

ESTILOS DE CRIANZA PARENTAL E IMPACTO SOBRE LAS CONDICIONES DE DESARROLLO PSICO-SOCIAL DE LOS NIÑOS RESIDENTES EN CAMPAMENTOS DE SANTIAGO: UN ESTUDIO EMPÍRICO

Soledad Herrera Ponce

Instituto de Sociología - Pontificia Universidad Católica de Chile

En el presente artículo, se muestran los resultados de una encuesta realizada a madres de niños entre 6 y 10 años residentes en cinco campamentos de la Región Metropolitana de Chile, cuyo objetivo era explorar en las relaciones entre distintos estilos de crianza parental y las variaciones en diferentes aspectos del desarrollo psico-social de estos niños. Se exponen tres estudios distintos pero relativamente coincidentes de este tema. El primero muestra que la violencia intrafamiliar, las malas relaciones familiares, la baja autoridad materna y un bajo involucramiento parental, se relacionan con mayor presencia de conductas agresivas en los niños. El segundo estudio revela cómo el contar con un mejor ambiente familiar, tener buena comunicación entre padres e hijos y tener un tratamiento poco agresivo de parte de los padres se relaciona con una mejor manera en que estos niños enfrentan la vida escolar. El tercero demuestra que los niños con mejor comunicación con los padres y con madres más religiosas desarrollan más autonomía y seguridad.

Palabras claves: estilos parentales – comunicación entre padres e hijos – desarrollo infantil – involucramiento parental – violencia familiar.

Introducción

Se presentan tres textos que exploran en las relaciones entre estilos de crianza parental sobre distintos aspectos del desarrollo psico-social de niños entre 6 y 10 años de edad que viven en campamentos en la Región Metropolitana de Chile.

El estudio fue realizado dentro del curso “Métodos de Investigación Social” que se imparte en el Instituto de

Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile¹. Se trata de un curso de cuarto año, y es el quinto curso de especialización en metodología. Se insertó dentro del Programa “Aprendizaje y Servicio” de la Universidad, cuyo socio comunitario fue “Un Techo para Chile”²: Este Pro-

¹ Profesores responsables: M. Soledad Herrera y Sebastián Daza. Cabe agradecer la participación de los ayudantes, sin los cuales no se podría haber llevado a cabo este proyecto: Daniella Leal y Juan Cristóbal Arriagada.

² Cabe agradecer el constante apoyo de Javiera Pizarro, de parte del Centro de Investigación Social de Un Techo para Chile.



grama se trata “de una metodología pedagógica basada en la experiencia solidaria, en la cual los estudiantes, docentes y miembros de una institución comunitaria o pública trabajan juntos para satisfacer una necesidad de una comunidad, integrando y aplicando conocimientos académicos. Este esfuerzo se enmarca dentro de una visión más amplia, que es la de fomentar una formación de profesionales que sean socialmente responsables, y que trabajen por la búsqueda de justicia social”³.

En el curso se elaboró, aplicó y procesó estadísticamente una encuesta a madres de niños entre 6 y 10 años que viven en campamentos. Se seleccionó una muestra representativa de campamentos de la Región Metropolitana, de distinto tamaño, distinta antigüedad y que tuviesen transporte público⁴. La selección de las madres al interior de los campamentos fue aleatoria probabilística. Se realizaron en total 176 entrevistas a dichas madres, preguntándoles por sus características personales y de crianza cuando fueron niñas, por su forma de cuidar a los hijos propios, por los estilos de cuidado de los padres (hombres) respectivos, por características del hogar en que viven y por rasgos de desarrollo afectivo, social y escolar de uno de sus hijos entre 6 y 10 años, seleccionado al azar.

3 <http://www.puc.cl/dge/aprendizajeservicio/index.html>.

4 Los campamentos seleccionados con sus respectivos tamaños muestrales de madres fueron: Los Aromos de Colina (44 casos), Las Hortensias de Padre Hurtado (37 casos), Ochagavía de San Bernardo (26 casos), Lomas I de Lo Barnechea (32 casos) y La Farfana de Maipú (37 casos).

Cabe describir brevemente algunas características de la muestra. Un 53% son hombres y un 47% mujeres, con una presencia relativamente equilibrada en sexo y edades en todos los campamentos estudiados (Tabla 1). Cabe destacar también que un 76% de los niños estudiados vive con su papá, y sólo en un 25% de los casos que no viven con su papá no tienen a ningún hombre que cumpla esa función. En el 75% restante, la función paterna es ejercida principalmente por abuelos, parejas de la mamá, padrastros u otros.

A partir de las entrevistas se creó una única base de datos que se analizó estadísticamente en grupos de 4 alumnos, cada uno de los cuales abordó el tema desde perspectivas particulares. Cada grupo debió realizar un análisis exploratorio de los datos, construir indicadores compuestos utilizando análisis factoriales y presentar los resultados finales calculando uno o más modelos de regresión logística. La *regresión logística* es una técnica que permite analizar la relación entre un grupo de variables independientes y una variable dependiente dicotómica, además permite determinar si tales relaciones son estadísticamente significativas y cuál es el peso o importancia de cada una de ellas. Para facilitar la interpretación se calculan los exponenciales de beta $-\exp(B)-$, que expresan la magnitud del cambio en la probabilidad de ocurrencia del valor “1” de la variable dependiente (por ejemplo, irle bien en el colegio versus NO irle bien), frente a un cambio en una unidad en la variable independiente (por ejemplo, tener buenas relaciones familiares versus no tenerlas). Los $\exp(B)$ corresponden a la razón de *odds* (ventajas o chances) entre la *odds* de obtener el valor “1” de la variable dependiente cuando la variable

TABLA 1. CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA

		Campamento					
		Los Aromos	Las Hortensias	Ochagavía	Lomas I	La Farfana	Total
Sexo hijo de referencia	Hombre	56,8%	48,6%	34,6%	50,0%	67,6%	52,8%
	Mujer	43,2%	51,4%	65,4%	50,0%	32,4%	47,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		N=44	N=37	N=26	N=32	N=37	N=176
Edad hijo de referencia	6,00	27,3%	18,9%	11,6%	15,6%	35,2%	22,7%
	7,00	25,0%	13,6%	19,2%	18,8%	5,4%	16,5%
	8,00	15,9%	18,9%	19,2%	15,6%	13,5%	16,5%
	9,00	15,9%	27,0%	19,2%	25,0%	10,8%	19,3%
	10,00	15,9%	21,6%	30,8%	25,0%	35,1%	25,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		N=44	N=37	N=26	N=32	N=37	N=176

Fuente: Elaboración propia

independiente toma valor “1” versus la *odds* de obtener el valor “1” de la variable dependiente cuando la variable independiente toma valor “0”: en el ejemplo, correspondería a la razón entre las *ventajas* de irle bien en el colegio teniendo buenas relaciones familiares frente a las *ventajas* de irle bien en el colegio NO teniendo buenas relaciones familiares. Como resulta difícil interpretar el $\exp B$, se puede determinar el porcentaje en que la *odds* estimada de la variable dependiente cambia por cada unidad de la variable independiente. Para ello, se puede calcular: $100 * (\exp B - 1)$.

A continuación se presentan breves resultados descriptivos de las variables que se analizarán en los artículos siguientes desde una perspectiva explicativa. Estos tres artículos intentan explicar qué factores se relacionan con que un niño tenga un mejor o peor nivel de desarrollo en distintas facetas, tales como conductual, escolar y psicosocial. Al respecto, en la encuesta a las madres se les hizo una serie de preguntas tipo likert en una escala desde 1 “muy en desacuerdo” hasta 5 “muy de acuerdo” (Tabla 2). Cabe destacar que el aspecto mejor evaluado

de los hijos fue que “se lleva bien con su profesor jefe”, seguidos de “en general cumple las tareas que le piden en la escuela”, “sabe expresar emociones” y “es capaz de comunicar lo que le interesa de manera clara”. Los aspectos peor evaluados son los de agresividad y de distracción: “responde de manera agresiva cuando se encuentra molesto”, “se distrae con facilidad en clases”, “es malcriado o mimado” y “le cuesta concentrarse”.

Entre los factores predictores de estas características de los niños recién descritas, los artículos abordan aspectos relacionados con los ambientes familiares y los estilos de crianza parental, tanto de parte de las madres como de los padres. Respecto de estos últimos, se consideran el grado de involucramiento parental, en términos de comunicación y de conocimiento de las actividades y/o amigos de los hijos, así como de la manera en que se ejerce la autoridad parental.

En general, el ambiente familiar es evaluado muy positivamente, 24% como “muy bueno” y 59% “bueno”, pero cuando es evaluado negativamente, repercute muy fuer-

TABLA 2. CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS, EDUCATIVAS Y SOCIALES DE LOS NIÑOS ESTUDIADOS (porcentaje de respuestas).

