Patrones de crianza y desarrollo infantil. Estudio de niños, madres y docentes en un Jardín de Infantes

Susana Noemí Di Iorio,[1] María Susana Ortale[2] y María Adelaida Rodrigo[3]

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo brindar información sobre patrones de crianza maternos y desarrollo infantil en niños de edad preescolar de familias pobres y la evaluación de la competencia escolar que de ellos realizan sus docentes. El trabajo se llevó a cabo en un Jardín de Infantes situado en una zona urbano marginal del Partido de La Plata que tiene características comunes a otros jardines dependientes del Municipio, ubicados en zonas similares.

Mediante entrevistas semiestructuradas realizadas a 25 madres, se recabó la siguiente información: datos familiares; prácticas de crianza referidas al niño objeto de evaluación; conocimientos y creencias sobre crianza y desarrollo infantil; conocimiento de edades de cumplimiento de logros y caracterización del hijo. Los conocimientos maternos sobre desarrollo infantil son correctos en la mitad de los casos y la mayoría de las madres no visualiza dificultades en el desarrollo de sus hijos.

Mediante el Test de Terman- Merrill (Forma L-M) fue evaluado el Cociente Intelectual de 25 niños, hijos de las 25 mujeres entrevistadas. El resultado los ubica en la categoría

ABSTRACT

This research purpose is to provide information about patterns of maternal upbringing and their relationships with the development of kindergarden children from lower middle class families in La Plata, Argentina. This empirical research was carried out in a kindergarden in a marginal urban zone wich shares similar characteristics with other public schools in similar urban settlements. Throught semi-structured interviews with 25 mothers, the following information was registered: family data, children upbringing practices, knowledge and beliefs about children development, childcare targets related to behaviour and child characterization. The IQ of the 25 children was evaluated by the Terman Merrill Test (LM Form). Results: Maternal knowledge on childhood development was similar to the expected for this study in half of the cases and most interviewed mothers did not detect any difficulties in their respective child development.

Most children ranked in the middle lower IQ category, finding significant statistical difference when compared with the standard test and in relation with the whole population. The evaluation registered by the teacher in

[1] Centro de Estudios en Rehabilitación Nutricional y Desarrollo infantil.
[2] *Idem.*
[3] *Idem.*
Correo electrónico: *Ceren@Netverk.com.ar.*

Fecha de recepción: junio 1 de 2000
Fecha de aprobación: noviembre 30 de 2000

medio inferior en un alto porcentaje, hallándose diferencias estadísticamente significativas respecto al estándar del test, así como con relación a la población general. Se analizó la evaluación registrada por la maestra en el legajo del niño hallándose que el 92 % de los niños está ubicado dentro del nivel normal, acorde a su edad.

Las apreciaciones de las madres y de las docentes sobre el desarrollo de los niños contrastan con los resultados que se desprenden del test de evaluación del Cociente Intelectual.

Palabras clave: crianza, desarrollo, creencias, prácticas.

each child's school record was also analyzed, concluding that 92 % of the children were considered by the teacher as 'normal' according to their age. Mothers and teachers' evaluation about those children development contrast with the IQ test results.

Key words: *upbringing, development, practices, knowledge.*

INTRODUCCIÓN

El presente estudio indaga la problemática del desarrollo infantil a través de la evaluación del nivel intelectual de un grupo de niños pertenecientes a familias de escasos recursos económicos y de la apreciación que sobre el mismo presentan dos de los principales agentes encargados del cuidado y socialización de los niños: las madres y las maestras del nivel inicial.

La polémica generada en cuanto al reconocimiento de cuáles son los factores determinantes del desarrollo: herencia/ambiente sostuvo posturas extremas, adoptando tanto los innatistas como los ambientalistas, teorías excluyentes que han sido relativizadas y superadas por corrientes actuales (Marchesi, Carretero y Palacios, 1995).

Todas reconocen que cada época, cada sociedad y cada grupo cultural tienden a organizar de una manera particular el proceso de incorporación del niño a la sociedad, brindando diferentes experiencias y contextos de desarrollo; aceptando que el desarrollo resulta de la interacción de factores genéticos y medioambientales de acuerdo a una secuencia regular y universal para la especie humana. No obstante, dentro de ese patrón común cabe una amplia variabilidad intercultural en la definición de lo que constituye un desarrollo "normal".

En psicología son clásicos los estudios y teorías de Piaget (1923), Erikson (1950), Spitz (1946) y en las últimas décadas se han realizado aportes sustanciales que han abierto nuevas perspectivas en la comprensión del desarrollo psicológico (Rodrigo y Palacios, 1998).

Podemos definir al desarrollo psicológico como un proceso de organización progresiva y de complejización creciente del psiquismo que resulta de la interacción permanente del ser humano –desde el nacimiento y aún antes– con su entorno afectivo, físico y social.

En ese sentido podemos afirmar que lo que necesita un niño no se puede responder mediante un instinto maternal innato sino de acuerdo con los patrones de crianza de la comunidad en la que nace (Bock, 1977). Así, todo ser humano está condicionado por las pautas que su contexto sociocultural le ha transmitido por distintos medios, moldeando la percepción y el conocimiento de lo cotidiano.

Desde el nacimiento el niño comienza a aprender a ser humano; nace dentro de un grupo, generalmente una familia que van asumiendo sus roles determinados con relación al nuevo integrante encargándose de su socialización.

Posteriormente, el niño irá asumiendo formas de actuar, sentir y pensar características de su grupo social (Berger y Luckmann, 1989).

