



Estudios Pedagógicos

ISSN: 0716-050X

eped@uach.cl

Universidad Austral de Chile

Chile

Mathiesen De Gregori, María Elena; Herrera Garbarini, María Olivia; Merino Escobar, José Manuel;
Domínguez Ramírez, Paola

CARACTERISTICAS FAMILIARES Y DESARROLLO EN NIÑOS Y NIÑAS DE DOS Y TRES AÑOS
QUE ASISTEN A SALA CUNA

Estudios Pedagógicos, vol. XXXV, núm. 2, 2009, pp. 91-104

Universidad Austral de Chile

Valdivia, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514137005>

- 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

INVESTIGACION

*CARACTERISTICAS FAMILIARES Y DESARROLLO EN NIÑOS Y NIÑAS DE DOS Y TRES AÑOS QUE ASISTEN A SALA CUNA**

Development and family characteristics of children aged 2-3 attending to preschool education

María Elena Mathiesen De Gregori, María Olivia Herrera Garbarini, José Manuel Merino Escobar, Paola Domínguez Ramírez

Universidad de Concepción, Facultad de Ciencias Sociales, Casilla 160 C, Correo 3, Concepción.
mmathies@udec.cl

Resumen

Este artículo describe algunas características de familias de 214 niños/as, entre 22 meses y 39 meses de edad, que asisten a primer ciclo de educación parvularia y la relación de éstas con el desarrollo psicomotor.

La calidad educativa del ambiente de la casa es en general adecuada. El desarrollo del niño, que se midió en dos oportunidades, a comienzo y fin del año escolar, presenta resultados más bajos en la segunda medición, subiendo el porcentaje de niños/as bajo la norma de 5 a 8%. Por área, el desarrollo mayor se da en coordinación y el menor en lenguaje. En la segunda medición las niñas presentaron un desarrollo significativamente menor que los niños. Se asociaron con el desarrollo: la educación y el nivel ocupacional de los padres y la calidad educativa del ambiente del hogar.

Palabras clave: desarrollo primer ciclo educación parvularia y calidad del ambiente familiar

Abstract

This paper focuses on family characteristics of 214 children aged 22 to 39 months attending the first level of preschool education and their relationships with psychomotor development. Educational quality of home environment is mostly adequate. Child development was measured twice, at the beginning and at the end of the school year, displaying the lowest score on the second measurement: an increment from 5 to 8% was detected in children under the norm. In terms of area, coordination was the greatest level of development while the lowest was language-related. Girls showed at the second measurement a significant lower development than boys. Main variables influencing children development were parent's education and occupation, and home educational quality.

Key words: development, preschool education, home educational quality.

* Este trabajo ha recibido financiamiento del Proyecto Fondecyt 1050947.

INTRODUCCIÓN

El propósito de este trabajo es describir algunas características de las familias de niños y niñas de 22 a 39 meses que asisten a Salas Cunas de la provincia de Concepción tales como orientaciones educacionales de las madres, aspectos estructurales y de proceso del ambiente educativo del hogar. Se examinaron también las relaciones de las características del niño y niña, de su familia y el ambiente educativo de su hogar con el desarrollo infantil. En este estudio se consideran los resultados tanto del desarrollo total como sus dimensiones de lenguaje, motricidad y coordinación.

Por tanto, la pregunta de investigación es: ¿existen relaciones entre las características familiares y el desarrollo psicomotor de niños/as menores de tres años de edad que asisten a un centro educativo?

El sustento teórico de este trabajo postula que el desarrollo infantil es un proceso continuo, en directa relación con el tipo de interacción y de experiencias que el niño y niña tienen con personas, objetos y situaciones. La evolución del desarrollo ya no se considera como dependiente de la edad ni de etapas preestablecidas y jerárquicas, sino que es el entorno sociocultural el que va ofreciendo al niño y niña las experiencias adecuadas para desarrollarse en forma integral (Olson y Torrance 1998; Pramling 1998).

Por lo tanto, el modelo utilizado para interpretar cómo se desarrolla el niño es el modelo sistémico de Bronfenbrenner (1998), que considera las interrelaciones que tiene el ser humano en su proceso de desarrollo, las que pueden ser analizadas a través del estudio de diversos microsistemas muy interconectados entre sí. Las características propias del niño constituirían un microsistema, luego el hogar y para muchos niños, el centro educativo serían otros microsistemas necesarios de considerar. Así, la familia constituye el primer sistema que interactúa con las características propias idiosincrásicas del niño, por lo tanto se ha considerado importante conocerlo. Se han incluido variables que describen al microsistema del hogar, así como la calidad de su ambiente educativo. Se considera necesario evaluar la calidad del entorno familiar puesto que, como ya se sabe, en preescolares y escolares de primer ciclo, la familia explica un alto porcentaje de la variabilidad en el desarrollo infantil (Herrera et al. 2001; Mathiesen et al. 2004). Ahora se espera observar qué aspectos de este micro sistema se asocian con el desarrollo de niños menores a los analizados anteriormente. Diversos estudios demuestran la alta relación entre calidad del ambiente familiar y desarrollo del niño (Recart y Mathiesen 2003) por lo que parece pertinente considerar las variables familiares en párvulos que asisten a Sala Cuna.