(Preguntas fraseadas positivamente)	Des-acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Acuerdo	Total
Su hijo/a se lleva bien con su profesor jefe	6	2	92	100
En gral., su hijo/a cumple con las tareas que le piden en la escuela	9	6	85	100
Su hijo/a es capaz de comunicar lo que le interesa de manera clara	12	4	84	100
Su hijo/a sabe expresar sus emociones	14	1	85	100
Su hijo/a se porta bien en la escuela	14	6	80	100
A su hijo/a le gusta ir a clases	15	2	83	100
Su hijo/a tiene buena memoria	15	1	84	100
Su hijo/a entiende lo que lee	16	4	80	100
Su hijo/a es seguro de sí mismo	27	9	64	100
Su hijo/a colabora a menudo en la casa	30	1	69	100
Cuando enfrenta un problema, por lo general su hijo/a es capaz de encontrar una solución adecuada	32	7	61	100
(Preguntas fraseadas negativamente)	Acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Des-acuerdo	Total
Su hijo/a es peleador	36	4	60	100
A su hijo/a le cuesta entender lo que estudia	45	5	51	100
A su hijo/a le cuesta concentrarse	58	3	38	100
Su hijo/a es malcriado o mimado	60	11	29	100
Su hijo/a se distrae con facilidad en clases	67	4	29	100
Su hijo/a responde de manera agresiva cuando se encuentra molesto	71	2	27	100

Fuente: Elaboración propia

temente sobre los hijos. Donde sí se encuentran problemas más evidentes es en el nivel de comunicación entre padres e hijos, especialmente de parte de la figura paterna. Un 37% de las madres señala que sus hijos casi nunca o nunca conversan sobre sus sentimientos o problemas con los padres (o los que hacen de padres); un 21% ni siquiera conversan de sus actividades del día o sobre sus amigos. No obstante, cabe hacer la salvedad de que estos datos provienen de percepciones de parte de las madres, por lo que pueden estar sesgados (Tabla 3).

centaje de ejercicio de coacción parental. Un 85% de las madres reconoce verse gritando o insultando, de las cuales 72% lo hace al menos una vez a la semana; desde la perspectiva de las madres, los padres lo hacen menos a menudo, aunque igualmente alto en un 64% (de éstos, 51% al menos una vez a la semana). Los golpes están también bastante presentes: 48% de las madres los reconoce (aunque sólo un tercio de manera frecuente al menos una vez por semana) y los padres nuevamente en menor proporción (28%) (Tabla 4).

Respecto de la manera como se ejerce la autoridad, en los campamentos estudiados se reportó un alto por-

Finalmente, en uno de los artículos se aborda el tema de la autoridad materna desde el punto de las percep-

TABLA 3. COMUNICACIÓN MADRE/PADRE CON LOS HIJOS (porcentaje de respuesta)

	MADRES		PADRES	
	En general, ¿su hijo/a le cuenta a Usted sobre sus actividades del día o sobre sus amigos?	En general, ¿su hijo/a le cuenta a Usted sobre sus sentimientos o problemas?	En general, ¿su hijo/a le cuenta a su papá o al que hace de papá sobre sus actividades del día o sobre sus amigos?	En general, ¿su hijo/a le cuenta a su papá o al que hace de papá sobre sus sentimientos o problemas?
Frecuentemente	79,5	62	50,3	36,5
A veces	14,8	24,4	27,9	25,5
Casi nunca o nunca	5,7	13,6	20,6	36,4
NS/NR	0,0	0,0	1,2	1,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
N	176	176	165	165

Fuente: Elaboración propia

TABLA 4. EJERCICIO DE COACCIÓN PARENTAL HACIA LOS NIÑOS (porcentaje de respuesta)

	MADRES		CASA	PADRES	
	Muchas veces los niños dan que hacer y colman la paciencia. ¿Le ha sucedido verse gritando o insultando a su hijo/a cuando molesta?	¿Y le ha sucedido que le pega a su hijo/a cuando molesta?	¿Usted diría que ha ocurrido que alguien en la casa, que no sea Usted misma, grita o insulta con frecuencia a sus niños?	Muchas veces los niños dan qué hacer y colman la paciencia de cualquiera. ¿Le ha sucedido al papá o al que hace de papá verse gritando o insultando a su hijo/a cuando molesta?	¿Y le ha sucedido verle al papá o al que hace de papá pegarle a su hijo/a cuando molesta?
No	14,8	52,3	58,6	36,4	71,5
Si	85,2	47,7	40,3	63,6	27,9
N/NR	0,0	0,0	1,1	0,0	0,6
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
(N)	176	176	176	165	165
% de los que declaran hacerlo al menos una vez a la semana	72%	33%	-	51%	20%

Fuente: Elaboración propia

ciones acerca de quién tiene que tomar las decisiones en el hogar. A la afirmación sobre “El hombre debe ser quien toma las decisiones en el hogar”, un 68% de las madres estuvo en desacuerdo, pero hay un 18% que está de acuerdo, lo que podría estar reflejando una baja capacidad de toma de decisiones o de autoestima de parte de las madres que contestaron de esta manera.

A modo de síntesis, cabe señalar que en la muestra de campamentos estudiada resalta una relativa buena evaluación de los climas familiares, lo que se corrobora también en la altísima presencia de la figura paterna, al menos físicamente. Sin embargo, se constatan problemas de comunicación de los padres con los hijos y un ejercicio relativamente regular de la autoridad bajo la forma de gritos y golpes hacia los hijos. Casi todos estos aspectos se relacionan de manera significativa con los resultados de desarrollo de los niños, como lo muestran los artículos que se presentan a continuación.

El texto de Froimovich, Manzano, Palma y Valenzuela, muestra cómo la baja autoridad de la madre en las decisiones del hogar, las malas relaciones al interior de la familia, el poco involucramiento parental y el uso de violencia física hacia el niño podrían predecir la existencia de niños que presenten conductas agresivas y violentas con el resto. Estos aspectos estarían confirmando las hipótesis inicialmente establecidas, pero exclusivamente en la dimensión física de la conducta y sólo para los niños hombres.

En el artículo de Beytía, Galaz, Rebolledo y Wilson, se muestra que los estilos de crianza efectivamente se relacionan con el desempeño escolar -o educabilidad- de los niños entre 6 y 10 años que viven en los campamentos. El tener un mejor ambiente familiar, contar con mejor comunicación con los padres y experimentar menor coacción parental, se relacionan con mejores probabilidades de tener aspectos favorables de educabilidad del niño.

En tercer lugar, Covarrubias, Hurtado, Rioseco y Sagües confirman la existencia de relaciones entre una comunicación de tipo bidireccional entre padres e hijos y un buen desarrollo de la autonomía y seguridad de los niños. Aparece también la religiosidad de la madre como otro factor relacionado que incide de manera positiva en el desarrollo de los niños entre 6 y 10 años, ya que robustecen el desarrollo de la seguridad y autonomía fortaleciendo la conformación de la identidad del menor.

I. Familia y desarrollo educacional en campamentos

Stephanie Froimovich, Francisco Palma, Joaquín Manzano, Emilia Valenzuela.

La investigación realizada tuvo como objetivo identificar aquellas dinámicas familiares que inciden en el desarrollo conductual del niño, buscando con ello reflexionar específicamente respecto a cuál o cuáles son los rasgos al interior de los hogares que conducen a un desarrollo más problemático por parte del niño. Investigaciones de este tipo, aún cuando han sido abordadas desde distintas áreas de la psicología y la sociología, no han enfocado su reflexión hacia contextos de vulnerabilidad social, privilegiándose comúnmente orientaciones en contextos tradicionalmente urbanos o en algunos casos, rurales, sin que ello implique un acercamiento específico a dinámicas de pobreza. De esta manera, resulta especialmente interesante adentrarnos en este aspecto y volver la mirada a una realidad sensible y extendida en nuestro país: la vida familiar en campamentos. Esto, como camino para establecer un acercamiento a la experiencia de la crianza familiar en entornos de riesgo social, pudiendo así, hallar situaciones específicas sobre las que sería necesario reflexionar y aproximarse como vía para un conocimiento que esperamos, a futuro, permita mejorar las posibilidades de desarrollo de los niños que crecen en campamentos a lo largo de nuestro país.

Discusión teórica

En términos generales, el desarrollo del niño se comprende como el nivel de adaptación, evolución y desempeño que va logrando éste en los distintos ámbitos en que se desenvuelve. Dado lo general del término y como forma de establecer un acercamiento más acabado, la presente investigación optó por estudiar dos dimensiones específicas: el *desarrollo conductual físico* y el *desarrollo conductual académico* del niño.

El desarrollo conductual físico se comprende como la percepción de la madre respecto al logro de diferentes actitudes y conductas que presenta su hijo en el curso de la vida diaria, relacionadas con la manifestación corporal de sus emociones. De esta manera se consideraron situaciones como si es peleador, si se porta bien y si responde de manera agresiva cuando se encuentra molesto.