Las relaciones que establece con otros seres humanos y con objetos del mundo animado e inanimado y la recepción e intercambio de afecto, de información significativa, de alimento y seguridad constituyen los motores del desarrollo.

La receptividad de los cuidadores de las etapas y las señales del desarrollo afectan el desarrollo del niño; dicha receptividad comprende tanto el grado de sensibilidad de

la persona encargada de la atención con relación a los signos y a las necesidades del niño, como su capacidad para interpretar los signos y responder a ellos de manera apropiada y previsible en un corto lapso de tiempo (Engle y Ricciuti, 1995) dependiendo de la etapa del desarrollo del niño.

Las expectativas de los padres con relación a la adquisición de nuevas capacidades (caminar, pronunciar palabras, etc.) también repercuten en el desarrollo del niño; lo favorecen en tanto impulsen la provisión de condiciones y recursos adecuados y oportunos que estimulen la exploración, la autonomía y el aprendizaje (Engle, 1996).

El desarrollo humano, entendido como la formación de capacidades y el despliegue de las oportunidades de todas las personas, depende del bienestar de la niñez. Son numerosos los estudios que señalan que la vulnerabilidad a un medio social desfavorable produce problemas en los niños; son fuente de padecimiento y se traducen en una menor calidad de vida (Myers, 1992, 1994).

Muchos de ellos, bajo diferentes enfoques y teniendo en cuenta diversos aspectos, resaltan la importancia que desempeñan las prácticas de crianza sobre el desarrollo intelectual y emocional del niño (Becker, 1964; Schaefer, 1964; Schludermann,1970; Lautrey, 1985; Piacente, Rodrigo y col., 1990; Rotliarenco, 1995; Alvarez, 1996).

La mayoría de los países en desarrollo con elevados índices de pobreza realizan acciones que apoyan las necesidades básicas de salud y nutrición programando estrategias de ayuda alimentaria, vigilancia nutricional y fortalecimiento de la atención primaria de la salud con escasa o nula atención a los problemas del desarrollo. En consonancia, si bien la Argentina presenta normativas para los problemas de mayor impacto en la salud física de los niños, carece de normas en lo referente al desarrollo psicológico. La única existente es de carácter práctico y está asentada sobre principios científicos que determinan un vacío sobre los criterios presentes en los responsables del cuidado infantil (padres, pediatras, maestras, cuidadores). No debe extrañar entonces que los conceptos y criterios que manejan acerca del desarrollo infantil sean diversos e incongruentes.

La calidad del desarrollo en los primeros años es trascendente y los resultados de las prácticas actuales de intervención no son promisorios.

La información sobre el desarrollo de los niños argentinos es escasa debido fundamentalmente a que no se la obtiene y/ o no se la difunde lo suficiente.

No obstante, la información disponible alerta sobre los problemas en el desarrollo infantil con consecuencias inmediatas, a mediano y a largo plazo sobre los niños y sobre la sociedad en su conjunto (CIC/UNICEF/IDRC, 1988/ 90; Piacente *et al.*, 1990; Indec, 1991; Cesni, 1996, Torralva y Cugnasco, 1999; Lejarraga y Pascucci, 1999).

Con base en dicha información, se puede afirmar que en nuestro país, el desarrollo infantil presenta una situación heterogénea según los diferentes niveles socioeconómicos e idiosincrasias culturales de la población mostrando diferencias estadísticamente significativas en los rendimientos intelectuales de los niños a favor de aquellos que viven en hogares de mejor nivel y medio socioeconómico.

Los niños de hogares en riesgo presentan una alarmante situación en torno no sólo de su desarrollo temprano sino en las pocas o nulas posibilidades de revertir el daño en etapas posteriores (Piacente *et al.*, 1998)

El retraso en el desarrollo hace que estos niños, en el momento de ingreso escolar, carezcan de las competencias necesarias para un desempeño exitoso. Esta situación se traduce en los años de atraso escolar e insuficientes años de escolarización registrados en hogares pobres.

En algunos estudios, las noxas vinculadas a los retrasos en el desarrollo psicológico no son de causa genética ni atribuibles a un estado nutricional deficitario (Di Iorio, Urrutia y Rodrigo,1998; Di Iorio, Ortale y Rodrigo, 1997) lo que remite a indagar y analizar las pautas de socialización, las prácticas de crianza y los cuidados brindados a los niños pobres de nuestra sociedad, tanto en el ámbito privado de la familia como en el espacio público de los servicios educativos y de salud (Rodrigo, 2000).

Investigaciones anteriores realizadas por el Centro de Estudios en Rehabilitación Nutricional y Desarrollo Infantil (CEREN) muestran elevados índices de retrasos en el desarrollo psicológico en población infantil de sectores pobres con Cocientes Intelectuales (CI) ubicados por debajo de lo esperado para una población normal de referencia (Di Iorio y Rodrigo, 1993).

Asimismo, dentro de la actividad asistencial llevada a cabo en hospitales públicos especializados en pediatría y en unidades de atención primaria del aglomerado, se han detectado en las madres dificultades en el reconocimiento de importantes indicadores del desarrollo infantil, demandando asistencia por patologías orgánicas y para control de salud durante el primer año de vida a fin de evaluar el crecimiento (Ortale, Di Iorio y Rodrigo, 1999).

