generación de mujeres polifacéticas, que en un contexto problémico (como lo es enfrentarse a la sociedad como ME) acompañan el proceso de desarrollo de sus hijos.</p> <p>Básicamente, se indagaron cuáles fueron las prácticas culturales que las ME realizan con sus niños; cómo los están educando y cómo participan en el proceso de desarrollo del lenguaje. Se muestra la caracterización de este panorama, se expone el análisis por categorías a la luz de teorías de adquisición del lenguaje y de desarrollo psicopedagógico. El estudio fue de carácter etnográfico con entrevistas a profundidad.</p> <p>Palabras clave: estudiantes, madres, lenguaje y educación</p> | <p>RESUMEN</p> | <p>ABSTRACT</p> <p>Currently, female students are living a new stage. This research article shows how Mother-Students (MS), specifically from the academic program Spanish and Literature at Universidad Industrial de Santander (Bucaramanga, Colombia), are part of a versatile new generation of women in a critical context (such as facing society as MS) that assist the development process of their children.</p> <p>Essentially, the MS responded to questions related to the cultural practices performed with their kids, how they are accompanying their educational process and how they participated in the process of language development. The characterization of this scenario is shown, the analysis by categories from theories of language acquisition and the psycho-pedagogical development are exposed. The study was ethnographic with profound interview.</p> <p>Key words: students, mothers, language and education</p> |
|--|----------------|--|

Uno puede sentirse fascinado por los elementos del lenguaje en sí mismos. Para mí personalmente, la razón más fuerte para estudiar el lenguaje la constituye el hecho de que es tentador considerarlo, según reza la expresión tradicional, como «un espejo de la mente». (Chomsky, 1975, p.12)

INTRODUCCIÓN

Tener un hijo es un hecho que transforma la vida de las mujeres. Adentrarse en el rol de ser madre supone, para la mayoría de ellas, reformas drásticas en aspectos que van desde lo laboral hasta lo afectivo. Convertirse en mamá y empezar un nuevo estilo de vida en la sociedad, envuelve el aprendizaje de cosas imprevistas y un cambio respecto a la forma de ver el mundo.

Su condición de madres primerizas las introduce en un proceso de 'maduración a la fuerza'. Esta transformación está muy marcada en estudiantes universitarias que tienen hijos, más aun si ellas estudian el área del lenguaje y la educación, pues tienen un conocimiento que pondrían en práctica con sus hijos.

MARCO TEÓRICO

El carácter esencial del lenguaje en el ser humano determina la importancia de este fenómeno. La necesidad de expresarse y comunicarse representa un eje fundamental en el desarrollo humano. Por eso, desentrañar qué percepciones se tienen sobre el proceso de desarrollo del lenguaje en los niños resulta una idea fascinante. Y más aun si se trata de descubrir qué ideas tienen las madres estudiantes que estudian lenguaje en la universidad, pues su contacto con la teoría psicológica y lingüística puede o no abrir brechas en su proceso de adquisición.

Desde el comienzo, el niño está rodeado por un mundo hablante, convirtiéndose el lenguaje en el engranaje que hace posible la adquisición del conocimiento general, a través del cual el niño puede insertarse en la cultura humana, comunicarse y, además, construir una identidad social y personal (Triadó & Forns, 1989). Ante esta situación, el panorama que investiga cuidadosamente la adquisición del lenguaje tomó fuerza a finales del siglo XIX y aún hoy es objeto de estudio, pues su origen y desarrollo se observan desde distintas perspectivas.

Orígenes

Antes de abordar los procesos de adquisición del lenguaje es necesario ilustrar otras perspectivas que nutran el proceso. La adquisición del lenguaje por parte de los niños ha despertado el interés de los científicos sobre todo a partir de las teorías evolucionistas de Darwin (Longa, 2009). El centro de la disputa posterior lo han protagonizado por una parte Chomsky (1968) y Skinner (1957) y por otra Piaget (1984) y Vigotsky (1962). Ambas discusiones han sido fructíferas por la cantidad de investigaciones que han realizado. En la primera se contraponen "innatismo" y "aprendizaje"; en la segunda, la primacía entre "lenguaje y pensamiento". Los resultados actuales, a la luz de las teorías constructivistas, la psicología cognitiva y las teorías del procesamiento de la información suponen una superación de ambas polémicas por lo artificial que resulta separar al sujeto de su entorno informativo y a las capacidades lingüísticas de las otras estructuras mentales.