Por su parte, el desarrollo conductual académico está relacionado con las dinámicas cognitivas del niño, tales como si le gusta ir a clases, si le cuesta concentrarse, si cumple con las tareas que le envían en la escuela y si tiene buena memoria.

Ahora bien, dentro de los diversos factores que inciden en el desarrollo, tanto conductual como físico del niño, se seleccionaron cuatro que resultan relevantes e interesantes para comprender las dinámicas de desarrollo en contexto de campamentos. Dichos factores corresponden a:

- Violencia física ejercida sobre el niño
- Convivencia en el hogar
- Autoridad de la madre
- Involucramiento parental

Respecto a los factores seleccionados para explicar el desarrollo conductual del niño, se establecieron las siguientes hipótesis que pueden ilustrar las razones de por qué se estaría produciendo tal relación.

Una primera hipótesis se establece en torno a la violencia intrafamiliar. El Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM) define violencia intrafamiliar como toda conducta que por acción u omisión cometa algún miembro de la familia en contra de otro, abusando de su relación de poder, ya sea dentro del hogar o fuera de éste, y que perjudique su bienestar, su integridad física o psicológica, su libertad y su derecho a un pleno desarrollo.⁵

Una de las manifestaciones más comunes de la violencia intrafamiliar son los golpes o agresiones físicas que ejerce el padre o los padres sobre sus hijos. Tales pautas de violencia, según diversos autores, afectan de manera directa el desarrollo conductual del hijo. “*En las familias violentas, el niño vive casi de una forma permanente en un clima de extrema inseguridad e indefección*” (Barudy, 1999). Al enfrentarse con tal situación, los niños desarrollarían diferentes estrategias de adaptación, las cuales afectan de manera directa el *desarrollo conductual* del niño. Es a partir de esto que podemos establecer la siguiente hipótesis: el hecho de que un niño sea golpeado en su casa, aumentaría las posibilidades de que exista un *desarrollo conductual* más problemático.

Ahora, de acuerdo a la convivencia en el hogar, diversos estudios arrojan datos significativos sobre la incidencia de éste en el desarrollo de los niños en la escuela. Se ha encontrado que un hogar donde prevalece la tolerancia, el diálogo, el respeto, la responsabilidad y la comprensión entre los miembros de una familia, en especial entre el padre y la madre, genera un clima armónico y favorable para el desarrollo psicosocial de los niños (Cepeda y Caicedo, 2007). Las relaciones familiares tensas, problemáticas y violentas traen consecuencias significativas para los niños en edad escolar. Las continuas peleas, disputas, en especial entre los padres, generan sentimientos de angustia, desconfianza y estrés que perjudican el

desempeño escolar del niño (McLanahan, 1985).

De esta forma vemos que el ambiente familiar, entendido como las relaciones interpersonales que se generan dentro del hogar, ya sea entre padres e hijos, entre hermanos o entre los propios padres, afecta de manera directa en el desarrollo del niño, por lo que se puede desprender la siguiente hipótesis: un niño que se cría dentro de un hogar en el que exista una mala convivencia familiar, tiene más posibilidades de generar en sí mismo un *desarrollo conductual* más problemático.

Un tercer factor, como señalamos, tiene que ver con la autoridad de la madre, es decir, el nivel de autonomía e influencia con que ella se desenvuelve en las decisiones del hogar. De esta manera se postula que en un hogar en donde la madre percibe que la mayoría de las decisiones son, y deben ser, tomadas por el hombre, habría un menor involucramiento, control y presencia de la madre, lo cual incide en el estilo de crianza de los niños, ya que se concentran las decisiones, el control y la autoridad en la figura paterna.

A partir de lo anterior se establece la siguiente hipótesis: un niño que se cría dentro de un hogar donde la mayoría de las decisiones son tomadas por el padre, tendría más posibilidades de presentar un *desarrollo conductual* más problemático.

Por último, resulta importante en el desarrollo conductual de los niños el grado de cercanía que los padres tienen con ellos, lo cual se analizará de acuerdo al conocimiento que tiene el padre respecto a las personas con que se relaciona el hijo. En esta línea, en el estudio “Padres involucrados y uso de drogas: un análisis empírico” de Valenzuela (2006), se pone de manifiesto la relevancia del involucramiento de los padres en las conductas de los hijos: “*La capacidad de los padres de conocer, atender y supervisar las actividades que los hijos hacen y las relaciones que establecen se identifica actualmente como una de las variables más poderosas en la orientación del comportamiento adolescente*” (Valenzuela, 2006).

Esta afirmación propone que la supervisión y la cercanía que presenta el padre sobre su hijo, son variables centrales para entender los efectos de la crianza de los hijos por parte de los padres. Específicamente ante una supervisión y cercanía más fuertes y estrechas, se observa un mejor desarrollo del niño: “*El mejor y más consistente predictor del comportamiento adolescente es la supervisión parental. Altos niveles de supervisión parental están siempre asociados a menor uso de alcohol, drogas ilícitas, desviación y problemas de conducta en el colegio*” (Barnes y Farrel, 1992).

⁵ <http://www.sernam.cl/opencvms/opencvms/sernam/programas/violencia/index.html>.

De esta manera, el conocimiento de los padres, en especial del padre, sobre las personas con quien se relaciona su hijo sería un indicador de involucramiento, ya que implicaría supervisión y control. Por tanto, se desprende la siguiente hipótesis: un padre con menor conocimientos sobre las personas con quien se relaciona su hijo, aumentaría las posibilidades de que su hijo presente un *desarrollo conductual* más problemático.

Modelos y resultados

Las variables independientes que se tomaron en cuenta como factores respecto al desarrollo conductual del niño están íntimamente ligadas a las hipótesis y se relacionan con la violencia física ejercida al niño, el hecho que la madre piense que las decisiones del hogar deben ser tomadas por el hombre, que el papá no conozca a los padres de los compañeros de su hijo y el que haya una mala convivencia en la familia. En la Tabla 5 se observan las correlaciones entre dichas variables y respecto de las dependientes que corresponden al Índice de Desarrollo Conductual Académico y al Índice de Desarrollo Conductual Físico.

Se observa que entre las variables conceptualizadas como “independientes” no existen correlaciones estadísticamente significativas. Entre las variables dependientes tampoco se observa una relación estadísticamente signi-

ficativa, tratándose por tanto de aspectos diferenciados en el desarrollo de los niños. Al mirar las relaciones entre las variables dependientes e independientes, el *Desarrollo Conductual Académico* se relaciona de manera estadísticamente significativa con una de las variables estudiadas, la convivencia del hogar. En cuanto al *Desarrollo Conductual Físico* se establece una correlación entre este índice y la variable Conocimiento del padre acerca de los compañeros del hijo/a y los golpes al hijo. En otras palabras, el hecho de que un niño tenga una conducta física más problemática se relacionaría con la presencia de golpes y con el bajo involucramiento parental. La variable control sobre el sexo del hijo de referencia también aparece como estadísticamente significativa lo cual muestra que la distinción por género se relacionaría con el *desarrollo conductual físico*, en el sentido que los niños hombres presentan más conductas agresivas.

A continuación se exponen los modelos de regresión logística múltiple, que evalúa los efectos de cada variable independiente controlando por las demás. En la Tabla 6 se tienen los resultados de los cuatro modelos de regresiones logísticas aplicadas: 1) *Desarrollo Conductual Académico*, 2) *Desarrollo Conductual Físico*, 3) *Desarrollo Conductual Físico de los Hombres* y 4) *Desarrollo Conductual Físico de las Mujeres*, donde se utilizaron las variables independientes anteriormente mencionadas.

TABLA 5. CORRELACIONES ENTRE VARIABLES INDEPENDIENTES E DEPENDIENTES

	Índice de Desarrollo Conductual Académico	Índice de Desarrollo Conductual Físico	Sexo hijo	Convivencia del Hogar	Autoridad de la madre	Conocimiento padre de los padres de los compañeros de su hijo	Golpes al hijo
Índice de Desarrollo Conductual Académico	1.00						
Índice de Desarrollo Conductual Físico	0,07	1.00					
Sexo hijo	0,12	0,17**	1.00				
Convivencia del Hogar	0,14*	0,11	0,05	1.00			
Autoridad de la madre	0,11	0,07	0,13*	-0,01	1.00		
Conocimiento del padre acerca de los compañeros del hijo/a	0,12	0,17**	0,05	0,07	-0,11	1.00	
Golpes al hijo	0,09	0,27**	0,11	0,04	0,02	0,05	1.00

** $p \leq 0,05$ * $p \leq 0,1$
 Fuente: Elaboración propia

Al mirar los resultados del primer modelo sobre el desarrollo conductual académico que tiene que ver con el desempeño escolar del niño, la única variable que resultó ser estadísticamente significativa, con un 90% de confianza, es la convivencia del hogar, lo cual aumenta significativamente las probabilidades de que haya un *desarrollo conductual académico* más problemático del niño. En otras palabras, si existe una mala percepción de la madre de la convivencia en el hogar se tendería a aumentar las chances de tener un *desarrollo conductual académico* más problemático en comparación con cuando esto no ocurre, manteniendo el resto de las variables constantes.