Los aspectos familiares se han clasificado en *estructurales* (tipo y tamaño de la familia; sexo, número de hermanos, posición ordinal del niño/a; estado civil, edad, educación y ocupación de los padres); de *proceso* (interacciones educativas en el hogar) y *orientaciones educativas* de la madre (razones de envío, quién lo lleva, quién va a reuniones y quién participa en las actividades de la Sala Cuna, percepción de la madre sobre la satisfacción del niño/a con la Sala Cuna, satisfacción de la madre con la Sala Cuna y con las relaciones padres Sala Cuna).

METODOLOGÍA

Muestra. Se conformó por 214 niños y niñas que asistían a primer ciclo de educación preescolar, de 22 y 39 meses de edad, en abril de 2006. Aunque la muestra original contemplaba

niños/as menores (12 a 21 meses) y niños/as controles (que no asistían a Jardín) éstos fueron eliminados de este estudio, en el primer caso, por haberse evaluado su desarrollo con otro instrumento y constituir un grupo muy pequeño; en el segundo caso, para evaluar el desarrollo en condiciones similares, se eliminaron también diez niños/as del grupo jardín, que durante el periodo analizado asistieron menos de seis meses al centro educativo. Los niños de Primer Ciclo asistían, durante el año 2006, a 20 salas pertenecientes a Integra (6) JUNJI (6) y Jardines Particulares (8). Los niños procedían de la provincia de Concepción, de las comunas de San Pedro (27%) Concepción (26%) Hualpén (21%) Lota (17%) y en proporciones pequeñas de Talcahuano (6%) y de Florida (3%). En cuanto al tipo de Centro al que asistían, el 42% de los niños/as lo hacía a Jardines de la JUNJI, el 30% a Centros de Integra y el 28% a Particulares*.

Instrumentos. Para cada niño se completó una *Ficha Personal* con información básica como fecha de nacimiento, sexo, peso al nacer, Apgar, existencia de lactancia materna, tiempo de lactancia y fecha de ingreso a sala cuna.

Se les aplicó el TEPSI, *Test de Evaluación Psicomotora de Haussler y Marchand, 1991*, para los niños mayores de 22 meses y hasta 5 años. Este instrumento está estandarizado para Chile y es de fácil aplicación.

Se aplicó además, en los domicilios de los niños, dos instrumentos: el Home (*Home Observation for Measurement of the Environment*; Cadwell y Bradley 1984) para niños pequeños. Este Inventario se utilizó con el propósito de conocer cuál es el ambiente educativo del hogar del niño, qué nivel de estimulación educacional recibe en el contexto de su hogar. Su aplicación requiere visitar la casa del niño y mantener una entrevista de a lo menos una hora de duración, con la persona a cargo del niño, generalmente su madre y con el requisito de que el niño en estudio debía estar presente durante la aplicación. Tiene 45 ítemes que se distribuyen en seis subescalas, que entregan información sobre: responsabilidad, aceptación, organización, materiales para el aprendizaje, compromiso y variedad de experiencias.

Se evalúa con un punto, la presencia del comportamiento o material requerido por cada ítem y con cero puntos su ausencia; y una *entrevista a la madre o persona encargada del niño*, construida *ad hoc*, que indaga sobre aspectos estructurales de la familia, participación en la Sala Cuna e historia de asistencia del niño/a, así como algunas orientaciones subjetivas especialmente hacia el centro educativo.

Procedimiento. Para la aplicación de los instrumentos, se contó con un grupo de cuatro ayudantes, tres educadoras de párvulos recién tituladas y una licenciada en sociología (aplicó los Home y las entrevistas). Estas cuatro profesionales fueron capacitadas rigurosamente por el investigador principal del estudio.

Los padres de los niños fueron informados previamente de qué se trataba el estudio y firmaron una carta de compromiso en la que autorizaban las mediciones a sus hijos.

Las pruebas a los niños fueron aplicadas en dos oportunidades, al inicio del año (abril y mayo 2006) y al término (noviembre y diciembre 2006). El Home y las entrevistas se aplicaron entre mayo y noviembre.

RESULTADOS

En primer lugar se presentan algunos resultados descriptivos de los niños y de sus familias, luego se consigna el desarrollo de los niños en ambas mediciones. Por último se analizan las relaciones entre las variables analizadas y el desarrollo del niño/a.

Características de los niños y niñas estudiados. El promedio de edad fue de 31.67 meses, con una desviación de 5.8 y un rango de 22 a 39. El sexo presentó una leve mayoría de niñas con un 57%. El peso promedio al nacer fue de 3 kilos 315 gramos, con una desviación de 649 gramos y un rango de variación entre 1 kilo 30 gramos y 4 kilos 720 gramos. El Apgar, presentó un promedio de 9.56 que fluctuó entre 5 y 10. La lactancia promedio fue de 11,7 meses con un rango de 0 a 39 meses. Con respecto al número de hermanos, el 45% de los niños/as no tenía hermanos, un 33% tenía solo uno, el 15% de la distribución tenía dos hermanos y el 7% tres o más. En cuanto a la posición ordinal, el 54% de los niños son mayores o únicos, el 28% son segundos, un 12% terceros, el 6% es cuarto o de mayores posiciones ordinales.