Cabe destacar que la actitud arriba señalada se relaciona con la concepción de salud/enfermedad/atención presente en muchos de los profesionales que tienen a cargo la evaluación y el control de la salud infantil. Como se ha dicho, no hay normativas incorporadas sistemáticamente en los servicios tendientes a evaluar el desarrollo psicológico y lo que se conoce como control de salud incluye un aspecto parcial de esta última –la dimensión biológica– omitiendo aspectos referidos a la salud psicosocial.

Entre los indicadores más comunes del retraso en el desarrollo de un niño está la apatía, un menor grado de actividad o un retraso en la capacidad de dominar las etapas fundamentales del desarrollo (adquisición del lenguaje, grafismo, lecto-escritura).

Así, los retrasos y alteraciones en el desarrollo son puestos en evidencia en una etapa tardía que se corresponde con el ingreso a la escolaridad primaria: madres y educadores perciben en esa etapa (6 años de edad de los niños) el resultado de un proceso que tiene sus raíces tempranamente.

De ahí que las interrogantes presentadas en este estudio refieran a las características básicas del saber de las madres respecto del desarrollo; sobre la manera en que lo definen; con qué factores lo vinculan; cómo detectan eventuales alteraciones; a través de qué indicadores lo hacen; qué aspectos ponderan; qué actividades de promoción realizan; etc.

Con relación a los educadores, como primera cuestión cabe preguntar: ¿en qué medida las maestras del nivel inicial (Jardín de Infantes) perciben y dimensionan esta problemática?

Esta información servirá para explorar otras, más importantes, relacionadas con la capacitación y los recursos necesarios para revertirla.

Objetivos

Describir los conocimientos y prácticas sobre crianza de madres de niños de 4 y 5 años que asisten a un Jardín de Infantes.

Analizar la apreciación que tienen las madres sobre el desarrollo de sus hijos.

Evaluar el desarrollo psicológico de los niños de 4 y 5 años que asisten al Jardín de Infantes seleccionado a través de la medición del C I.

Comparar la evaluación del desarrollo de los niños realizada por las maestras con los resultados de la evaluación del C I.

Metodología

Se trata de un estudio transversal realizado en pequeña escala dentro del universo de estudio comprendido por asentamientos de zonas urbano marginales de La Plata que cuentan con jardines de infantes estatales. De los diez jardines que integran el sistema educativo de la Municipalidad se seleccionó al azar el Jardín Municipal N° 1 ubicado a pocas cuadras de un extenso asentamiento con viviendas precarias alineadas en torno a una vía de ferrocarril en desuso.

A dicho jardín asisten en el turno matutino (con almuerzo) los niños de la zona que provienen de familias de sectores bajos.

Mediante un protocolo semiestructurado diseñado específicamente para el caso, fueron entrevistadas en el jardín todas las madres de los niños de 4 y 5 años que asisten al turno de la mañana (n= 25).

Mediante él se registraron:

datos contextuales básicos relacionados con la composición familiar y con características maternas tales como la edad, el nivel de instrucción, el lugar de procedencia, la condición de ocupación y el número de hijos.

prácticas de crianza concretas aplicadas al hijo que asiste al jardín. Incluye prácticas relacionadas con la enseñanza de pautas de higiene, sueño y control de esfínteres, control de conductas y promoción del desarrollo.

conocimientos sobre crianza y desarrollo infantil, para lo cual las preguntas se hicieron en abstracto y sin referencia al hijo particular objeto de evaluación. En este punto se indagaron los conocimientos sobre desarrollo infantil (promoción, indicadores, importancia) y edad de cumplimiento de logros.

La caracterización del niño realizada por su madre

Se evaluó el CI de los 25 niños, hijos de las mujeres entrevistadas.

Las evaluación del CI de los niños se realizó en forma individual aplicando el "Test para la medida de la Inteligencia". Terman-Merrill, 1976 (Forma LM).

Los ítems del test están organizados según su dificultad, por niveles de edad. Las valoraciones de inteligencia se expresan en valoraciones de edad mental[4].

El test estadístico utilizado para el análisis del CI fue el Chi cuadrado.

Se analizaron los protocolos de la evaluación de los niños realizada por las maestras a fin de correlacionarlos con nuestras observaciones de cada niño.

Los protocolos de observación empleados por las maestras relevan los siguientes ítems:

1. Impresión general del niño;
2. Actitud en el medio escolar
3. Relaciones personales;
4. Emotividad;
5. Recursos intelectuales.

Con base en ellos, la evaluación de los niños se clasifica en: "A" (Muy Buena), "B" (Buena), "C" (Regular), "D" (Presenta dificultades).

Resultados

A) Características familiares

Tal como puede observarse en el Cuadro 1, la edad de las madres refleja que no se trata de mujeres adolescentes, la mayoría se ubica en la etapa de expansión familiar. Se presenta una elevada proporción con más de 4 hijos; el promedio de hijos por familia es de 3.2. La mitad de las madres tiene un nivel de escolaridad bajo (primaria completa o menos), sólo un 15 % cuenta con instrucción formal básica para acceder a puestos con algún nivel de calificación en el mercado de trabajo.

Más de la mitad son amas de casa y de las que realizan trabajo extradoméstico, la mayoría lo hace en el servicio doméstico (26 % del total de mujeres); pocas se desempeñan en trabajos formales (19 % del total de mujeres). El tipo de familia predominante es nuclear completa y en más de la mitad de los casos está presente el padre biológico del niño evaluado.