Psicolingüística contemporánea

La psicolingüística se perfecciona en este punto de los estudios, tanto por innatistas como lingüistas y cognitivistas en investigaciones posteriores

a Chomsky (1974), las cuales señalan una capacidad o predisposición innata de la especie para la adquisición del lenguaje. Esta tiene un fundamento biológico por una parte (Lenneberg, 1975) pero depende estrechamente de la cultura concreta y la exposición al idioma familiar desde el nacimiento (hipótesis del LAD de McNeill, 1966). Entonces, se establece la diferencia entre aprendizaje y adquisición. Ambas cosas se dan y en la práctica es difícil separarlas en los procesos de desarrollo. Sin embargo, la "adquisición" se origina de una capacidad innata de la especie, biológicamente programada, aunque el niño para desarrollarse necesite un entorno *catalizador* que tenga asumido algún tipo de *aprendizaje* o manera de enseñar no siempre deliberado y consciente: juega un papel importante el modelo social, la imitación mutua y la pertenencia a un grupo concreto y reducido de hablantes. Sin este catalizador, el dispositivo genético para la adquisición del lenguaje (LAD-Language Acquisition Device) no se pondrá en marcha.

Constructivismo: relación lenguaje-pensamiento

En este plano nos acercamos al constructivismo y a las ideas de Piaget (1923) y Vigotsky (1962) recobradas más adelante por Bruner (1986). Estos estudiosos se plantean el dilema de la relación entre pensamiento y lenguaje sin poder resolverlo totalmente. Las estructuras sintácticas se instalan aparentemente gracias a factores lingüísticos, pero por otra, exigen el dominio previo de esquemas operativos que pueden desarrollarse sin ayuda del lenguaje. Según la explicación de Sinclair (1978), que parte en sus investigaciones de las teorías de Piaget, existen estructuras innatas de tipo cognitivo que son universales y establecen una interrelación estrecha entre lenguaje y pensamiento. Este punto de vista encaja con la hipótesis del LAD (Mecanismo Motor de la Adquisición de Lenguaje). Según esta

autora, el lenguaje es innato y universal, se realiza en un idioma concreto de una comunidad y tiene restricciones propias para limitar el campo de sus posibilidades y no hacer detalladas las reglas ni infinitas las posibles frases.

Bruner (1986) es quien establece el puente entre las teorías de Vigotsky y Piaget por un lado y las nuevas tendencias influenciadas por la psicología social, el constructivismo y el enfoque pragmático de las funciones del lenguaje. Para él, la capacidad motriz y la percepción innata de los organismos se van estructurando y flexibilizando en la interacción y la experiencia a partir de unas reglas codificadas: "Son los formatos de acción que van a permitir codificar el lenguaje y a su vez este facilitará la organización de la experiencia" (1986, p. 76). El proceso pasa por sucesivos niveles de representación que van aumentando progresivamente los grados de diferenciación y de independencia de los estímulos (Fitor, 1999): representación organizada en respuestas motoras, que luego pasa a ser icónica y basada en la percepción y en la memoria visual concreta para llegar a la representación simbólica, al manejo de signos para todo tipo de objetos, operaciones, ideas, con unas reglas de combinación que hacen posible todo tipo de construcciones mentales más allá de la experiencia. A partir de este momento ya no se puede disociar pensamiento de lenguaje.

¿Qué es lo que facilita al niño la utilización del lenguaje en el momento de hablar? Para dar una respuesta a este interrogante, Bruner propone la existencia de un "Sistema de Apoyo de la Adquisición del Lenguaje proporcionado por el mundo social" (2004, p. 87) que se da a partir de la interacción entre niño-adulto, la cual le permite al niño acceder a un aprendizaje organizado del lenguaje; además, le ofrece la posibilidad de distinguir cómo dirigirse a las distintas personas a través de lo que él llama la transmisión de cada cultura.

Componentes del lenguaje

Debido a que el lenguaje está estrechamente relacionado con habilidades cognitivas y sociales, no se desarrolla en forma separada de otras habilidades. En efecto, el desarrollo del lenguaje es, desde un principio, más que la adquisición de conocimiento lingüístico; va modificando la cognición significativamente y abre un potencial de conocimiento que no sería posible en absoluto sin él.

El desarrollo del lenguaje representa un proceso continuo de búsqueda y construcción de estructuras, pues el niño debe ser capaz de reconocer unidades y descubrir reglas de interacción. En este punto es necesario citar brevemente la naturaleza de los componentes del lenguaje que tienen que aprender los niños teniendo en cuenta que la capacidad del lenguaje, si bien es innata como se mencionó anteriormente, es compleja y parece una tarea difícil de aprender. Para Serra *et al.* (2000), desde el punto de vista de la adquisición y el desarrollo del lenguaje, se hace interesante presentar el lenguaje como un “proceso en el que se van incorporando o activando según la perspectiva que se tome, nuevas habilidades y conocimientos a un núcleo inicial que relaciona intenciones y contenidos a un medio físico como es el sonido, para expresar significados, inicialmente gestos y progresivamente lingüísticos que representen a los referentes elegidos” (p. 69).