El tiempo promedio en la Sala Cuna fue de 9,2 meses, con una desviación de 9.0 meses y un amplio rango: desde niños/as recién ingresados a Sala Cuna, hasta uno cuya madre informó una asistencia de 38 meses. Aunque los niños sólo pueden ingresar a Sala Cuna a los 84 días, esto es casi tres meses, hubo 4 madres que declararon que su hijo o hija ingresó a la Sala Cuna cuando tenía un mes de edad.

Desarrollo Psicomotor total y por áreas de los niños y niñas estudiados en ambas mediciones. Los puntajes de desarrollo (Tepsi) en la primera medición, fluctuaron entre 34 y 80 puntos, con un cuarto de la distribución con 47 puntos o menos, otro cuarto entre 48 y 57 puntos, en el cuartil siguiente se encuentran los niños con puntajes entre 58 y 66 y en el más alto, se ubicaron los niños con puntajes entre 67 y 80 puntos. En cuanto a las categorías de desarrollo, en la primera medición, se detectó un 95% de niños en la norma y 5% en riesgo. Al observar por áreas de desarrollo, en Coordinación, en que los niños/as tiene los mejores resultados, hubo un 97% de niños en la norma, un 2,5 en riesgo y un .5% en retraso, mientras que en Lenguaje, con los más bajos puntajes, se detectó un 85% en la norma, un 14,5 en riesgo y un .5 en retraso, por último, en Motricidad hubo un 89% de normalidad y un 11% en riesgo. En la segunda medición del desarrollo de los niños, el global normal baja a 92%, aumentan los puntajes de normalidad en motricidad y lenguaje y bajan levemente en coordinación.

Tabla 1. Distribución Porcentual de las Categorías de Desarrollo Totales y por Areas, en la Primeras y Segunda Medición (TEPSI).

Categorías	1ªMedic. Desarrollo Total	Motrici- dad	Lengua	Coordi- nación	2ª Medic. Desarrollo Total	Motrici- dad	Lengua	Coordi- nación
Normal	95	89	85	97	929	5	91	94
Riesgo	5	11	14.5	2.5	5	4.5	6	6
Retraso			0.5		0.5	3	0.5	3
Totales	100 (203)	100 (213)	100 (213)	100 (214)	100 (198)	100 (198)	100 (198)	100 (198)

Características Familiares. La mayoría de las entrevistadas declaró que su familia era nuclear completa (63%) hubo un 20% de extensas incompletas, un 12% de familias extensas completas y un 5% de nucleares incompletas. El tamaño promedio de la familia fue de 4,4 y fluctuó entre 2 y ocho personas, la gran mayoría estaban integradas por entre 3 y 4 personas (57%) La persona a cargo del niño principalmente fue la madre (79%) hubo un 6% al cuidado de la abuela, un 2% del padre y el 2% restante, de tías o hermanas. La edad de la persona a cargo presentó un promedio de 30,8 años, con un rango entre 18 y 75 años. El promedio de edad del padre fue ligeramente mayor, de 34,3 años con un rango entre 22 y 63.

El promedio de años de educación de los padres fue de 12,1 para la madre y de 12,2 para el padre; en el caso de la madre la educación fluctuó entre 2 y 20 años y en el caso del padre entre 0 y 22 años; hubo un 12% y un 10% de universitaria incompleta; y un 21% y un 25% de universitaria completa, también respectivamente.

En relación a la ocupación de las encargadas del niño/a, hubo un 29% de dueñas de casa, el resto de las madres tiene una ocupación remunerada, un 19% de trabajadoras por cuenta propia sin calificación, un 21% de ocupaciones de nivel alto, el resto de la distribución se reparte en cifras similares de alrededor de un 10% en ocupaciones, desde obrera sin capacitación hasta empleada de nivel medio. En el padre, los niveles ocupacionales mayoritarios corresponden a obrero sin capacitación (24%) y profesionales (25%).

El estado civil declarado por el entrevistado/a, más frecuentemente fue casado (57%) el 28% soltero, el 12% conviviente y el 3% separado.

La religión mayoritaria en ambos padres es la católica, con el 50%, le siguen los evangélicos con el 40% de las madres y el 35% de los padres, hay también proporciones importantes que se declaran sin religión (14% de los padres y 10% de las madres).

Orientaciones Educativas de la madre. La mayoría de las encuestadas da el trabajo de los padres (54%) como razón para enviar al hijo a la Sala Cuna; existe un 27% que manifiesta que es importante para el desarrollo socio-emocional, un 10% lo considera necesario para el desarrollo cognitivo. La madre es, en general, quien lo lleva al Jardín (49%) ambos padres en un 13%, mientras que el furgón transporta el un 12%. Lo mismo ocurre con las reuniones de la Sala Cuna, en un 76% son las madres quienes asisten, hay un 13% que asisten ambos y solo un 4% en que va el padre. Las percepciones acerca de las relaciones entre los padres y la Sala Cuna, fueron altas con un promedio de 3,74 y una variación entre 0 y 4, el máximo posible. El promedio de satisfacción con el Jardín, también fue alto, de 3,6 y un rango de variación máximo de 0 a 4; la satisfacción del niño con el Jardín percibida por la madre, presentó un promedio de 3.70 y un rango entre 0 y 4 también el máximo posible. En síntesis, las madres perciben buenas relaciones con la Sala Cuna al que asiste su hijo/a y están satisfechas con ella y creen que su hijo/a también lo está.