A su vez, en el segundo modelo sobre el desarrollo conductual físico, que se enfoca sólo en el comportamiento corporal, el hecho que golpeen al niño y que el padre no conozca a los padres de los compañeros de su hijo sí se relacionaría con un *desarrollo conductual físico* del niño más problemático. Entre estas situaciones, la más importante es la violencia física ejercida al niño, lo que tendería a aumentar significativamente las probabilidades de que el *desarrollo conductual físico* sea conflictivo. Mientras que el hecho de que la madre piense que las decisiones del hogar deben ser tomadas por el hombre y el que haya una mala convivencia en la familia no se relacionaría con un *desarrollo conductual físico* del niño más problemático.

A partir de los datos obtenidos en el segundo modelo, se observa que el sexo del hijo de referencia aparece como estadísticamente significativo con un 90% de confianza, por lo que resulta interesante observar qué ocurre cuando se controla por el sexo de los hijos para ver las diferencias

del efecto de las mismas variables sobre desarrollo conductual físico de niños en comparación con las niñas. Esta distinción por sexo se señala en el tercer y cuarto modelo.

En relación a los hijos hombres⁶, se podría decir que el hecho de que golpeen al niño, que la madre piense que las decisiones del hogar deben ser tomadas por el hombre, que el papá no conozca a los padres de los compañeros de su hijo y el que haya una mala convivencia en la familia se tendería a relacionar también con un *desarrollo conductual físico* del niño más problemático. Entre estas situaciones, la más importante es que golpeen al niño, donde el que hayan existido golpes aumentaría significativamente las probabilidades de que haya un *desarrollo conductual físico* de los niños hombres más problemático. En otras palabras, el que le peguen aumentaría los riesgos de tener un *desarrollo conductual físico* conflictivo de los niños hombres en 6,196 veces en comparación con cuando no se le pega, manteniendo el resto de las variables constantes. El efecto de una baja autoridad de la madre en las decisiones en el hogar estaría en un segundo lugar de importancia, seguido por si el papá no conoce a los padres de los compañeros de su hijo y por último la mala percepción de convivencia del hogar.

No obstante, al mirar lo que ocurre con el *desarrollo conductual físico* de las niñas, observado en el cuarto

6 La bondad de ajuste del modelo se observa en el R cuadrado de Nagelkerke, que es de un 0,284, lo que permite estimar que el modelo tiene un ajuste de alrededor de un 30% lo cual muestra que el tercer modelo explica un porcentaje importante de la variación de la variable dependiente.

TABLA 6. MODELOS DE REGRESIÓN LOGÍSTICA SOBRE DESARROLLO CONDUCTUAL

	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4
	Desarrollo Conductual Académico	Desarrollo Conductual Físico	Desarrollo Conductual Físico Hombres	Desarrollo Conductual Físico Mujeres
Sexo hijo	0,35	0,62*		
Convivencia del Hogar	0,58*	0,45	0,91*	0,16
Autoridad de la madre	0,47	0,28	1,09*	-0,22
Conocimiento del padre acerca de los compañeros del hijo/a	0,59	0,78*	0,97*	0,51
Golpes al hijo	0,37	1,11**	1,82**	0,57
Constante	-1,71**	-2,28**	-3,19**	-1,22*
N	158	160	84	76
R cuadrado de Cox y Snell	0,06	0,126	0,213	0,029
R cuadrado de Nagelkerke	0,08	0,169	0,284	0,040

** $p \leq 0,05$ * $p \leq 0,1$

Fuente: Elaboración propia

modelo, las variables mencionadas anteriormente no explicarían un comportamiento corporal más problemático de las mujeres, ya que el hecho que golpeen a las niñas, que la madre piense que las decisiones del hogar deben ser tomadas por el hombre, que el papá no conozca a los padres de los compañeros de su hija y el que haya una mala convivencia en la familia no se relacionaría con un *desarrollo conductual físico* más problemático de las niñas.

Conclusiones

Los modelos presentados entregan información sobre los elementos que afectan al desarrollo conductual de los niños que viven en campamentos, en especial de los niños hombres y de la conducta física de éstos. Los resultados demuestran que la violencia física ejercida al niño, el hecho que la madre piense que las decisiones del hogar deben ser tomadas por el hombre, que el papá no conozca a los padres de los compañeros de su hijo y el que haya una mala convivencia en la familia son fundamentales y afectan en gran medida a un *desarrollo conductual físico* del niño más problemático. En otras palabras, la baja autoridad de la madre en las decisiones del hogar, las malas relaciones al interior de la familia, el poco involucramiento parental y el uso de violencia física hacia el niño podrían predecir la existencia de niños que presenten conductas agresivas y violentas con el resto. Estos aspectos estarían confirmando las hipótesis inicialmente establecidas pero exclusivamente en la dimensión física de la conducta y sólo para los niños hombres. En cambio, una conducta física más problemática de las niñas mujeres, se estaría explicando por otras variables que no son observadas en la presente investigación.

II. Estilos de crianza y Educabilidad

Pablo Beytía, Eduardo Galaz, Daniel Rebolledo, Vicente Wilson

“Aquella visión que pone a la educación como condición necesaria para la equidad debe hoy ser complementada con otra que, en sentido inverso, pone a la equidad como condición de posibilidad para la educación.” (Néstor López, 2004)

El problema de la equidad no se ha resuelto en Chile, y el debate público nos señala que dista mucho aún de hacerlo. Por tanto, una investigación que se centre en la vida social en campamentos de la Región Metropolitana no puede sino tener permanentemente a la inequidad como telón de fondo, como herramienta de análisis inherente al objeto de estudio. Entonces, el contexto socioeconómico de la realidad estudiada, está en la base

del presente estudio, el que se orientará hacia uno de los grandes temas que afloran como mecanismos de superación de la pobreza: la educación.

Discusión teórica

En general, se ha asumido que el mecanismo esencial para superar la inequidad social es la provisión generalizada de educación formal, en tanto entrega las competencias necesarias para desenvolverse en el mercado laboral, principal instrumento de la distribución de ingresos (López, 2004). Así pues, este apartado se enfoca en el desarrollo de los niños a partir de su relación con el aprendizaje que propone el sistema educativo.

En este contexto, no se confrontarán los resultados académicos de los alumnos –que son producto de evaluaciones cuantificadas: notas o puntajes-, sino sólo se observarán los factores previos a las evaluaciones, aquellos que las condicionan, y que se enmarcan en el concepto de *educabilidad*. Por *educabilidad* nos referimos al conjunto de recursos, aptitudes o predisposiciones que hacen posible que un niño o adolescente pueda asistir exitosamente a la escuela (López, 2004). Algunos aspectos evaluables de la educabilidad son –por ejemplo– el grado de obediencia, responsabilidad, respeto, orden, entendimiento y concentración que demuestran los estudiantes.

Esta decisión de analizar la educabilidad y no los logros académicos en sí, se fundamenta en tres aspectos esenciales: *primero*, dado que los niños que constituyen la unidad de análisis tienen entre 6 y 10 años (y que, por tanto, cursan mayoritariamente en la enseñanza básica) las notas obtenidas en el colegio difícilmente son un buen mecanismo de medición de desarrollo, en tanto no se les atribuye –ni desde los niños, ni desde las familias, ni desde los colegios– la importancia que cobran las evaluaciones en cursos superiores. *Segundo*, no hay patrones estandarizados de evaluación entre los distintos colegios que nos permitan sostener que iguales notas obtenidas en distintos colegios, responden al mismo logro académico. Una misma nota puede responder a un gran esfuerzo académico en un colegio exigente y a un pequeño esfuerzo en un colegio poco exigente, y por lo tanto no sirven como mecanismo de evaluación transversal. *Tercero*, el mecanismo estandarizado de evaluación académica por excelencia, el SIMCE, se aplica en cuarto básico por vez primera, y por tanto la mayor parte de la población estudiada carece de mediciones estandarizadas. Así pues, el SIMCE tampoco es útil para este estudio. Por el contrario, las herramientas usadas para observar el desarrollo académico de los alumnos están orientadas a su proclividad al aprendizaje, en función de factores tales como obediencia, madurez, orden y capacidad de comprensión lectora, entre otros.