El autor también hace una precisión sobre los conocimientos, las estructuras básicas y las funciones que los niños tienen que alcanzar para poder comprender y producir significados en su lengua. El autor se centra en un despliegue continuo de los procedimientos que se incorporan a la actividad comunicativa para llegar a ser lingüística. Partiendo de que el lenguaje, como todo medio convencional de intercambio requiere una serie

de condiciones para formarse, mantenerse y aprenderse, Serra expresa la necesidad de recordar que “la actividad lingüística compartida y todo lo que esta implicará junto a la cultura común, constituirán los *referentes* a los que remitirán los *significados* que los miembros del grupo usarán o crearán para comunicarse verbalmente” (p. 31). Como se puede suponer, estas condiciones generales también se aplican en la adquisición del lenguaje en cada niño o niña.

Así, el primer componente del lenguaje en el proceso es el pragmático; según el autor, la elaboración de significados. Esto implica que los hablantes, además de compartir unos conocimientos, necesiten de dos elementos pragmáticos básicos para comunicarse: por un lado, que expresen sus intenciones y contenidos de forma cooperativa; y por otro, el hecho de que cuando se habla siempre se haga a partir de una situación espacial, temporal y personal, es decir, a partir de un contexto.

Otro componente del lenguaje que se adhiere en el progreso es el componente léxico, relacionado con el cambio de las palabras en una oración que casi siempre desemboca en el cambio de significado. Las palabras tienen generalmente una *función inferencial*, pero comúnmente en el caso de los niños cumplen una *función descriptiva*. El morfológico es otro componente que se incorpora en el proceso de adquisición del lenguaje del cual el autor resalta la implicación de presuposiciones acerca de cómo se comprenden, producen y aprenden los procedimientos correspondientes a la propiedad de asociabilidad de las palabras.

Otro aspecto importante es la sintaxis, que está relacionada con las posibilidades expresivas que proporciona. En este sentido, el autor corrobora la imposibilidad de que una lengua funcione sin

ser procesada y aprendida, y aclara que estas posibilidades expresivas son infinitas, aunque en su uso se den restricciones según las capacidades cognitivas del niño y del adulto.

Para que todos los componentes anteriores funcionen, es necesario que se incorporen a un soporte físico, pues todas las formas léxicas y gramaticales, y algunas de tipo pragmático, para ser expresadas deben tener su correspondiente forma sonora. Así, para que sean reconocibles, necesitan un componente fonético-fonológico.

METODOLOGÍA

Aproximaciones al objeto de estudio

Al principio se observó el fenómeno del aumento de madres estudiantes (ME) en la universidad, sobre todo en nuestra carrera. Es un hecho que todos compartimos con compañeras de clase convertidas en madres al poco tiempo de ingresar a las aulas. Es así como, otra de las motivaciones para la investigación ha sido descubrir las situaciones, razones y consecuencias que las futuras madres atraviesan a la hora de enfrentar su nueva condición:

Van muy a prisa. Llevan de vez en cuando sus hijos a la universidad. Tienen un círculo cerrado de amigos y compañeros. Se les ve poco en la Universidad; casi nunca en las zonas verdes. En todos los semestres hay mamás: antes, durante y después... Se les escucha hablar de sus hijos como lo más bonito y querido del mundo. Por encima se les ve que son mujeres fuertes (aguantadoras). (Diario de Campo de Laura, 15 de enero de 2010)

Es así como, en este breve avance se pretende analizar lo que piensa un grupo determinado de estudiantes madres de Licenciatura en Español y Literatura de la Universidad Industrial de Santander respecto al desarrollo de sus hijos, especialmente del lenguaje en su primera infancia,

y qué tan influenciadas están por las creencias adoptadas de la "sabiduría popular", teniendo en cuenta que ellas están en contacto constante y directo con la academia.

Entonces, la propuesta de investigación etnográfica nos conduce a plantear el análisis del proceso de las estudiantes de nuestra carrera desde dos puntos en tensión: la influencia del conocimiento académico con la influencia del entorno socio cultural y la forma de asimilación de su nueva condición en el plano psicológico. De este modo, se explorarán las representaciones en los discursos de las madres (entrevistas a profundidad) en la formación de los niños y a partir de estos encontrar cómo se construyen sus imaginarios, entendidos como construcciones humanas legitimadas socialmente. De esta forma, se dio nombre a la investigación: *Imaginario de las ME de Licenciatura en Español y Literatura sobre el desarrollo del lenguaje en sus hijos*.