Calidad de Proceso. En cuanto a la calidad educativa del ambiente de la casa, esta es en general adecuada puesto que presentó un promedio de .74, esto es, en promedio se da el 74% de los comportamientos o materiales requeridos por el instrumento Home, el rango de variación fluctuó entre .33 y .98.

Relaciones de las Variables Familiares y el Desarrollo del Niño. En términos de las relaciones del Desarrollo con otras variables que describen la calidad del ambiente educativo de su hogar, en la tabla que sigue se analizan las relaciones entre las variables predictoras

continuas consideradas en este estudio y el desarrollo psicomotor del niño/a. Se puede observar que la calidad del ambiente educativo de la casa, en niños de dos a tres años, se asocia positivamente, de manera muy débil con el desarrollo psicomotor del niño/a, sólo en la primera medición. En la segunda, existe igual tendencia, pero sin significación estadística. De las áreas de la calidad del ambiente de la casa, la sub escala que evalúa los materiales para el aprendizaje, es la única que mantiene su correlación significativa con el desarrollo en la segunda medición. Otras variables que se correlacionan positivamente con el desarrollo son los años de educación de los padres, que alcanzan significación sólo en la segunda medición, con igual fuerza en ambos padres, pero con mayor significación en el caso de los años de educación de la madre. La edad de los padres se correlaciona positivamente con el desarrollo en la primera medición, no así con la segunda.

Tabla 2. Correlaciones r de Pearson, del Desarrollo Psicomotor de niños que asisten a educación Parvularia con algunas Variables del ambiente familiar.

Variables	TEPSI Primera Medición (n=214)		Tepsi Segunda Medición (n=206)	
	r	p	r	p
Calidad del Ambiente Casa	.16	.03	.09	.22 NS
Materiales Aprendizaje	.19	.01	.19	.01
Edad de la madre	.17	.02	.05	.53 NS
Edad de padre	.21	.01	.01	.88 NS
Años Educación Madre	.14	.06	.23	.002
Años Educación Padre	.14	.10	.21	.01

No se detectaron correlaciones significativas de otras variables familiares como el tamaño de la familia, las relaciones entre los padres y la Sala Cuna, percibidas por las madres, el grado de participación de los padres en el Jardín, la satisfacción de la madre con el Jardín y la percepción de la madre acerca de la satisfacción del hijo con el Jardín.

En relación al tipo de familia del niño y niña entre dos y tres años, en ambas mediciones, no hay diferencias significativas de desarrollo ($F=1.51$ $p<.21$ y $F=1.58$ $p<.19$, primera y segunda medición respectivamente). El tipo de jornada a la que asiste el niño/a, tampoco muestra diferencias significativas entre los promedios de desarrollo psicomotor ($F=1.15$ $p<.33$ y $F=1.03$ $p<.38$).

Respecto a la relación persona a cargo del niño/a, en la primera medición no hay diferencias significativas en el desarrollo según los niños/as estén a cargo de su madre, su abuela u otra persona ($F=1.74$ $p<.18$) sin embargo, existe la tendencia a mayores promedios cuando los niños están a cargo de personas distintas a la madre o la abuela. En la segunda medición, como se puede apreciar en la tabla que sigue, esta tendencia obtiene significación estadística, sin embargo, estos resultados deben considerarse con precaución debido a que se trata sólo de cinco casos. Al comparar los promedios de desarrollo de la primera medición con la segunda, según quien estaba a cargo del niño, no se encontraron diferencias significativas, sólo una tendencia a una mayor baja en el desarrollo cuando los niños/as están a cargo de la abuela, hay un promedio menor en 7 puntos ($t=1.73$ $p<.11$). Para efectos del cruce siguiente, la persona cargo del niño, en la categoría otros es el padre, la tía o la hermana.

Tabla 3. Comparación de Promedios de Desarrollo Psicomotor Segunda Medición (Tepsi2) según persona a cargo del niño/a.

PERSONA A CARGO	PROMEDIO	N Casos	Prueba
Otra	A 70.8	5	F=3.87
Madre	B 56.2	163	P<.02
Abuela	B 54.7	14	Eta=.04

En cuanto al número de hermanos, esta variable no se relacionó con el desarrollo sicomotor ($F=1.27$ $p<.27$ y $F=.53$ $p<.7812$). La posición ordinal tampoco se asocia con el desarrollo en niños/as de esta edad ($F= 1.27$ $p<.27$ y $F= 0.50$ $p<.81$)

Tabla 4. Comparación de Promedios de Desarrollo Psicomotor (Tepsi) según Ocupación de la madre.