La mayoría de las familias presenta déficits en la disponibilidad de dormitorios y el índice personas/cama refleja

Cuadro 1

Características maternas, familiares y de vivienda de los niños evaluados

Edad promedio de las madres	31.8 años ±5 años	%
Escolaridad materna	Primaria incompleta: Primaria completa: Secundaria incompleta: Secundaria completa:	11.5 38.5 34.5 15.5
Ocupación materna	Ama de casa: Trabajo fuera de la casa: Hasta 3 veces/semana: Todos los día hasta 4hs: Todos los días más de 4hs:	54 12 15 19
Tipo de familia	Nuclear completa: Extensa: Incompleta:	70 15 15
Número de hijos	Más de 4 hijos: Promedio hijos:	42 3.2
Presencia padre	Padre biológico: Padre no biológico: Ausente:	70 15 15
Edad promedio del niño evaluado	4, 5 años ± 6 meses	
Número dormitorios	1 dormitorio: 2 dormitorios: más de 2 dormitorios:	25 50 25
Personas por cama	1 persona/ cama: 2 personas/ cama:	60 40

[4] La posición relativa de una persona en un mismo grupo de edad cronológica, posición media, superior o inferior a la media, se obtiene calculando la razón entre su edad mental y su edad cronológica, obteniendo así la razón convencional Cociente Intelectual (CI).

La media de cociente intelectual establecida por el test es 100, con un desvío estándar de 16,4.

una elevada proporción de situaciones en las que dos personas comparten una misma cama.

Los valores encontrados en la variables consideradas reflejan características similares a la que se encuentra en población pobre del partido de la Plata.

B) Prácticas de crianza maternas

Uno de las aspectos considerados en la entrevista realizada a las madres se relaciona con las prácticas de higiene (control de esfínteres, edad de quita del pañal, tipo de hábitos inculcados y edad de promoción de hábitos de higiene) y sueño (con quién duerme el niño), prácticas que ponen de relieve la adaptación de la conducta materna a la madurez y nivel de desarrollo del hijo.

En el Cuadro 2 se visualiza que la edad en que han quitado el pañal a sus hijos en la mayoría de los casos es precoz y ha sido realizada de manera gradual (65 %) siendo adecuado el tiempo de transición. La ansiedad por lograr el control temprano de esfínteres de sus hijos se desprende de la elevada proporción de madres que ha intentado promover esta práctica antes de los 18 meses.

Cuadro 2

Prácticas de higiene

Práctica	Edad	%
Control de esfínteres Edad que quitaron el pañal:	< 12 meses 12-18 meses 19-24 ≥24 meses	4 42 23 31
Pautas de higiene Edad de inicio de la enseñanza:	< 12 meses 12-18 meses 19-24 meses ≥24 meses	4 35 38 23

La edad de inicio de la enseñanza de pautas de higiene es adecuada en la mayoría de los casos, apareciendo en orden de importancia: el lavado de manos, de dientes, de cola y el lavado de la cara; es generalizada la falta de mención de la enseñanza e importancia del baño corporal, situación que debe relacionarse con la deficiente infraestructura y equipamiento de los servicios sanitarios observados en las viviendas del barrio y referidos por las maestras.

Cuadro 3

Prácticas de sueño

Dónde y con quién duerme el niño	%
Dormitorio de sus padres: - Cama de sus padres - Comparte cama con hermano u otro - Cama propia en dormitorio padres	 11.5 11.5 35
Dormitorio independiente: - Comparte cama - Cama propia	 12 30

En el Cuadro 3 observamos que el hábito de dormir en la habitación de los padres y de compartir cama con ellos u otros familiares aparece en una alta proporción. En correspondencia con esta práctica, más de la mitad de las madres considera que el niño debe dormir en la habitación de sus padres hasta después de los dos años.

Otro de los aspectos considerados se relaciona con las prácticas de promoción del desarrollo de sus hijos tendientes a favorecer la autonomía, la exploración y el aprendizaje.

En el Cuadro 4, dentro de las actividades de promoción que realizan las madres, aparecen mencionadas –en la mitad de los casos– el juego con el niño y el canto de canciones (sobre todo aquellas que son enseñadas a sus hijos en el Jardín). Sólo en una cuarta parte aparece el relato o lectura de cuentos como práctica frecuente.

Más de la mitad de las madres ofrece papel y lápiz a los niños oportunamente, esto es, entre el primer y segundo año de vida y el resto entre los dos y tres años.

La casi totalidad de los niños comparte habitualmente juegos con hermanos, primos y vecinos; sólo una minoría juega solo debido a diferencias de edad con sus hermanos y a los problemas de inseguridad existentes en el barrio.

Lo que la mayoría de las madres refiere hacer para ayudar al desarrollo de sus hijos se relaciona con su desarrollo social: enseñanza de pautas morales y de comportamiento enfatizando además la importancia del diálogo y la buena comunicación madre-hijo.