A la edad de los niños observados en este estudio conviene más enfocarse en aquellos aspectos personales que más adelante repercutirán en un mayor o menor aprendizaje, puesto que son estos factores los que a largo plazo tienen más peso en el desarrollo del alumno, comparando con la información que nos entrega una fotografía del momento académico reflejado por las notas. La educabilidad, por tanto, es un rasgo más relevante que los logros mismos, sobre todo considerando que los niños en situación de marginalidad –como aquellos que viven en campamentos- son, de hecho, más costosos de educar (en comparación a niños que no se encuentran en situación de marginalidad), en virtud de lo cual se afirma que poseen una baja educabilidad en general. No obstante esto, dicha baja educabilidad generalizada presenta una variabilidad importante que este estudio busca explicar. Dicha explicación va a remontarse a la experiencia educativa previa a la escuela (y que además coexiste con la escuela), esto es, el estilo de crianza en el hogar.

Es importante hacer notar en este caso que la noción de educabilidad no remite en absoluto sólo a capacidades cognitivas o intelectuales, sino que pone el énfasis, además, en otros aspectos que constituyen la predisposición del niño o adolescente ante el sistema educativo. El hecho de situar la mirada sobre variables como la capacidad de concentración o los niveles de agresividad que exhibe el niño, permite identificar relaciones mucho más nítidas y directas con los elementos del estilo de crianza que usaremos para explicar las variaciones en educabilidad, comparando con lo que habría ocurrido en caso de plantear el éxito académico patente, que siempre estará mediado por una gran cantidad de variables no contempladas.

Aún antes de que los niños entren a las aulas, llegan condicionados por muchos factores. Es sabido que la igualdad de oportunidades de acceso no puede resolver por sí misma la inequidad social, puesto que no sirve como mecanismo si no va acompañada de una cierta igualdad de condiciones. Toda la literatura concerniente al tema nos indica que la educación no comienza en la sala, ni es posible asumir que todos los alumnos se enfrenten a los contenidos del estudio desde un punto de partida equivalente. Por el hecho de provenir de un hogar diferente, los niños acceden a la escuela desde puntos de partida también distintos. Este diferencial de base es lo que Bourdieu (2003) atribuyó al capital cultural. Este efecto de la interacción hogareña ha sido estudiado en múltiples ocasiones, y, por ejemplo, Entwisle, Alexander y Olson midieron los conocimientos académicos de escolares en temporadas diferentes del año. Ellos descubrieron que al terminar un período escolar, los estudiantes de distinto nivel socioeconómico tienden a igualar sus capacidades, mientras que al comenzar la siguiente etapa educativa (después de vacaciones), las diferencias son más pro-

nunciadas (Entwisle et.al., 1997).

En el presente análisis se abordarán precisamente los otros condicionantes de la educabilidad, que provienen del hogar y de la forma en que el niño ha sido educado en su casa. El estilo de crianza explicará los distintos niveles de educabilidad de los niños hacia el aprendizaje que se espera que reciban. La manera en que los niños son criados afecta considerablemente su desarrollo personal, en tanto las relaciones que construyen en su casa –en particular con sus padres- repercuten en distintos niveles de educabilidad. Según Giddens (1993), la relación entre el niño y la madre es de importancia decisiva durante las fases más tempranas del niño, ya que las investigaciones señalan que si por alguna razón esta relación se ve alterada, pueden producirse graves consecuencias.

La hipótesis general de este estudio es que *hay elementos del estilo de crianza en el hogar que generan variaciones en los niveles de educabilidad de los niños de 6 a 10 años que viven en campamentos de la Región Metropolitana.*

Esta hipótesis, amplía por cierto, amerita una desagregación en aquellos factores de los estilos de crianza que son más importantes para el desarrollo de la educabilidad. Para esto el análisis se separa en cinco factores específicos que conforman el estilo de crianza y que deberían condicionar la situación de educabilidad con que los niños observados se enfrentan a la experiencia educativa.

i) Comunicación y confianza: se refiere al intercambio de actividades o sentimientos que expresa el hijo hacia sus padres. Se plantea la hipótesis de que una mayor confianza en la relación entre la madre y el hijo generará en éste una serie de conductas, hábitos y aptitudes que contribuirán de modo virtuoso a aumentar su educabilidad, por ejemplo, en términos de aumento de la obediencia, la confianza hacia el exterior, la madurez y otros (Giddens, 1993; Bowlby, 1964).

ii) Ambiente familiar: comprende la calidad de las relaciones entre las personas que conforman el hogar, especialmente entre los padres y el hijo. Se propone que un mejor ambiente familiar o, dicho de otro modo, un hogar en el que se tejen buenas relaciones entre sus miembros, tendrá una mayor tendencia a que sus niños posean niveles altos de educabilidad en comparación con hogares en que las relaciones son malas, y que, por tanto, generan un mal ambiente. Este mal ambiente, en términos generales, es atribuible sobre todo a los padres o quienes sean los adultos responsables en el hogar, puesto que son ellos los que en mayor medida configuran las relaciones sociales, al criar a sus hijos. Que los padres sean cariñosos asegura que las interacciones familiares sean

más positivas que negativas cotidianamente. Además, el cariño motiva al niño a satisfacer las expectativas paternas, “incorporando valores paternos como la consideración o la justicia en las relaciones interpersonales” (Moore, 1997). De tal modo influye el ambiente atribuible a las relaciones sociales al interior del hogar en los niveles de educabilidad de los niños.

iii) Involucramiento parental: introducción informativa de los padres en la vida de sus hijos, planteado desde el conocimiento que tienen los padres acerca de las relaciones y actividades de sus hijos. En el caso del tercer aspecto, la hipótesis señala que una estrategia de crianza de los niños que implique un mayor involucramiento de los padres, desde el punto de vista de su conocimiento de la vida de su hijo, sus amigos, compañeros y actividades, generará mayores niveles de educabilidad en éste, comparando con un estilo de crianza en que los niveles de involucramiento de los padres con la vida de su hijo sea pequeña: que no conozcan a las personas con las que se relaciona, ni las actividades que realiza, ni dónde se encuentra su hijo cuando no lo está viendo. Esto se vincula bastante a los puntos anteriormente expuestos, es decir, que el vínculo estrecho entre padres e hijos genera patrones de educabilidad por distintos motivos, que son dejados de lado si el padre cría a su hijo sin involucrarse altamente en el proceso.

iv) Coacción parental: corresponde al trato que tienen los padres con el hijo, tomando en cuenta especialmente gritos, insultos y/o golpes. Es la actitud latente de imposición de autoridad parental. Su respectiva hipótesis asociada indica que la acción coactiva excesiva por parte de los padres, manifestada en gritos, insultos o golpes, genera menores niveles de educabilidad en los hijos, al comparar con hogares en que los niños no reciben gritos, insultos ni golpes. El estilo autoritario de crianza, o uno definitivamente violento, tiene efectos contradictorios en la educabilidad de los niños: por una parte genera disciplina, pero por otra inhibe muchos aspectos del desarrollo del niño, como la madurez, la capacidad de resolver problemas, la capacidad de tomar decisiones y otros. Cuando los niños pasan el tiempo con dirigentes educativos autocráticos (autoritarios), tienen una conducta orientada al trabajo, pero con escasa dedicación personal (Clay, 1976). La relación completa tiende a indicar que la educabilidad baja como un todo al enfrentarse a padres autoritarios, al menos si se compara con una paternidad de tipo autoritativo⁷.

⁷ Con el estilo de crianza autoritativo aludimos a aquella forma de educación de los hijos que no impone ciegamente, pero tampoco deja a los niños en libertad absoluta. Es decir, aquella forma de crianza que logra de mejor manera un equilibrio entre control y libertad; aquella que entrega normas claras a los hijos, pero también les confiere capacidad de pensar por sí mismos.

v) Permisividad parental: corresponde a la flexibilidad, abundancia de libertades para los hijos; escasas reglas o pautas de comportamiento. Con respecto a este quinto aspecto, la hipótesis correspondiente se asemeja bastante a la anterior, puesto que también debe ser puesta en contraste con una educación autoritativa, esta vez desde el otro extremo. Se afirma que un estilo de crianza permisivo tenderá a generar niños con niveles de educabilidad más bajos que los correspondientes a niños que fueron criados de modo autoritativo. Esta permisividad, en tanto no entrega a los niños guías claras de comportamiento, genera vacíos en muchos de los elementos que otorgan educabilidad, como la seguridad en sí mismos y en el mundo. El control moderado hace que los padres sigan atentos a los desafíos del niño, sin ceder el derecho a fijar normas de comportamiento. Así aumenta la comprensión del niño en términos de las reglas impuestas, haciendo que sea posible para el niño vigilar su propio comportamiento cuando los padres no están presentes (Moore, 1997). La permisividad, en este sentido, supone un salto hacia el polo contrario, que conlleva nuevos problemas.