PRIMERA MEDICIÓN TEPSI			
Ocupación de la madre	PROMEDIO	N Casos	Prueba
Empleada nivel superior	A 63.97	31	F=2.89
Empleada nivel medio	AB 59.10	21	p<.03
Obrera sin capacitación	AB 58.58	12	Eta=.096
Profesional independiente	AB 58.57	7	
Dueña de casa	AB 57.16	49	
Trabajadora por cuenta propia	B 54.91	32	
Obrera con capacitación	B 52.31	22	
SEGUNDA MEDICIÓN TEPSI			
Profesional independiente	A 67.86	7	F= 3.44
Empleada nivel superior	AB 61.66	32	P=<.003
Trabajadora cuenta propia	BC 57.34	32	Eta= .111
Obrera con capacitación	BC 55.76	21	
Dueña de casa	BC 54.35	49	
Empleada nivel medio	C 52.10	20	
Obrera sin capacitación	C 51.92	12	

En la tabla precedente se puede apreciar la relación entre ocupación de la madre y desarrollo sicomotor del hijo/a. En la primera medición del desarrollo hay diferencias significativas entre los hijos de madres con empleos de nivel superior, con el promedio más alto, y los de madres trabajadoras por cuenta propia y obreras sin capacitación con los promedios más bajos, mientras que los hijos de las dueñas de casa o de madres con cualquier otra ocupación están en posiciones intermedias, no significativamente diferentes del promedio de desarrollo más alto ni de los dos más bajos. Mientras que en la segunda medición del desarrollo las diferencias aumentan, el promedio significativamente mayor lo ocupan los hijos de las profesionales independientes, seguido del de los hijos de las empleadas de nivel

superior, sin diferencias significativas del primero ni del tercero, que corresponde al promedio de desarrollo de los hijos de empresarias, trabajadoras por cuenta propia, obreras con capacitación y dueñas de casa; los promedios más bajos corresponden a hijos e hijas de empleadas de nivel medio u obreros sin capacitación.

En la tabla que sigue se aprecia que la ocupación del padre también se relaciona con el desarrollo del niños, sin embargo esta relación no aparece clara, así, en la primera medición, los hijos/as de profesionales independientes tienen un promedio de desarrollo significativamente mayor que el de los obreros con capacitación, todos los promedios de las otras ocupaciones no son significativamente diferentes entre si, ni distintos del primero o del último. En la segunda medición la mayoría de los promedios de desarrollo se mantienen o se modifican muy levemente, con excepción del de los hijos de trabajadores por cuenta propia de nivel medio que baja más de seis puntos, sin embargo las diferencias disminuyen ligeramente y no hay un promedio significativamente diferente de los otros. Tal vez las categorías ocupacionales utilizadas no son las adecuadas o los tamaños de las submuestras muy inestables.

Tabla 5. Comparación de Promedios de Desarrollo Psicomotor (Tepsi)
según Ocupación del padre.

PRIMERA MEDICIÓN TEPSI				
Ocupación del padre	PROMEDIO		N Casos	Prueba
Profesional independiente	A	64.75	4	F=2.40
Empleado nivel superior	A B	63.90	30	p<. 02
Trabajador cuenta propia sin capacitación	A B	61.36	11	Eta=.117
Cuenta propia con capacitación	A B	57.94	16	F=2.34
Obrero sin capacitación	A B	56.53	32	P<. 03
Cuenta propia nivel medio	A B	55.33	6	Eta=.114
Empleado nivel medio	A B	54.92	13	
Obrero con capacitación	B	53.45	23	
SEGUNDA MEDICIÓN TEPSI				
Profesional independiente	A	68.00	4	F=2.34
Empleado nivel superior	A B	61.37	32	P<.03
Cuenta propia con capacitación	ABC	57.94	16	Eta=.114
Cuenta propia sin capacitación	ABC	57.00	10	
Empleado nivel medio	BC	56.42	12	
Obrero con capacitación	BC	53.26	23	
Obrero sin capacitación	BC	52.81	32	
Cuenta propia nivel medio	C	49.00	6	

En cuanto al estado civil del apoderado, mayoritariamente la madre, se relaciona muy significativamente con la primera medición del desarrollo, el promedio de los hijos e hijas de madres casadas es significativamente mayor que el de las separadas y las convivientes mientras que el de los hijos de solteras está en una posición intermedia no diferente del primero ni de los últimos. Como se puede observar en la tabla que sigue, en la segunda medición, esta variable pierde significación, el promedio de los hijos de casadas disminuye y los de los otros tres estados civiles suben, desapareciendo la significación de las diferencias. Esto podría ser manifestación del rol de la educación inicial como nivelador de desigualdades, en este caso, que presenta la estructura de la familia.

Tabla 6. Comparación de Promedios de Desarrollo Psicomotor (Tepsi) según Estado civil del apoderado.