El papel de madre-investigadora

Dentro de nuestro equipo inicial de trabajo había dos madres estudiantes (ME) que contribuyeron en el progreso de nuestra investigación. Esta condición producía una particular curiosidad de ellas en comparar y contrastar sus procesos con el de otras mamás. De esta manera, el hecho de compartir una realidad que no es ajena crea un ambiente de complicidad entre investigadora e informantes que permite compartir y además de ello descubrir más a fondo las experiencias en el desarrollo del lenguaje de los niños.

Uno de mis grandes intereses estaba en participar en las entrevistas que más pudiera debido a que en ellas descubriría distintas apreciaciones de los procesos de enseñanza que las madres daban a sus hijos, y así intentar suplir los vacíos que, tal vez yo, como madre que enseña, había dejado en mi niño (Diario de Campo de Liliana, 10 de marzo de 2010)

Recolección de datos

La investigación es de carácter etnográfico, por tanto se dieron pasos según los resultados en cada etapa. La elección de las informantes se dio al azar, a partir de los datos de Bienestar Universitario que mostraban que en las carreras de ciencias humanas había aumentado el número de estudiantes en estado de embarazo. Según este departamento, esa es una de las causas de deserción en la institución. Las estudiantes para este estudio sólo debían cumplir la condición de ser madres ME de la carrera profesional en cuestión y la recolección de las muestras se estableció por medio de entrevistas a profundidad. Las edades de las entrevistadas oscilaron entre 19 y 29 años.

Para hacer posible este proceso, fue necesario utilizar una guía con preguntas clave que permitió generar una charla más que una entrevista formal. La toma de apuntes fue fundamental en todas las entrevistas. Con el pretexto de hablar sobre su experiencia materna se logró persuadir a las madres y hacer que el tono formal que siempre se le da a la entrevista cambiara a ser más ameno. También fue fundamental la teorización previa, las entrevistas a expertos (psicólogos y lingüista) así como los datos observacionales de los diarios de campo de las investigadoras.

Las estudiantes que son madres solteras son más prevenidas que las demás en contar sus vivencias, pareciera que temieran recordar cosas que les hacen daño. Tal vez sus experiencias resultan más dolorosas que las de aquellas que son casadas. Habrá que ver... (Diario de campo de Laura, 8 de febrero de 2010)

ANÁLISIS Y RESULTADOS POR CATEGORÍAS

Comunicación en el vientre

Uno de los cuestionamientos puntuales que se hacía en las entrevistas fue si las ME con-

sideraban que había o no comunicación en el vientre. Todas las informantes afirmaron haber establecido una comunicación directa con sus bebés en esta etapa del desarrollo. "Yo sí creo rotundamente que hay comunicación madre e hijo, no solamente de palabras sino también de sentimientos, estados de ánimo, todo influye en el bebé". (Silvia, comunicación personal, 20 de febrero de 2010).

Además, esta categoría permitió conocer el tipo de estimulación que cada una tuvo con su hijo; porque si creían en la comunicación con el feto probablemente estimularon, pues sabían que ellos estaban recibiendo todo desde el exterior. Esto lo corroboran las palabras del psicólogo y semiólogo Carlos Celis, quien afirma que la estrecha relación que hay entre la madre y el hijo durante el periodo de gestación crea un vínculo sensorial muy importante:

[...] los niños antes de existir como una presencia individual existen en el discurso de sus padres. El primer vínculo que tiene el niño con sus padres es la forma como ellos lo nombran, la forma como lo esperan, tanto como decir que afecta inconscientemente o tiene unos anclajes para poder determinar el comportamiento del niño. Eso es difícil de explicar, pero sí podemos afirmar con mayor confianza el modo como se dirige el discurso hacia alguien si va cargado afectivamente de lo que piensa del otro (Celis, comunicación personal, 14 mayo de 2010)

Entonces, la comunicación desde el vientre es un proceso de relaciones sensitivas. El niño, al hacer parte del cuerpo de la madre, recibe sus sensaciones y sus emociones, pues, aunque la lengua no la entienda sí puede asimilar las emociones y cambios en el organismo de la madre.

Uno empieza a sentir igual que ellos. Ellos quieren demostrarle algo a uno. Por ejemplo, yo tenía un hábito, me acostaba a las nueve de la noche y a esa hora ella empezaba a patallar (hablando de Lucy, su hija), o sea, ella tenía invertido el sueño. Yo me acostaba y ella se levantaba, ella dormía todo el día.