Modelos y resultados

La perspectiva de la *educabilidad* nos invita a fijarnos en un latente “stock de cualidades” previas a cualquier proceso de aprendizaje. En rigor, se trata de identificar cuál es ese “conjunto de recursos, aptitudes o predisposiciones” del que habla López. Esto es lo que explica que el foco no esté puesto en el logro académico, sino que en el potencial educativo, condición anterior a cualquier éxito escolar; “la experiencia escolar, tal como la conocemos hoy [en América Latina] (...), *presupone* un niño con un conjunto de predisposiciones desarrolladas previamente en el seno de su familia” (López, 2004). Por lo tanto, nuestras escuelas esperan educar niños ya educados en el hogar.

Para confeccionar un modelo de educabilidad, se seleccionaron una combinación de recursos, aptitudes y predisposiciones que denotaran la inclinación de los niños hacia un aprendizaje eficaz. Las calificaciones periódicas recibidas por los niños estudiados, que permitirían evaluar por medio de notas su “logro académico”, no serán usadas por los motivos ya explicados.

Los elementos elegidos fueron seleccionados sobre la base de tres criterios propiamente metodológicos: 1) fiabilidad, 2) complementariedad y 3) alta correlación entre todas las variables.

Finalmente, para evaluar la educabilidad se ponderaron los siguientes aspectos:

- Obediencia
- Orden
- Responsabilidad
- Respeto
- Concentración
- Madurez
- Entendimiento (de lo que estudia)
- Solución de problemas
- Agresividad
- Violencia.

Se tomaron varias preguntas tipo likert (desde 1 “muy en desacuerdo” a 5 “muy de acuerdo”), como por ejemplo: “su hijo/a se porta bien en la escuela”, “su hijo/a se distrae con facilidad en clases”, “a su hijo/a le cuesta entender lo que estudia” y “su hijo/a en general cumple con las tareas que le piden en la escuela”. Las variables seleccionadas formaron un “índice de educabilidad”, que resultó de un promedio simple entre las preguntas. Cada aspecto de educabilidad es representado sólo por una variable, y cada una de estas variables fue incluida con igual ponderación en el cálculo del promedio. La distribución de este índice fue transformada en dicotomía (baja educabilidad / alta educabilidad), obteniendo una distribución de 45% de “educabilidad adecuada” y 55% de calificación como “educabilidad baja”.

Luego de la construcción del índice de educabilidad, se buscaron aquellas variables independientes que satisficieran las dimensiones expuestas en el marco teórico y que tuvieran incidencia en la educabilidad del niño.

De esta forma, se incluyeron 4 variables independientes, cada una correspondiente a una dimensión (permisividad parental no obtuvo ninguna variable correlacionada con educabilidad del niño, por lo cual no fue incluida en este modelo):

i) Comunicación y confianza: confianza del hijo hacia la madre, que se midió con una pregunta acerca de si la madre percibe que el hijo le cuenta o no sus problemas sentimentales.

ii) Ambiente familiar: percepción de ambiente familiar, medida en una evaluación por parte de la madre respecto del ambiente familiar.

iii) Involucramiento parental: conocimiento de parte del padre o quien hace de padre acerca de los amigos de su hijo/a.

iv) Coacción parental: trato del padre o quien hace de padre hacia el niño, medida en cuanto a la percepción de la madre acerca de si el padre o quien hace de padre insulta o le grita al niño.

El resultado de este modelo corroboró la mayoría de las hipótesis propuestas, y la única variable que finalmente no obtuvo una relación estadísticamente significativa con la educabilidad del niño fue “conocimiento de los amigos del hijo”. Es así como se realizó un segundo modelo de regresión logística, en el cual sólo se consideraron las tres variables restantes; éste último modelo resultó ser el definitivo (ver Tabla 7). Estos modelos fueron controlados por la variables “religiosidad”, “sexo del hijo de referencia” y “edad del hijo de referencia”, concluyendo que la explicación de la probabilidad de educabilidad que ofrece el modelo, es completamente independiente a los efectos que tiene cada una de estas variables en la educabilidad del niño.

TABLA 7: COMPARACIÓN DE MODELOS EXPLICATIVOS DE EDUCABILIDAD

Variables (y dimensiones respectivas de crianza)	Modelo 1	Modelo2
Conocimientos de amigos del hijo (involucramiento parental)	,426 (1,532)	-
Trato del padre hacia el hijo (coacción parental)	,998* (2,712)	1,051** (2,861)
Ambiente Familiar (percepciones sobre éste)	1,005* (2,731)	1,092* (2,979)
Confianza hijo hacia la madre (comunicación y confianza)	1,296** (3,656)	1,295** (3,650)
Constante	-1,871** (,154)	-1,644** (,193)
R cuadrado Nagelkerke	,229	,220

Significación: *<0,05; **<0,005. En cada celda se exponen los respectivos Betas y entre paréntesis los Exp(Beta).

Fuente: Elaboración propia

El modelo nos plantea que en cuanto exista un buen trato del padre o quien hace de padre hacia el niño (manteniendo todas las demás dimensiones o variables constantes), este niño aumentará sus chances de tener mayor educabilidad en 2,9 veces. En cuanto exista un buen ambiente o convivencia familiar, las chances de que el niño posea mayor educabilidad aumentarán en 3 veces. Finalmente, en la medida que el niño tenga la confianza para contarle a su madre sus problemas o asuntos sentimentales, las chances de que el niño posea mayor educabilidad aumentarán en 3,7 veces.

De esta forma, el análisis de los resultados nos orienta a considerar que de los cinco componentes que en un principio se consideraron fundamentales en el estilo de crianza (comunicación y confianza, involucramiento de los padres, buena convivencia familiar, permisividad de los padres y la acción coactiva de éstos hacia el hijo), sólo tres han sido comprobados como reales aspectos de influencia en la educabilidad del niño. Por lo tanto, es efectivo que a mayor confianza por parte del niño a su núcleo familiar, sumado al desarrollo de una buena convivencia familiar y a la ausencia de repetidos métodos coactivos, el niño adquirirá una mayor educabilidad, es decir, tendrá mejores herramientas a la hora de enfrentarse al sistema del aprendizaje.

Conclusiones

Los estilos de crianza efectivamente se relacionan con el nivel de educabilidad de los niños entre 6 y 10 años que viven en los campamentos de la Región Metropolitana. Sin embargo, hay que ser más específicos al momento de dar cuenta de esta relación: no todas las dimensiones del estilo de crianza demuestran tener gran influencia en el conjunto de recursos, aptitudes o predisposiciones que hacen posible que un niño pueda asistir exitosamente a la escuela.

La evidencia estudiada en esta investigación nos muestra, en primer lugar, que el nivel de permisividad no parece afectar en el grado de educabilidad que tienen los niños entre las edades de 6 y 10 años. Con esto, en contra de lo que se había pronosticado, no se comprobó la hipótesis inicial de que un estilo de crianza permisivo tendería a generar niños con niveles de educabilidad más bajo que los correspondientes a niños que fueron criados de modo autoritativo⁸.

8 Por cierto, el análisis tampoco indica lo contrario, y más bien habría que decir que falta por investigar en este sentido, ya que las causas de la ausencia de relación no están claras. Puede haber problemas a nivel de los indicadores, o de la base de datos utilizada.

Por otra parte, si bien la dimensión de involucramiento parental fue representada por una variable en la formulación de un segundo modelo, su significación y explicación de educabilidad eran mínimas. Esto nos llevó a anular su hipótesis respectiva: el involucramiento parental no es una dimensión de crianza que nos ayude a explicar una porción significativa de las chances de educabilidad en los niños.

A pesar del rechazo de dos hipótesis, se descubrió que el estilo de crianza sí explica significativamente la educabilidad del niño. Tomando indicadores del 1) ambiente familiar, 2) comunicación/confianza y 3) coacción parental, se formó un modelo que explica una importante parte de la variabilidad en las probabilidades de educabilidad del niño. Estas tres dimensiones del estilo de crianza, deben ser especialmente tomadas en cuenta por los padres al momento de pensar en criar hijos con mayor potencial de aprendizaje escolar posterior.

III. Comunicación, autonomía y seguridad. Influencia de la comunicación padres-hijos en el desarrollo del niño en contextos de pobreza

Sofía Covarrubias, Constanza Hurtado, Francisca Rioseco, Sofía Sagües

En el proceso de crecimiento y desarrollo de los niños intervienen múltiples variables de contexto que hacen bastante imprevisible el nivel de desarrollo con que se llegará a adulto. Durante los primeros años del individuo, el espacio primario desde donde el niño se nutre para adquirir los insumos de su desarrollo personal es la familia. Allí se le enseña el idioma, las normas y las principales habilidades sociales que necesitará. Es por esto que es previsible, y al respecto se ha estudiado largamente, que todas las variables familiares tengan algún efecto en el desarrollo de los niños. La presencia de esta relación suscita múltiples preguntas acerca de cómo los estilos de crianza y las prácticas que los padres emprenden en la crianza de sus hijos influyen en el desarrollo de los niños. Al mismo tiempo, especificar cuáles son las formas de crianza en contextos de pobreza y vulnerabilidad, y cómo afectan éstas al desarrollo de esos niños, nos da una herramienta útil para poder potenciar aquellas prácticas que afectan positivamente el desarrollo de los niños y que en estos contextos no son comunes.