PRIMERA MEDICIÓN TEPsi				
Estado Civil	PROMEDIO		N Casos	Prueba
Casada	A	60.34	106	F=6.59
Soltera	AB	55.00	52	P<.0003
Conviviente	B	51.95	21	Eta=.099
Separada	B	47.83	6	
SEGUNDA MEDICIÓN TEPsi				
Casada	A	57.85	106	F=1.43
Separada	A	57.40	5	P<.23
Soltera	A	55.23	51	Eta=.024
Conviviente	A	52.40	20	

En la tabla que sigue se presentan los promedios de desarrollo Tepsi según la religión de la madre, se observa que, en la primera medición, las diferencias entre estos no alcanzan significación, el primer lugar es ocupado por los hijos de madres con una religión diferente a la católica o la evangélica y el último promedio corresponde a la denominación protestante o evangélica. En la segunda medición los promedios de los hijos de católicos, de los de la categoría "otras religiones" y los de evangélicas bajan sus promedios mientras que los hijos de madres que declararon no pertenecer a ninguna religión suben su promedio. En esta medición hay diferencias significativas entre estos últimos niños/as cuyo promedio es significativamente mayor que el de los hijos de evangélicas, los otros dos promedios están en posición intermedia sin diferencia del primero ni del último.

Tabla 7. Comparación de Promedios de Desarrollo Psicomotor (Tepsi) según Religión de la madre.

PRIMERA MEDICIÓN TEPSI				
RELIGIÓN	PROMEDIO		N Casos	Prueba
Otra	A	61.60	10	F=2.18
Católica	A	59.19	85	p<.09
Ninguna	A	55.60	10	Eta=.037
Evangélica	A	55.03	70	
SEGUNDA MEDICIÓN TEPSI				
Ninguna	A	64.91	11	F=4.08
Otra	AB	59.62	8	P<.008
Católica	AB	57.16	86	Eta=.068
Evangélica	B	52.98	67	

En cuanto a la religión del padre, como se puede observar en la tabla que sigue, no se asoció con el desarrollo en la primera medición pero si en la segunda medición, así son los hijos/as de los padres sin religión los que tienen el promedio de desarrollo significativamente mayor, los hijos/as de padres de las otras tres categorías religiosas presentan promedios no significativamente distintos entre sí.

Tabla 8. Comparación de Promedios de Desarrollo Psicomotor (Tepsi) según Religión del padre.

PRIMERA MEDICIÓN TEPSI				
RELIGIÓN	PROMEDIO		N Casos	Prueba
Otra	A	62.14	7	F=1.62
Católica	A	59.26	70	p<.36
Ninguna	A	57.14	14	Eta=.023
Evangélica	A	55.92	49	
SEGUNDA MEDICIÓN TEPSI				
Ninguna	A	66.27	15	F=5.30
Católica	B	56.69	71	P<.002
Evangélica	B	52.88	48	Eta=.104
Otra	B	52.43	67	

En la tabla que sigue se presentan las diferencias en los promedios de desarrollo según quien va a las reuniones del Centro Educativo, se aprecia que, en la primera medición a pesar de que las pruebas estadísticas señalan significación, la prueba Duncan muestra que los promedios no son significativamente diferentes unos de otros, el primer lugar, en el

desarrollo, lo ocupa el promedio de los niños que una persona diferente a los padres asiste a las reuniones, el segundo lugar y con un promedio muy similar corresponde a los niños que ambos padres van a reuniones, luego, con más de cinco puntos menos, vienen los niños cuyas madres van a reuniones y en último lugar se ubica el promedio de los que van los padres. Si observamos la segunda medición, hay cambios importantes, así la categoría otro asiste a reunión pasa del primer al último lugar, con diez puntos menos de desarrollo, mientras que el promedio de los hijos de padres que van a las reuniones pasa del último al primer lugar y sube casi doce puntos, los hijos de madres que van a reuniones tienen un promedio muy similar al último y que bajó casi dos puntos. Las variables: razones para ir al Jardín y persona que lo lleva al Jardín no se asocian con el desarrollo en ninguna de las dos mediciones ($F=.58$ $p<.52$ y $F=1.65$ $p<.16$ 1ª medición, respectivamente y $F= 0.81$ $p<.52$ y $F=.92$ $p<.45$, 2ª medición, también respectivamente).

Tabla 9. Comparación de Promedios de Desarrollo Psicomotor (Tepsi) según persona que va a reuniones.

PRIMERA MEDICIÓN TEPsi				
Persona va a reuniones	PROMEDIO		N Casos	Prueba
Otro	A	62.92	13	F=2.66
Padre y Madre	A	61.74	23	p<.05
Madre	A	56.40	137	Eta=.043
Padre	A	54.43	7	
SEGUNDA MEDICIÓN TEPsi				
Padre	A	66.27	6	F=5.30
Ambos	A	56.69	23	P<.002
Madre	A	52.88	136	Eta=.104
Otro	A	52.43	12	