A las nueve de la noche fijo empezaba a patalear. Poco a poco fue cambiando esta rutina (Diana, comunicación personal, 1 de junio de 2010)

Asimismo, ante la certeza de las madres de que sus hijos entienden lo que pasa a su alrededor encontramos varias formas de la llamada estimulación temprana, práctica que motiva a los niños desde el vientre para desarrollar prontamente sus habilidades. Varias de nuestras mamás entrevistadas han estimulado a sus hijos:

Lo de la estimulación con Mozart desde el vientre y ya ahorita le tenemos un móvil que es blanco que porque no distingue los colores; entonces, está la música clásica, mover objetos y pues, el afecto que es la estimulación más importante [...] Sí, yo le ponía una luz que con la linterna, también le cantamos (Nidia, comunicación personal, 14 de marzo de 2010)

Otras, en cambio, reconocieron que sí existe un vínculo comunicativo desde el vientre y que precisamente por esta premisa ellas decidieron no sobre-estimularlo, pues consideraban que esta práctica los haría más activos y hasta con síndrome de hiperactividad:

No lo estimulé. Porque cuando yo estaba embarazada de Juansecito, eso que uno se pone a acariciarse la barriga y hacer que se mueva y se movía y por ese lado yo creo que sí, porque yo creo que cuando uno habla le llega el sonido a él pero que yo lo estimulara, jamás, era eso de que la luz los colores que el sonido eso, jamás... porque no, luego me salía muy hiperactivo me daba la impresión de que si lo estimulaba mucho podía salir hiperactivo, no, por ahí no, quién se lo aguantaba (Mónica, comunicación personal, 9 de abril de 2010)

Así, hemos podido establecer la importancia que representa la comunicación que se establece desde el vientre entre la madre y el bebé en formación. Todas las prácticas que motiven el desarrollo de los niños desde el vientre cobran una gran importancia para el desarrollo de sus habilidades.

Intuición del sexo, deseo de que sea hombre

Es una categoría que se establece a partir de fundamentos sociales que destacan las costumbres de la sociedad a la que pertenecen nuestras informantes, una sociedad que privilegió el sexo masculino, pues basa el deseo de procrear hombres supuestamente por su fuerza y dominio. Con esta idea de engendrar hombres se concibe que las madres de nuestra cultura sienten la necesidad de complacer a los padres de sus hijos y otros familiares que creen en la idea de que tener una hija implica una doble responsabilidad, pues ellas son sinónimo de debilidad; mientras que un niño, por su condición de hombre físicamente fuerte, es un ser libre que se independiza de manera más fácil y rápida.

[...] pues me pasó algo, a ver no era que yo creyera que era niño sino que yo quería tener un niño y como el papá también quería niño, yo me hice a esa idea de que lo que iba a tener era un niño y como no se le veía el sexo en las primeras ecografías yo me metí eso en la cabeza (Andrea, comunicación personal, 20 de abril de 2010)

Además, esta categoría está muy ligada al saber de las abuelas quienes *a ojo* saben si las mujeres en estado de gestación van a tener un niño o una niña. Sin embargo, los cambios físicos son los que establecen estas predicciones, pues dependiendo de la forma que tome el cuerpo y el vientre se sabe cuál será el sexo del bebé.

Otra creencia que me marcó mucho era que si la barriguita era redonda era un niño y que si era puntuda era una niña, y pues como yo la tenía más o menos redonda me hice ilusiones de todo lo que me decía la gente y yo creí que estaba esperando un niño, hice mi baby shower (que fue una sorpresa de mis amigas) y recibí casi todos los regalos para niño (Diana, comunicación personal, 1 de junio de 2010)

No obstante, la intuición que las mamás tienen como principio para definir el sexo de sus hijos

se da como consecuencia de lo que dicen las personas y no de lo que ellas sienten, así no lo que digan las ecografías.

Yo una vez cuando estaba embarazada me encontré en la parada una lonchera de niña, rosadita y por dentro había un tetero rosado y un babero también rosado. Y después me regalaban ropa y yo decía: ay no, va a ser una niña... había cosas también que me decían que era niña, porque me lo soñé varias veces y cuando me despertaba decía: va a ser una niña. Y yo le dije a él, va a ser una niña y él me decía, no qué va, va a ser un niño... tal vez porque él estaba como tan ilusionado en eso, entonces yo también hacía lo mismo. Pero yo por dentro como que sabía que era una niña, porque lo soñé. (Andrea, comunicación personal, 20 de abril de 2010)

Así, vemos que el hombre es el que postula el deseo de que sea hombre, esto motivado posiblemente por el ego marcado que lleva a querer tener un doble, otro que ellos moldeen con su personalidad. Este imaginario generalmente no es consciente como lo plantea Castoriadis (2002), sin embargo, el primer desalentado con el hecho de que el bebé no sea niño es el padre. Ya después viene el rechazo, o la desazón de la sociedad que incluye a los abuelos, a los amigos de la pareja y demás personas que esperan a un niño.