Un porcentaje menor se focaliza en el desarrollo cognitivo destacando la insistencia en el estudio y el aprendizaje. El rol

Cuadro 4

Promoción materna de la exploración y el aprendizaje infantil

Actividades	Promoción	%
La madre participa de actividades lúdicas con su hijo	Sí, frecuentemente A veces Nunca	54 35 11
La madre lee o relata cuentos a su hijo	Sí, frecuentemente A veces Nunca	25 42 31
La madre canta a su hijo	Sí, frecuentemente A veces Nunca	54 19 27
La madre ofrece papel y lápiz oportunamente	Sí	59

Cuadro 5

Respuesta materna según la conducta del niño

Conducta del niño	Ocurre %	Respuesta materna	%
Peleas con pares	80	Lo deja: Penitencia: Castigo físico:	40 45 15
Berrinches, capricho	80	Lo deja: Penitencia: Castigo físico:	30 45 25
Desobediencia	80	Lo deja: Penitencia: Castigo físico:	25 50 25
Contesta de mal modo	62	Reto verbal: Dialoga: Penitencia:	35 30 35
No controla esfínteres	35	Lo deja: Demuestra enojo	50 50
Dificultades a la hora de comer (rechazo, caprichos)	73	Lo deja: Demuestra enojo:	50 50
El niño llora frecuentemente	73	Reto verbal: Lo calma: Penitencia:	19 45 36

otorgado al padre se vincula fundamentalmente con la generación de ingresos para la manutención de la familia y con la imposición de la autoridad, concibiendo como "colaboración" o "ayuda" a las tareas domésticas –privativas del rol materno– que eventualmente desempeñe el jefe de familia.

Con relación a las conductas de los niños que pueden suscitar respuestas punitivas, puede observarse en el Cuadro 5 que la casi totalidad de las madres admite que el castigo es una práctica incorporada en la crianza de sus hijos vinculado con situaciones de pelea con padres, desobediencia a los mayores, berrinches y dificultades a la hora de comer; conductas que son mencionadas en una elevada proporción.

El "capricho", señalado como la actitud negativa que más irrita a las madres, motiva el castigo físico en una cuarta parte de los casos. Igual proporción aparece en situaciones de desobediencia. El diálogo, pese a ser valorado en el discurso, no aparece como recurso habitual frente a conductas desviadas de los niños.

Finalmente llama la atención, dada la importancia que las madres otorgan al control temprano de esfínteres y la edad de los niños, que un tercio de los mismos aún no lo haya logrado.

Conocimientos maternos

Además de la indagación de determinadas prácticas sobre la crianza y el desarrollo infantil, se exploraron los conocimientos que posee la madre sobre el proceso de desarrollo: sus indicadores y los formatos de interacción que lo promueven.

En el Cuadro 6 se sintetizan los siguientes hallazgos:

Si bien la mayoría de las madres reconoce diferencias entre crecimiento y desarrollo, se encontraron con dificultades para explicar la diferencia entre ambas.

La conceptualización de crecimiento es adecuada en más de la mitad de los casos aludiendo a "crecimiento en tamaño", "pasa por lo corporal", "va aumentando, se pone grande, con buena salud", "tiene que ver con la alimentación", "darse cuenta si es grande o chico", "es más físico y tiene que ver con la comida", "se agranda, ves que pasa de chiquito a grande".

Cuadro 6

Concepciones maternas sobre desarrollo infantil

Conocimiento materno	% afirmativo		% negativo	
Reconoce diferencias entre crecimiento y desarrollo	Sí:	58	No sabe/ no contesta:	42
Concepto de "crecimiento"	correcta:	54	no contesta: Regular: Incorrecta:	27 15 4
Concepto de "desarrollo"	Respuesta correcta:	31	No sabe/no contesta: Regular: Incorrecta:	39 19 11
Hay que participar activamente para promover el desarrollo	Sí:	88	No: No sabe:	8 4
Conocimiento de indicadores de adecuado desarrollo	Respuesta correcta: 60		Incorrectas:	40
Importancia de un desarrollo adecuado	Correcta:	61	Regular: Incorrecta: No sabe:	27 4 8
Factores que influyen en el desarrollo	Medio ambientales: Genéticos: Personales: Alimentarios:	55 14 14 3	No sabe:	14

En cuanto a la conceptualización de desarrollo una elevada proporción de madres no responde o no sabe, o bien la noción que expresan se vincula con una buena alimentación y un adecuado crecimiento: "es más físico, del cuerpo", "sería la parte física", "se desarrolla el cuerpo, tiene que ver con la naturaleza". Las respuestas consideradas aproximadamente adecuadas se dan en un tercio de los casos, reflejando la vinculación del desarrollo con "lo que hace un niño en diferentes momentos", "van cambiando ellos en la actitud, en el carácter", "pasa por lo mental", "tiene que ver con lo que aprende un chico", "es lo emocional, lo psíquico".

La necesidad de participación activa de los padres para favorecer un buen desarrollo es reconocida en la mayoría de los casos. El tipo de participación se vincula con la provisión de educación, enseñanzas morales, atención y cuidado. La expresión de afecto y la promoción de la autonomía y el autocuidado se reflejan en proporciones algo menores.

Los indicadores de un adecuado desarrollo de sus niños se relacionan principalmente con el logro de aprendizajes, el desempeño en la escuela y la competencia lingüística: "en la manera que muestra el conocimiento que uno le da", "a medida que crece vos te das cuenta si aprendió lo que vos trataste de enseñarle", "no tiene problemas para hablar", "anda bien y no se queja de nada", "que no tengan problema en el colegio y en la familia".

La importancia del desarrollo es asociada por las madres con el futuro del niño, con el proyecto de construir una persona de bien y garantizar una vida adulta exitosa. Sólo tres casos aludieron a situaciones más concretas, refiriéndose a la importancia de un adecuado desarrollo como condición necesaria para evitar dificultades en la escuela y problemas en la adolescencia.

Las causas de retraso en el desarrollo señaladas por las madres tienen como eje a la familia: las apreciaciones más

frecuentes están aglutinadas en irresponsabilidad o descuido de los padres y conflictos familiares. La buena alimentación, contrariamente a lo esperado (dada la frecuente relación entre desarrollo y adecuada alimentación que se refleja en las definiciones) aparece en casos residuales.