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De este trabajo se puede concluir que las características estructurales de las familias de esta muestra presentan la misma tendencia a un alto número de madres solteras o separadas que han reportado para Chile autores como Valenzuela et al (2006). La participación laboral de la madre, como era de esperar por tratarse de niños/as que asisten a Sala cuna, es mayor que la proporción de la población general femenina: un 79% frente a un 40.6% a nivel país, en el 2006, según estimaciones del INE. Sin embargo, también es importante el 29% de dueñas de casa que mandan a sus hijos menores de tres años a Jardín, cifra que tal vez es producto de las campañas gubernamentales que explicitan los beneficios de la educación preescolar temprana para el futuro de los niños, especialmente para aquellos que viven en contextos de pobreza. Esta proporción de madres dueñas de casa podría estar representada por la minoría de madres que declaran enviar a su hijo/a a Sala Cuna porque lo consideran importante para su desarrollo socio-emocional o para su desarrollo cognitivo, no se debe olvidar que

la mayoría de las madres de esta muestra trabaja fuera del hogar y declaró como razón para enviar a su hijo/a a Sala Cuna, el trabajo de los padres. En general es la madre la que asume las relaciones con el Jardín y está satisfecha con éste y percibe que su hijo o hija también lo está.

En cuanto a la calidad del ambiente educativo del hogar, nuestros resultados indicarían que, en promedio, es adecuada, puesto que se cumple con tres cuartos de los comportamientos requeridos, sin embargo, existe una proporción pequeña, de algo menos de un décimo de la distribución, con calidad deficiente, que cumple con menos de la mitad de los comportamientos estipulados por el Home, estas cifras son preocupantes pues estos ambientes familiares precarios no estarían entregando lo necesario para el desarrollo del niño. Las neurociencias han evidenciado el rol crucial del entorno socio cultural temprano en el desarrollo del niño/a (Lesseman (2002) en Brunner 2003). Esta proporción de hogares inadecuados, justificaría la preocupación a nivel de políticas públicas por acompañar a las madres en el proceso de desarrollo de sus hijos (Programa “Chile crece contigo”, por ejemplo).

Con respecto al desarrollo de los niños, se puede afirmar que éste es ligeramente mayor en la primera medición, por tanto aún no se está entregando a todos los niños los estímulos necesarios para desarrollar sus potencialidades, esto es aún más preocupante en las niñas, que en la primera medición tienen una mayor proporción de normalidad que los niños y en la segunda medición, sus puntajes de desarrollo son menores que los de estos. Un análisis más pormenorizado de las diferencias de desarrollo entre niños y niñas, de esta misma muestra, lo presenta Morales et al (2008). Por áreas, el lenguaje presenta el mayor porcentaje de niños/as bajo la norma, lo que es concordante con trabajos anteriores que han evaluado lenguaje en niños/as, de segundo ciclo de educación parvularia, en los que se aprecia un aumento paulatino de la normalidad (Mathiesen et al. 1994; Herrera et al. 2000; Albornoz et al. 2005)

Con respecto a las variables que se relacionan con el desarrollo, llama la atención que en estos niños que asisten a Sala Cuna, la calidad del ambiente educativo del hogar pierde importancia en la segunda medición, puesto que permanecen como explicativas del desarrollo, sólo la sub escala disponibilidad de materiales para el aprendizaje y desaparecen las significaciones de: la escala total y de todas las otras subescalas, lo mismo ocurre con estado civil que, en la primera medición muestra que los hijos de casadas tienen un promedio significativamente mayor que el de los otros estados civiles, mientras que en la segunda medición estas diferencias desaparecen. Parecería que el pasar gran parte del día en el centro educativo resta importancia a la familia, aunque esto no ocurre con la educación de los padres, puesto que en la segunda medición la relación años de educación y desarrollo del niño adquiere significación y se hace más fuerte.

Como variables a estudiar con más profundidad aparecerían: la ocupación de la madre, que salvo en el caso de la dueña de casa sin trabajo remunerado, está influida por la educación y sería a nuestro juicio, esta última la variable con mayor poder explicativo. Con la religión ocurre algo similar, al parecer los padres que se declaran sin religión tienen hijos con mayor desarrollo, en la segunda medición. Sin embargo, como demuestran Merino et al. (2008) al introducir estas variables en un modelo jerárquico multivariado, de todas las variables familiares introducidas al modelo, la educación de la madre es la que presenta mayor poder explicativo del desarrollo psicomotor del hijo y la hija. Esto no significa que los otros indicadores de la calidad del ambiente educativo no sean importantes, sino que están mediadas por la educación de los padres.

Estos hallazgos demuestran el carácter nivelador de desigualdades de la educación (Brunner y Elacqua 2003) especialmente si consideramos lo informado por Herrera et al. (2008) sobre estos mismos niños/as, esto es que los controles parten con ventajas en el desarrollo y que luego de un año, los niños que asisten a Sala Cuna han superado significativamente en desarrollo a los que permanecen en sus casas, se podría concluir que las diferencias iniciales en este estudio reproducen principalmente diferencias sociales en lo familiar y que la educación inicial tendería a nivelar, ratificando que la educación preescolar, si es de calidad, entrega a los niños lo que la familia no ha podido generar por sus carencias estructurales. Esto no significa descuidar el papel de los padres, a nuestro juicio, la educación de los padres debiera ser una preocupación prioritaria en el desarrollo de las políticas públicas, como una forma de apoyar el desarrollo integral del niño y la niña menor de tres años, y ofrecerle una real igualdad de oportunidades, cumpliendo así con lo postulado en la Convención de los Derechos del Niño y Niña ratificado por Chile (Naciones Unidas 1989).