Emociones de la madre

En sus experiencias, las emociones y el relato van de la mano. Dicha categoría está impulsada por los diferentes estados de ánimo que cambian con más facilidad y con mayor intensidad en el embarazo. En su mayoría son sensaciones de tristeza, depresión y rechazo; hay quienes llegan a sentir que han “cometido un error” o que los planes que tenían diseñados para su vida se arruinaron, porque piensan que el bebé es un obstáculo:

Duré casi dos meses deprimida. De hecho recibí mucho apoyo que no esperaba porque tenía otros planes para mi vida en mente y creí que mi bebé iba

a ser un obstáculo para eso. (Claudia, comunicación personal, 14 de junio de 2010)

En este proceso, la mayoría de nuestras informantes expresan que la ausencia del padre o la mala relación con él les produce un desequilibrio emocional que trae consigo consecuencias que, en estado de embarazo, se manifiestan de manera anatómica, por ejemplo, hemorragias o amenazas de aborto. En esta línea, el proceso emocional más fuerte se vive durante los primeros meses de gestación. En esta etapa las ME sin una estabilidad económica y amorosa tienen que enfrentar en tan poco tiempo una sociedad que juzga y condena el hecho de quedar embarazadas antes de tiempo. Además, las madres sienten temor e intranquilidad porque decepcionarán a sus padres. Sin embargo, en la mayoría de los casos analizados, las madres reciben apoyo, lo cual las impulsa a continuar el proceso de realización personal.

El papá de Danielito me apoyó mucho. A mi mamá, aunque al principio no lo tomó bien, le dio un poquito duro, porque yo era la única hija que estaba haciendo una carrera universitaria y le veía el futuro arreglado, pero, bueno, después ya lo asimiló y ahora lo quiere muchísimo. (Claudia, comunicación personal, 14 de junio de 2010)

De otro lado, las mamás llegan a concebir esa tranquilidad antes mencionada como consecuencia de pensar que si siguen con una actitud depresiva y triste pueden causar daños en sus hijos. Para lograr esto solo se necesita el acompañamiento de los seres queridos.

Al comienzo yo decía, Dios mío, yo no puedo llorar tanto porque esa niña va a recibir todo eso y yo le decía acá a doña Nancy, me decía: “pero Susana no tiene porque llorar tanto esa niña va a salir contagiada de lo que usted llora”, entonces uno va dejando de llorar. (Susana, comunicación personal, 30 de mayo de 2010)

Con esto, observamos que las emociones, además de ser una preocupación que las madres tienen con respecto a sus hijos, y los sentimientos hacen parte de la comunicación madre e hijo, pues no solo hacen parte del proceso de interacción sino que repercuten en el desarrollo del bebé en el vientre.

Háblele al niño dormido

En la mayoría de las entrevistas, los rituales populares relacionados con el cuidado de la madre durante la dieta y del bebé durante los primeros meses de vida se narran con un poco de incredulidad. Así se hallaron varias coincidencias en las ME que por un lado son escépticas, pues intentan analizar dichas recomendaciones desde la razón, pero que en realidad atienden a los consejos de sus madres no solo por complacerlas, sino por temor a que le suceda algo malo al bebé por no tener en cuenta los, a veces, insólitos consejos.

Ya cuando nació, me decían que no lo dejara alzar de las mujeres que tuvieran el periodo menstrual, que hubieran tenido relaciones sexuales el día que iban a visitarme, o las que tuvieran ojos claros y pues la verdad yo estaba muy asustada, pues toda la gente que va a visitar a una bebé, pues quería alzarla, y pues yo no sabía qué hacer, eso fue traumático y uno primerizo sí que le da peor todo lo que le cuentan (Rocío, comunicación personal, 10 de mayo, 2010)

Asimismo, existen ciertas creencias populares relacionadas con la estimulación del lenguaje verbal en los niños, que han tomado espacio y credibilidad en algunas madres sin importar su formación académica en lingüística, pues afirman que “toca probar de todo” para que el niño hable:

Que le eche leche en la lengua, la leche que bota la lechosa y la ahuyama, esas botan una lechecita, que se la eche en la lengua y que le hable dormido. También que saque las pepitas de la ahuyama, eso tiene una babita y que esa babita se la unte debajo de la lengua, que le de vino, igual que a los loros. (Claudia, comunicación personal, 14 junio de 2010)