La importancia de la guardería para favorecer el desarrollo infantil es valorada por la mitad de las madres y es vinculada fundamentalmente con situaciones familiares que requieren la salida laboral de las madres.

Un 65 % de madres considera que da mejores resultados en la educación premiar y felicitar a los hijos por las cosas que hacen bien y menos de la cuarta parte considera que el castigo es una opción efectiva; sin embargo, tal como se desprende del punto anterior, la mayoría de las conductas negativas de los niños suscitan en las madres prácticas punitivas.

Cuadro 8

Cociente intelectual de los niños

Puntaje del CI	Categoría Diagnóstica	Estandar Test	Jardín
30-39	Deficiencia mental	0.03	
40-49		0.2	
50-59		0.4	
60-69		2	
70-79	Límite con la deficiencia	5.6	16%
80-89	Medio inferior	14.5	48%* *
90-99	Medio o Normal	23	32%
100-109		23.5	4% *
110-119	Medio superior	18.1	
120-129	Superior	8.2	
130-139		3.1	
140-149	Muy superior	1.1	
150-159		0.2	
160-169		0.03	

Asimismo (más allá de estos aspectos generales sobre el desarrollo) las preguntas realizadas a las madres sobre conocimientos puntuales referidos a ciertos logros que sus niños deben alcanzar a determinada edad, aquellos que se vinculan con el lenguaje, tal como se desprende del Cuadro 7, muestran los porcentajes más elevados de respuestas correctas.

Casi todas las madres afirman que la adquisición del lenguaje no es un proceso autónomo, requiere de la participación activa del entorno social inmediato.

Cuadro 7

Conocimientos maternos sobre la edad de cumplimiento de logros

Logro	Saber Materno	%
Sostén cefálico	Respuesta correcta:	50
Seguimiento visual	Respuesta correcta:	38
Control de esfínteres	Respuesta correcta:	30
Aparición de primeras palabras	Respuesta correcta:	65
Hablar correctamente	Respuesta correcta:	50
Combinar dos palabras a los 2 años	Respuesta correcta:	100

La edad en que se debe comenzar a hablar al niño cobra relevancia en el mutuo conocimiento y en la comunicación madre-hijo. La función del lenguaje como instrumento que posibilita el aprendizaje es también un aspecto de peso cuya importancia es tenida en cuenta.

Las madres consideran que un niño debe hablar correctamente entre los dos años y medio y los tres años y medio, pauta que puede considerarse dentro de límites normales.

Casi todas señalan las consecuencias negativas que se derivan de carencias en la competencia lingüística.

D) Caracterización del niño desde la perspectiva materna

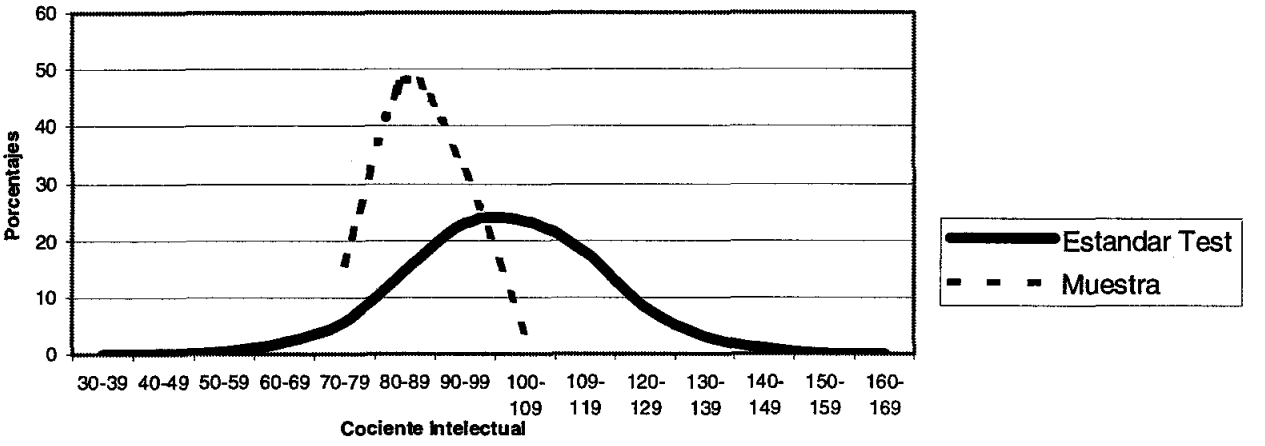
Las tres cuartas partes de las madres no reconoce dificultades en el desarrollo de sus hijos. La mitad de ellas realizan una valoración positiva de los mismos señalando como cualidades la obediencia y la demostración de afecto. Un tercio los califica negativamente, destacando los rasgos de desobediencia y capricho.

Los casos restantes tienen apreciaciones ambivalentes.

La preocupación de las madres por sus hijos está relacionada en la mitad de los casos con problemas futuros de conducta y rendimiento escolar, en menor porcentaje se refleja preocupación por enfermedades y violencia.

Gráfico 1

Distribución del Cociente Intelectual



E) Cociente Intelectual (CI) de los niños

El CI hallado en estos niños mediante la aplicación del Test de Terman-Merrill es en general bajo, siendo la media 86,5. Si bien el 36 % puntuó dentro de la categoría Normal, un 48% se ubica dentro de la categoría Medio Inferior habiendo obtenido un puntaje 16% más bajo.