El siguiente artículo resume los resultados de una investigación acerca de cómo algunas de las prácticas que ejercen los padres de campamentos de la Región Metropolitana y ciertas características familiares afectan el desarrollo de los niños. Particularmente se busca dar

cuenta de cómo el tipo de comunicación entre padres e hijos repercute en el desarrollo de la autonomía y seguridad de los niños. La hipótesis de trabajo que guía esta investigación es que la apertura de los padres a la comunicación bidireccional mejora el desarrollo de los niños en cuanto a su independencia y autonomía.

Discusión teórica

Los estilos parentales deben ser entendidos como una constelación de actitudes hacia el niño que le son comunicadas y que crean un clima emocional en el cual se expresa el comportamiento de los padres. Esos comportamientos incluyen, por un lado, comportamientos dirigidos hacia metas a través de las cuales los padres desempeñan sus obligaciones como padres (llamadas prácticas parentales) y, por otro lado, interacción padres-hijos que comunican una actitud emocional pero sin estar dirigida al logro de alguna meta determinada, tales como gestos, cambios en el tono de voz o expresión espontánea de emociones. Se entiende que el estilo parental es una característica de los padres que altera la eficacia de los esfuerzos de socialización, al moderar la efectividad de las prácticas particulares y por lo tanto tiene consecuencias en la apertura del niño hacia la socialización (Darling y Steinberg, 1993).

Los estilos parentales han sido exitosamente descritos por Diana Baumrind a través de una tipología en torno a la que, desde el punto de vista de la autora, es el control la función principal de los padres. Según la forma en que los padres utilizan su autoridad, estos se podrían dividir en padres autoritarios, directivos (autoritativos) y permisivos. Los padres autoritarios se caracterizan por un estilo impositivo y por valorar la obediencia. Sus patrones comunicativos son más bien unilaterales y usan castigos punitivos como disciplina. En contraste los padres permisivos no son muy exigentes y no utilizan castigos. Al mismo tiempo actúan como si fueran un recurso para sus niños y suelen no tener un rol activo en la formación y determinación del comportamiento de sus hijos. Por su parte los padres directivos (autoritativos) caen entre los dos estilos previos caracterizándose principalmente por un diálogo bilateral argumentativo donde atienden y valoran las opiniones de sus hijos, pero al mismo tiempo definen límites firmes cuando es necesario (Baumrind, 1997).

Esta tipología de estilos parentales da cuenta de las diferencias entre los modos de ejercer la paternidad, sin embargo no es útil a la hora de clarificar qué variables se relacionan con el desarrollo del niño. Para esto deben conocerse qué dimensiones componen y definen a los estilos parentales. Se han destacado como importantes la dimensiones de 1) el *Control parental*, que se

refiere propiamente a la forma como los padres utilizan su autoridad para regular la conducta de los hijos, 2) el *Involucramiento parental*, que se refiere al tiempo que los padres dedican a estar con sus hijos y finalmente, y la más relevante para la comprensión de este estudio, 3) los *Patrones de comunicación padres-hijo* donde se distinguen patrones de comunicación unidireccional y de tipo bidireccional. Este último aspecto puede ser entendido como una subdimensión del involucramiento parental, pero distinguirla nos permite ahondar en ella, y nos parece de extrema importancia dado el fundamental efecto de esta variable sobre el desarrollo del niño, según lo que la literatura señala.

Respecto a esta dimensión se ha señalado que la apertura de los padres a la comunicación bidireccional, que sabemos, es una característica propia de los padres directivos, mejora el desarrollo de los niños en cuanto a su independencia y autonomía, y por el contrario, que la inexistencia de esa posibilidad en la educación de los niños (propio de los padres autoritarios o permisivos) dificulta el desarrollo de estas capacidades (Lewis, 1981).

Ahora bien, para comprender la autonomía en el desarrollo de los niños en relación a las prácticas parentales, debe entenderse la influencia de la familia en el aprendizaje de los primeros años de vida. Por un lado, las familias transmiten aprendizajes conscientes que apuntan al desarrollo cognitivo de los niños, pero además existe un aprendizaje inconsciente que se transmite de manera no racional y espontánea. Los niños se hacen parte de un proceso de aprendizaje a través de un esfuerzo físico, mental y emocional, que tiene como resultado la conformación del sujeto. Es en esta etapa del desarrollo cuando se construye la identidad, que requiere del fortalecimiento y retroalimentación a lo largo de la vida. En este sentido, parte del traspaso en aprendizaje que hacen los padres a los hijos, consiste en el grado de autonomía y seguridad, y se expresa en la identidad de los niños. El proceso de construcción de identidad se da en la identificación de los niños con sus padres y tiene por lo tanto una fuerte base afectiva (López, 2004). Esto sugiere que ambientes poco afectivos, niños que han experimentado situaciones frecuentes de tensión, desapego materno, abandono o negligencia, inciden en la formación de identidad de los niños. El sentido de sí mismos que tienen estos niños aparece como desorganizado y empobrecido, y caracterizado por un escaso sentido de responsabilidad sobre las acciones que emprenden. El diálogo afectivo en el marco de la seguridad que da el apego estable, potencia el desarrollo de la autonomía en los niños. A través de esta práctica se les proporciona a los niños herramientas básicas para pensar etiquetar, y reflexionar acerca de sus emociones e intenciones (Tyson, 2005).

Entonces, se podría esperar que los padres que establecen una comunicación con sus hijos de tipo reflexivo, donde hay cabida para escuchar a los niños, favorezcan el desarrollo de la autonomía de los niños. Se trata de padres que además privilegian el sentido de la responsabilidad por sobre los castigos. En una familia donde existe comunicación bidireccional, los padres transmiten a los hijos confianza en sus posibilidades, la importancia de centrarse en lo positivo y estimulación de la responsabilidad por medio de autonomía en las decisiones que toman los niños (Bartau et. al., 2000).

En síntesis, es esperable que el ambiente familiar del que son parte los niños y algunas prácticas parentales como son el tipo de comunicación, incidan en el desarrollo de autonomía y seguridad de los niños.

Modelos y resultados

La variable dependiente de esta investigación es un *índice de autonomía y seguridad del niño*, que resume la información obtenida de dos preguntas: “su hijo/a es seguro de sí mismo” y “cuando enfrenta un problema, por lo general su hijo/a es capaz de encontrar una solución adecuada” (desde 1 muy en desacuerdo a 5 muy de acuerdo). Se estima que alrededor de un 46% de la muestra tendría niveles adecuados de autonomía y seguridad.

La variable *independiente* que más efecto tiene es la *comunicación padres-hijos*. Es un índice que combina dos preguntas: a) “En general, su hijo/a le cuenta a su papá o al que hace de su papá sobre sus actividades del día o sobre sus amigos, frecuentemente, a veces, casi nunca o nunca”; b) “En general, su hijo/a le cuenta a su papá o al que hace de su papá sobre sus sentimientos o problemas, frecuentemente, a veces, casi nunca o nunca”. La mitad de la muestra tiene una comunicación padres-hijos considerada como adecuada y la otra mitad como poco adecuada.

Además de esta primera variable se incluyen otras que pudieran explicar el desarrollo del niño en cuanto a su autonomía. Se consideran por tanto todas aquellas variables relacionadas con el ambiente familiar, la presencia de violencia, alcoholismo y también una variable estructural de control como el sexo del hijo y una variable sobre si el niño vive o no con el padre.

A través de matrices de correlaciones se vio que todas aquellas variables relacionadas con ambiente familiar (percepción del ambiente familiar, presencia de violencia y presencia de alcohol en el hogar) estaban directamente relacionadas con las formas de comunicación, por lo que no podrían tener efectos independientes en las chances de tener un desarrollo adecuado de la autonomía del

niño⁹. Por esta razón, de este set de variables correlacionadas sólo se ingresó al modelo la variable sobre la comunicación padres-hijos para poder observar su efecto independiente, pero teniendo en cuenta para el análisis posterior que las formas de comunicación van de la mano con condiciones de ambiente familiar como la violencia y el alcohol.

Finalmente las variables incluidas en el modelo fueron, además de la variable sobre patrones de comunicación, una variable relativa a la religiosidad de la madre, el hecho de que el padre viva o no con el niño y, como variable de control, el sexo del menor; todas variables correlacionadas con el índice de autonomía del niño.