Las mamás que han recurrido a los remedios de la ‘sabiduría popular’ lo hacen porque ven lento el proceso verbal en sus hijos y aseguran querer hacer lo máximo para ayudar a que sus hijos desarrollen lo que para ellas es una muestra de inteligencia. De este modo podemos decir que la mitad de las ME ven en el desarrollo fonológico un avance en la habilidad lingüística y están olvidando la parte semántica que también es un proceso importante en el desarrollo integral del lenguaje. Esto tiene que ver también con el concepto que las ME tienen de la capacidad lingüística:

Pues yo creo que el lenguaje se aprende pero al mismo tiempo uno les va enseñando o ellos pueden aprender solitos escuchándolo a uno, escuchando a los demás, con música, poniéndole música él habla muy bien y lo que escucha usted, por ejemplo, está hablando por teléfono y él coge por allá algo y empieza a hacer todo lo que usted está haciendo” (Mónica, comunicación personal, 9 de abril de 2010)

Sin embargo, no todas las ME caían en la cuenta de que el lenguaje no se lo enseñan ellas sino que es el ambiente que se les genera a los niños lo que hace que desarrollen su capacidad innata. La mayoría de las ME no consideró al “lenguaje como algo natural inherente a la condición de los seres humanos”, pero sí su parte sociológica como “pieza clave del engranaje que hace posible la adquisición del conocimiento general, a través del cual el niño puede insertarse en la cultura humana, comunicarse y, además, construir una identidad social y personal” (Triadó, 1989). Por tanto su visión respecto al lenguaje es de carácter pragmático.

Primera manifestación comunicativa entre madre e hijo

Esta categoría se estableció a partir de las múltiples formas como las ME detectaron la primera manera de comunicación de sus hijos después de su nacimiento. Nosotras quisimos saber si todas las mamás reconocían que la primera forma

de comunicación es el llanto; Susana cuenta el proceso que ha tenido su hija en su proceso de comunicación:

Lo primero que hizo mi María Fernanda fue llorar, yo creo que se comunican mucho. Si les duele algo, lloran, todavía no hablan pero lloran o si están orinados o si están 'popociaditos', lloran, si sienten calor lloran. Por el llanto se comunican mucho y pues también a veces como los estados de ánimo, se ríen, entonces uno comienza también a hacerles charlita y ellos balbucean, pero para mí lo primero fue el llanto. Después señalaba, me miraba como diciéndome las cosas y ya para pedir entonces decía así como tete, mami tete y poco a poco fue diciendo las cositas hasta la frase completa. (Susana, comunicación personal, 30 de mayo de 2010)

En esta parte, la entrevistada no solo cuenta las etapas sino que es consciente del proceso establecido por su hija para comunicarse. Según Bedoya (2010), en su matriz de apoyo del desarrollo morfosintáctico y semántico, el proceso de comunicación básico empieza con el llanto en los dos primeros meses y, a partir del tercer mes el niño debe cambiar la entonación del llanto de acuerdo con lo que quiere manifestar. Ya en el quinto mes reconoce manifestaciones afectivas reaccionando con alegría, sorpresa o temor (3 a 4 meses) y es hasta el primer año que consigue articular monosílabos intencionalmente, razón por la cual *mamá*, (dos sílabas bilabiales sencillas) cobra significado.

En las entrevistas, solo siete mamás acertaron en decir que el llanto es la primera muestra de comunicación, de expresión de los bebés. Las demás respuestas se repartieron en decir que lo primero que hicieron fue señalar, otras que los gestos, la sonrisa o chuparse las manos. Aunque, varias mamás que respondieron *llanto* reconocieron también que este, en varias ocasiones, estuvo acompañado de gestos o de expresiones en rostro, sobre todo si su necesidad no era hambre sino incomodidad que se traduce en cambio de pañal o enfermedad.

Idealización de las habilidades de los hijos

Todas las mamás entrevistadas reconocen en sus hijos que las habilidades se van adquiriendo de manera normal con el paso del tiempo como un acto extraordinario y sorprendente, con respecto al proceso de otros niños. La mayoría de las ME exageran las destrezas en el afán de ver a sus hijos como únicos y especiales. "Es que tiene muy bien desarrollado el lenguaje, me parece que habla muy claro, hasta ahora no hay problema en entenderle las cosas que pasa con una o tres cositas y si no se le entiende, él se irrita [...]". (Daisy, comunicación personal, 23 de marzo de 2010)

Se hace importante para la madre buscar aquellas cosas que diferencian intelectualmente a su hijo de los demás niños de su edad, ideas como la inteligencia asociada a los primeros pasos, o a otros procesos que tienen que ver más con aspectos físicos o de comportamiento, y no con un proceso cognitivo o lingüístico fueron la constante en las entrevistadas.