Tratándose de una observación puntual, los puntajes encontrados mediante la aplicación de esta prueba no deben ser tomados como evidencia diagnóstica. Sin embargo, el hecho de tratarse de puntajes que se ubican en las categorías "límite con la deficiencia" y "fronterizos" –tal como se las denomina comúnmente– constituye un dato alarmante.

Para el análisis estadístico[5] se aplicó el test de Chi Cuadrado en los intervalos:

70-79:	P= 0.065	No significativa
80-89:	P= 0.000	Altamente significativa (**)
90-99:	P= 0.286	No significativa
100-109:	P= 0.021	Significativa (*)

[5] El análisis estadístico estuvo a cargo de la Ing. María Inés Urrutia.

El análisis estadístico de los resultados encontrados en la población respecto de los valores que presenta el test en las categorías diagnósticas, confirma la existencia de diferencias altamente significativas en el nivel Medio Inferior –nivel en el que se agrupa el mayor porcentaje de niños evaluados– presentando un marcado incremento del porcentaje hallado en el intervalo correspondiente a ese nivel y diferencias significativas en el intervalo 100-109 debido a una disminución en la proporción de casos.

F) La evaluación de los niños realizada por las maestras

Tal como puede verse en el Cuadro 9, el análisis de las observaciones realizadas por las maestras refleja que la mayoría de los niños se ubican dentro de la categoría "B" en casi todos los ítems considerados.

Con respecto a la actitud hacia el medio escolar, el mayor porcentaje se agrupa en la categoría B (62,5%), lo mismo sucede con el área de relaciones personales y emotividad, aunque en este último ítem un 10% de niños se ubican en la categoría D, presentando irritabilidad y reacciones exageradas en diversas situaciones.

Es importante observar que según las maestras, el 92% de los niños presenta buenos y muy buenos recursos intelectuales.

Cuadro 9

Evaluación de las maestras sobre el desempeño del niño en la escuela

CATEGORÍA	Impresión del niño	Actitud frente al medio escolar	Relaciones personales	Emotividad	Recursos intelectuales
"A" Muy buena	65 %	22.5 %	36 %	15 %	9 %
"B" Buena	35 %	62.5 %	53 %	70 %	83 %
"C" Regular	—	12.5 %	10 %	5 %	8 %
"D" Presenta dificultades	—	2.5 %	1 %	10 %	—

Conclusiones

Las madres encuestadas presentan características representativas de las mujeres de hogares pobres con relación al nivel educativo y al tipo de trabajo que desempeñan.

Asimismo las características habitacionales reflejadas en los indicadores de hacinamiento y promiscuidad muestran condiciones de vida precarias.

Dentro del punto correspondiente a la enseñanza de pautas de higiene, aquellas que se muestran inadecuadas, tales como el control temprano de esfínteres, la falta de mención del baño corporal como práctica habitual y el tiempo prolongado de compartir cama y/o habitación con los padres, se deben indudablemente a limitaciones económicas y de infraestructura habitacional. Sin embargo, pese a la insistencia de las madres para enseñar tempranamente el control de esfínteres, la tercera parte de los niños evaluados aún no lo ha logrado.

La mayoría de las madres reconoce que existen diferencias entre los conceptos de crecimiento y desarrollo, pero se encuentran dificultades para explicar la diferencia.

Los conocimientos acerca del desarrollo infantil son correctas en la mitad de los casos, así como los conocimientos de los indicadores de logro, especialmente los referidos al lenguaje. En la promoción del desarrollo las madres enfatizan la enseñanza de pautas morales y de buena conducta.

Con respecto a la aparición de dificultades en el desarrollo se mencionan como factores causales los conflictos familiares. La mayoría de las madres no visualiza dificultades en el desarrollo de sus hijos y la evaluación que realizan de los mismos es positiva en la mitad de los casos, valorando los rasgos de obediencia y la expresión de afecto.

Frente a la manifestación de conductas inapropiadas, si bien afirman que el castigo no constituye una forma adecuada y eficaz para el control de conductas, éste aparece incorporado como práctica habitual en la crianza de los niños.

La guardería como institución favorecedora del desarrollo infantil es valorada por la mitad de las madres, siempre vinculada con necesidades familiares que requieren la salida laboral materna.

La evaluación de las maestras no evidencia dificultades en los niños en ninguno de los aspectos observados. Fundamentalmente contrasta su evaluación del rendimiento intelectual (83 % : Bueno y 9 % : Muy Bueno) con nuestra evaluación del Cociente Intelectual en la que el 64 % de los niños puntúa por debajo de la media esperada para la población general. Esta situación es resultante de un

proceso que se incia desde el nacimiento del niño en una particular organización social y familiar, sobre la cual la propuesta escolar tiene limitadas posibilidades de incidir.

En ese sentido debemos destacar que el jardín en el que desarrollamos la investigación cuenta con excelentes condiciones edilicias y con calidad y cantidad de los principales insumos para el desarrollo de las actividades educativas. No obstante la desventaja en estos niños se viene produciendo desde etapas tempranas del desarrollo.

El desventajoso handicap con el que ingresan los niños de familias pobres al nivel escolar primario es señalado en numerosos estudios. Las discrepancias encontradas en las evaluaciones del desarrollo realizadas por las madres, las docentes y las autoras del presente trabajo, expresan la necesidad de replantear las modalidades de intervención oportuna en niños con riesgo socioambiental mediante la capacitación a madres, profesionales de la salud y educadores, con criterios y normas comunes para la evaluación y promoción del desarrollo infantil.