BIBLIOGRAFÍA

- Albornoz, M., M E Mathiesen y M. O. Herrera (2005). Estudio longitudinal sobre la comprensión léxica en niños de segundo ciclo de educación parvularia y primer ciclo de educación básica de la Región del Bío Bío. *RLA*, Vol. 43 (2) II semestre
- Bronfenbrenner U. (1987) *La ecología del desarrollo humano: Experimento en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.
- Bronfenbrenner U y P. Morris (1998). *The ecology of developmental processes*. Handbook of Child Psychology, vol. 1 Theoretical Models of Human development, pp. 993-1028, New York: John Wiley.
- Brunner, J.J. & G. Elacqua. (2003). *Informe Capital Humano en Chile*. Santiago: Documento de Universidad Adolfo Ibáñez, Escuela de Gobierno
- Brunner, J.J. (2003). Por qué la educación parvularia es socialmente rentable? Su importancia en la formación del capital humano. En serie Infancia y Educación, Fundación Integra, pp.9-16
- Caldwell Bettye y Robert Bradley. (1984). *Home Observation for Measurement of the Environment*, revised edition. Administration Manual.
- European Child Care and Education Study Group, ECCE. (1997). *European child Care and Education Study: cross national analyses of the quality and effects of early childhood programs on children's development*. Frei Universität, Berlin, Final Report.
- Haussler, Isabel y Teresa Marchand (1991) *Test de Desarrollo Psicomotor, 2 a 5 años*, TEPSI. Ed. Universidad Católica de Chile, 8ª edición.
- Herrera M.O., M.E. Mathiesen y A. M.Pandolfi (2000) Variaciones en la competencia léxica del preescolar: Algunos factores asociados. *Estudios Filológicos*. Vol. 35: 61-69.
- Herrera M. O., M. E. Mathiesen, P. Domínguez y J. M. Merino (2008). Calidad educativa en Educación Parvularia para niños y niñas menores de tres años de edad en la provincia de Concepción, Chile. *PAIDEIA*, Universidad de Concepción, Concepción, Chile, Nº 44, pp. 109-127, Enero-Junio.
- Herrera M. O., M. E. Mathiesen; J. M. Merino, M. Villalón y E. Suzuki (2001). Calidad de los ambientes educativos preescolares y su incidencia en el desarrollo infantil *Boletín de Investigación Educativa* vol. 16: 161-178., Stgo., Chile: Pontificia U. Católica de Chile.
- Mathiesen, M. E., P. Ramírez y M. O. Herrera (2007) Desarrollo en niños que asisten a sala cuna comparados con los que no asisten: ¿Hay diferencias? En: XIX Encuentro Nacional y V Internacional de Investigadores en Educación ENIN-2007
- Mathiesen M. E., M. O. Herrera, J. M. Merino y I Recart (2004) Efectos longitudinales de la calidad de los ambientes educativos preescolares sobre el desempeño del niño en primer ciclo básico. *Boletín de Investigación Educativa* Pontificia U. Católica, Vol. 19, nº 1: 119-134.

- Mathiesen, M. E., M.O. Herrera y A.M. Pandolfi. (1994). Desarrollo del lenguaje y factores socio-culturales en niños en situación de extrema pobreza en la región del Bío-Bío, *Revista de Psicología Contemporánea*, México, Editorial El Manual Moderno, vol. 1, Nº 1: 39-51.
- Merino, J. M., M. E. Mathiesen, M. O. Herrera y P. Domínguez. (2008). Efectos de la calidad de los ambientes educativos sobre el desarrollo y los aprendizajes del preescolar de primer ciclo. *Boletín de Investigación Educativa* Pontificia U. Católica Vol. 23 Nº 1: 257-271
- Morales, M. G., M. E. Mathiesen y G. Navarro (2008). Comparación entre el desarrollo de niñas y de niños de primer Ciclo de Educación Parvularia según la calidad de sus ambientes educativos, en la provincia de Concepción. *PAIDEIA*, Nº 45, en prensa.
- Morales, M. G. (2007). Comparación entre el desarrollo de niños y niñas del Primer Ciclo de Educación Parvularia según la calidad de sus ambientes educativos, en la provincia de Concepción. Tesis para obtener el grado de Magíster en Psicología, Universidad de Concepción.
- Olson, D. y N. Torrance (1998). *Handbook of education and human development*. New York: Blackwell.
- Pramling, I. (1998) Understanding and Empowering the Child as a Learner: Olson D. & Torrance, N. (eds.) *Handbook of education and human development: New models of learning teaching and schooling*. Oxford: Basil Blackwell, pp. 565-592.
- Recart, I. y M. E. Mathiesen (2003) Calidad Educativa del Ambiente Familiar y su Relación con el Desarrollo Funciones Cognitivas en el Preescolar. *PSYKHE* Vol. 12, Nº 2. PUC, Chile.
- Valenzuela, J. S., E. Tiróni y T. R. Scully. (2006). *El eslabón perdido. Familia, modernización y bienestar en Chile*. Santiago, Chile: Taurus Editores.