Mamá profesora

El rol de la mamá como profesora se define por diferentes actitudes y aptitudes que la madre va adquiriendo a través de su proceso de profesionalización en la carrera. Todas las mujeres entrevistadas reconocen el cambio que supone relacionar su experiencia como madres con el conocimiento aprendido en las aulas. Asimismo, la mayoría reconoce que la exigencia es mayor para ellas por tratarse de estudiantes de una licenciatura, de futuras profesoras de la lengua materna. Entonces, cualquier descuido es tomado como un error donde se reflexiona sobre su papel de guía del proceso de formación de los niños:

Yo recuerdo que ella a los tres años me decía, mamita, la profesora nos dijo que los papitos en la casa se sienten a leer con nosotros, nos lean cuentos en la noche que esto y lo otro y yo a veces llena de trabajos y cosas yo medio por ahí a veces le leía pero no le incentivé eso lo suficiente y yo sé que es culpa mía... ella sí lee pero no la veo como apasionada por la lectura y entonces esa sí fue una habilidad que me faltó incentivar. (Paola, comunicación personal, 27 de febrero de 2010)

Se observa que a pesar de tener conocimientos en didáctica, estos no se aplican. Las ME tienen las intenciones de ser mejores pero la multiplicidad de roles que desarrollan les impide impartir innovadoras formas efectivas de enseñanza. En cambio, se genera un sentimiento de culpa.

CONCLUSIONES

Con el presente avance investigativo se pretende mostrar una visión que se está generando en el grupo emergente de Madres Estudiantes del lenguaje y reconocer su papel en el proceso formativo de sus hijos. Se señala la formación de una nueva generación de madres con nuevas ocupaciones y posiciones, con otros objetivos, ideologías y destrezas, que construyen día a día un inédito *imaginario* en torno al desarrollo de sus hijos. Sin embargo, la mayoría no consigue complementar estos roles; les cuesta también enfrentarse al problema de enseñar, hay confusión de conceptos, hay una sobrevaloración de los hijos, ellos son muy consentidos y entonces aflora el sentimiento de culpa por no dedicarles todo el tiempo que ellas quisieran. Y se podría decir que a pesar de estar abandonando la tradición, este aún pisa muy fuerte sobre el imaginario de las ME.

Las categorías analizadas contribuyeron a demostrar el pensamiento entrelazado de madres tradicionales (amas de casa) y madres modernas (políticas, profesoras, empresarias, etc.). El ima-

ginario que se constituye conjuga las tradiciones socioculturales con los conceptos dados en la academia al respecto del rol de ser madre y ser profesional del lenguaje. El fenómeno del desarrollo del lenguaje nos lleva al problema inacabado de la vida.

REFERENCIAS

- Bedoya, M. (2010). *Desarrollo del lenguaje en el niño*. Conferencia académica en el marco de la cátedra de Lingüística II de la UIS. Bucaramanga [Inédito].
- Bonilla, L.C. (2011). Lenguaje: naturaleza y desarrollo. [Entrevista a Víctor M. Longa]. En: *Revista S*, 5, pp. 173 -179.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.
- Chomsky, N. (1968). *El lenguaje y el entendimiento*. Barcelona: Seix-Barral.
- Chomsky, N. (1974). *Estructuras sintácticas*. México: Siglo XXI.
- Chomsky, N. (1975). Reflexiones sobre el lenguaje. Barcelona: Planeta Agostini.
- Castoriadis, C. (2002). *La institución imaginaria de la sociedad: el imaginario social y la institución*. Vol. 2. Buenos Aires: Tusquets.
- Fitor, P. (1999). *Desarrollo y adquisición del lenguaje*. Palma de Mallorca: Març. Recuperado de: http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:dO1XXEahfk4J:scholar.google.com/+pilar+fitor+adquisicion+lenguaje&hl=es&as_sdt=0,5&as_vis=1
- Lenneberg, E. (1975). *Fundamentos biológicos del lenguaje y fundamentos del desarrollo del lenguaje* (Compilación). Madrid: Alianza Universal.
- Piaget, J. (1984). *Lenguaje y pensamiento en el niño*. Barcelona: Paidós.
- Serra, M. et al (2000). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Sinclair, H. (1978). *Adquisición del lenguaje y desarrollo de la mente*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Skinner, B. & Holland J. (1961). *Analysis of behavior: a program for self-instruction*. New York: McGraw-Hill.
- Triadó, C. & Forns, M. (1989). *La evaluación del lenguaje*. Barcelona: Anthropos.