Bibliografía

ÁLVAREZ, M. DE LA L. (1996). *Familia y pobreza. Un estudio generacional*, Santiago de Chile. Ed. Univ. de Santo Tomás.

BECKER, W. (1964). Consequences of different kinds of parental discipline. En: M.L. Hoffman *Review of child development research*, N.Y., Russel Sage Foundation.

BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1989). *La construcción social de la realidad.* Buenos Aires, Amorrortu.

BOCK, P. (1977). *Introducción a la moderna antropología cultural.* México. FCE.

CESNI (1996). (Centro de Estudios sobre Nutrición Infantil). *Proyecto Tierra del Fuego. Encuesta de Desarrollo Infanti.* Buenos Aires, Fundación Jorge Macri.

CIC/UNICEF/IDRC (1988). *Proyecto Colaborativo sobre estrategias de alimentación, crianza y desarrollo infanti*, Buenos. Aires, Informe técnico CIC-PBA.

DI IORIO, S; RODRIGO, M.A. (1993). Estado nutricional y desarrollo psicológico. Un estudio comparativo transversal en población infantil. *Revista de Nutrición Clínica*, II (1):20-22.

DI IORIO, ORTALE, RODRIGO (1997). Pobreza, desarrollo psicológico y escolaridad, *Revista de Nutrición Clínica*, 6 (1): 4-12.

DI IORIO, S., URRUTIA, I. y RODRIGO, M.A.(1998). Desarrollo infantil, nutrición y pobreza. Un estudio de diez años. En: *Archivos Argentinos de Pediatría.* 96 (4): 219-229.

ENGLE, P. y RICCIUTTI, H (1995). Psychosocial aspects of care and nutrition. *Food and Nutrition Bulletin*, 16(4):356-377.

ENGLE, P. y HUFFMAN S. (1996). *Care for life.* Washington, D.C., UNICEF.

ERIKSON, E. (1976). *Infancia y sociedad.* Buenos Aires, Hormé.

INDEC (1995). Infancia y condiciones de vida. *Encuesta especial para el diagnóstico y la evaluación de las metas sociale*. Buenos Aires.

LEJARRAGA, H. y PASCUCCI, C. (1999). Desarrollo Psicomotor del niño. En: O'Donnell y Carmuega (coords) *Hoy y mañana. Salud y calidad de vida de la niñez.* Buenos Aires, Cesni.

LAUTREY, J. (1985). *Clase social, medio familiar e inteligencia.* España, Visor.

MACCOBY, E. y MARTIN, J. (1983). Socialization in the context of the familiy: parent-child interactions. En: E. M. Hetherington (ed) *Socialization, personality and social.*

DEVELOPMENT. Handbook of child psychology, Vol. IV. NY. Wiley.

MARCHESI, A., CARRETERO, M. y PALACIOS, J. (comp) (1995). *Psicología Evolutiva 1. Teorías y Métodos.* Madrid, Alianza Editorial.

MYERS, ROBERT (1994). Childrearing practices in Latin America: Summary of the Workshop Results. En: *Coordinators ' Notebook*, Issue 15.

MYERS, ROBERT (1992). Comprensión de las diferencias culturales en las distintas prácticas y creencias relativas a la crianza del niño. En: Myers, R. *Los doce que sobreviven.* Washington. DC. OPS-OMS, Publicación Científica 545.

ORTALE, S., DI IORIO, S. y RODRIGO, A. (1999). Estudio de los patrones de crianza y desarrollo infantil en el Gran La Plata. *Informe técnico*, Comisión de Investigaciones Científicas Provincia de Buenos Aires. (CIC-PBA)

PIACENTE, T., RODRIGO, A. y col. (1990): *Piden pan... y algo más*. Buenos Aires, UNICEF/Losada, Siglo XXI.

PIACENTE, T. *et al.* (1998). *Creencias y prácticas maternas sobre el lenguaje temprano*. Relaciones con el desarrollo psicológico. En: *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*. 4(1):102-116.

PIAGET, J. (1972). *El lenguaje y el pensamiento en el niño*. Buenos Aires, Editorial Guadalupe

RODRIGO, M. A. (2000). *Prácticas de crianza. La iniciativa por la atención en nutrición y desarrollo infantil*. Buenos Aires, UNICEF.

RODRIGO, M. J. y PALACIOS, J. (1998). *Familia y Desarrollo humano*. Madrid, Alianza Editorial.

ROTLIARENCO, D. (1995). *Patrones de crianza en zonas marginales*. En: Pautas de crianza. Análisis e implicaciones para el diseño de programas de desarrollo infantil. Venezuela, XX Congreso Interamericano de Psicología.

SCHAEFER, E. (1964) Correlations of maternal and child behaviors with the development of mental abilities: Data from the Berkeley Growth Study. En: *Monographs of the Society for research in child development*, 29(6):97.

SCHLUDERMANN, E (1970). *Replicability of factors in children's report of parent behavior*. En: *Journal of Psichology*, 76:239-249.

SPITZ, R. y COBLINER, N. (1965). *The first year of life*. NY, International Univ. Press

TORRALVA, T. y CUGNASCO, I. (1999). *Estudios epidemiológicos sobre desarrollo infantil*. En: O'Donnel y Carmuega (comp). *Hoy y mañana. Salud y calidad de vida para la niñez argentina*. Buenos Aires, Cesni.