Respecto a la religiosidad, la literatura muestra que las creencias religiosas de los padres determinan sus prácticas parentales e incluso hay evidencia que indica que la religiosidad de los padres es mejor predictor del desarrollo de los niños que el estilo parental (Schottenbauer et. al., 2007).

Por su parte, respecto de la presencia del padre en el hogar, se ha tendido a relacionar ésta con una mejor situación en el hogar debido a un mayor aporte económico, además de una mayor estabilidad al interior de la familia (Camhi, 2008), lo cual puede tener influencia en el desarrollo cognitivo del niño. Cuando el padre está ausente las madres están sometidas a una mayor exigencia laboral y falta de recursos, que pueden generar stress y por lo tanto puede ser la causa de prácticas parentales que sean poco beneficiosas para el desarrollo de la Autonomía y Seguridad del niño.

La Tabla 8 nos muestra dos modelos resultantes de la regresión logística, el primero con todas las variables incluidas y el segundo sólo con aquellas variables estadísticamente significativas a un nivel de confianza mayor al 95%.

Los resultados obtenidos muestran que sólo la comunicación padres-hijo y la religiosidad de la madre se relacionan significativamente con el Índice de Autonomía y Seguridad. Por lo tanto, se comprueba la incidencia de estas dos variables en el desarrollo de la autonomía y seguridad de los niños y no así el efecto de si el niño vive o no con el padre, ni del sexo del niño, las cuales no determinarían de manera significativa el nivel de desarrollo de la autonomía y seguridad de éste.

⁹ Esto sucede porque la regresión logística mide la influencia independiente de cada variable predictora sobre la dependiente por lo que si se ingresan en el modelo variables predictoras muy correlacionadas los efectos se anulan y no tenemos información sobre ellas.

TABLA 8. REGRESIÓN LOGÍSTICA SOBRE LAS CHANCAS DE TENER UN ALTO NIVEL DE AUTONOMÍA Y SEGURIDAD

VARIABLES EN EL MODELO		Modelo 1	Modelo 2
Baja comunicación padres-hijo	B Exp(B)	-,862** ,422	-,870*** ,419
El padre no vive con el niño	B Exp(B)	-,886 ,412	
Madre no religiosa	B Exp(B)	-,781** ,458	-,777** ,460
Sexo masculino	B Exp(B)	-,194 ,824	
Constante	B Exp(B)	,916** 2,499	,654** 1,923
N		155	155
R2 de Cox y Snell		,103	,076
R2 de Nagelkerke		,138	,102

*** Significatividad $\leq 0,01$ ** Significatividad $\leq 0,05$
Fuente: Elaboración propia

Respecto de las variables en que sí comprobamos un efecto, la regresión nos permite jerarquizar sus efectos. En este caso el Índice de Comunicación padres hijos es la variable con mayor incidencia, presentando un efecto tal sobre el Índice de desarrollo de la Autonomía y Seguridad de los niños, que los niños que son sujetos de un bajo nivel de comunicación padres hijos disminuyen el riesgo de experimentar un alto desarrollo de autonomía y seguridad en un 58 %¹⁰, al comparar con aquellos niños que son sujeto de una buena comunicación padres hijos, manteniendo todas las demás variables constantes.

Esto confirma la hipótesis básica, pero se agrega además el efecto del hecho de que la madre no sea religiosa, el cual incide también en el desarrollo de la autonomía y seguridad, de tal manera que disminuye las chances de tener un bajo desarrollo de la autonomía en un 54% al comparar con aquellos niños que tienen madres religiosas, manteniendo todas las demás variables constantes.

Este último aspecto abre nuevas preguntas teóricas que den luces sobre las posibles razones que podrían explicar que la religiosidad de la madre incida en el desarrollo de la autonomía y seguridad del niño. Se podría considerar que dado que las creencias religiosas permiten, exigen y prohíben ciertos comportamientos (como rezar

diariamente, asistir a misa o meditar), estos pueden traspasarse a los hijos y resultar beneficiosos para la formación de la identidad, por ejemplo, a través de la generación de un compromiso o un sentido propio de vida. Quedaría por investigar empíricamente cuáles de estas prácticas propias de familias religiosas, pero que podrían darse también en contextos no religiosos, son las que benefician el desarrollo de la seguridad y la autonomía del niño.

Conclusiones

Los resultados confirman la existencia de relaciones entre una comunicación de tipo bidireccional y un buen desarrollo de la autonomía de los niños, comprobándose por tanto la incidencia positiva de este tipo de prácticas parentales. Aparece también la religiosidad de la madre como otro factor relacionado que incide de manera positiva en el desarrollo de los niños entre 6 y 10 años, ya que robustecen el desarrollo de la seguridad y autonomía fortaleciendo la conformación de la identidad del menor. Se confirma que las estrategias enfocadas a aumentar el desarrollo del niño deben intervenir en la familia y en sus prácticas, en especial en aquellas relativas a la comunicación o aquellas derivadas de la religiosidad, pero nada obliga a pensar que sólo puedan generarse en contextos religiosos. Sobre todo cuando se trata de familias vulnerables, las madres pueden ser “habilitadas” como mediadoras en el mejoramiento de los logros de sus hijos (Arancibia, 1995). Considerando este hallazgo, una posible intervención en contextos de extrema pobreza,

¹⁰ Cálculos basados en el modelo 2. Así, el efecto porcentual de cada variable en las chances (o el riesgo) de que un niño tenga un buen desarrollo de su autonomía y seguridad, se calcula en base a: $(ExpB-1)*100$

es generar espacios de formación para madres y padres, donde se eduque en prácticas comunicacionales de tipo bidireccional con sus hijos, que reemplacen a prácticas unidireccionales, de manera que el centro sea la comprensión entre ambos y no la imposición de una opinión por sobre otra. Otra forma de aportar en las prácticas bidireccionales es entregar al hijo la toma de decisiones en algunos ámbitos.

Lo que este trabajo sugiere es que niños que han crecido en ambientes familiares donde la comunicación se basa en el respeto y preocupación por el otro, donde los padres transmiten la responsabilidad sobre los actos y

la reflexión y deliberación como condiciones para realizarlos, y dejan que sus hijos tomen algunas decisiones - aunque se equivoquen -, presentan mayores grados de seguridad personal y autonomía.

La creación de estrategias orientadas a que los padres reconsideren los efectos de sus acciones queda pendiente. Existen experiencias de implementación de este tipo de formación de la labor de los padres, que han resultado exitosas. Una mejor percepción de su rol de padres, podría ayudar a modificar en parte las condiciones desventajosas que caracterizan a los niños provenientes de sectores vulnerables.

Referencias Bibliográficas

- Arancibia, V. (1995). El rol de la madre como mediadora en el proceso de habilitación. *Estudios Públicos* N° 59.
- Barnes, G., & Farrel, M. (1992). Parental support and control as predictors of adolescent drinking, delinquency and related problem behaviors. *Journals of Marriage and the Family*, Vol 54.
- Bartau, I., Maganto, J., Echeverría, J., Martínez, R., & Bordon, A. (2000). Evaluación de un programa de intervención dirigido a fomentar la participación de la comunidad educativa en los centros escolares. *Revista de Orientación Pedagógica*.
- Barudy, J. (1999). *Maltrato infantil: Ecología social, prevención y reparación*. Santiago: Baldoc.
- Baumrind, D. (1997). *Current patterns of parental authority. Developmental psychology monograph*. Washington: American Psychological Association.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (2003). *Los Herederos: Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bowlby, J. (1964). *Los cuidados maternos y la salud mental*. Buenos Aires: Humanitas.
- Camhi, R. (26 de Febrero de 2008). *Es hora de pensar en incentivos tributarios o económicos para promover las familias estables*. Obtenido de Libertad y Desarrollo: www.lyd.com
- Cepeda, E., & Caicedo, G. (2007). Factores asociados a la calidad de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol 43, N° 4.
- Clay Lindgreen, H. (1976). *Introducción a la psicología social*. México: Trillas.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, Vol 113, N° 3.
- Entwisle, D., Alexander, K., & Olson, L. (1997). *Children, schools and inequality*. Boulder: Westview Press.
- Giddens, A. (1993). *Sociología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Lewis, C. (1981). The effects of parental firm control: A reinterpretation of the findings. *Psychological Bulletin*, Vol 90.
- López, N. (2004). *Educación y equidad. Algunos aportes desde la noción de educabilidad*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- Maclanahan, S. (1985). Family structure and the reproduction of poverty. *The American Journal of Sociology*, Vol 90.
- Moore, S. (1997). *El papel de los padres en el desarrollo de la competencia social*. ERIC DIGEST 2.
- Schottenbauer, M., Spornak, S., & Hellstrom, I. (2007). Relationship between family religious behaviors and child well-being among third-grade children. *Mental Health, Religion and Culture*, Vol 10, N° 2.
- Tyson, P. (2005). Affects agency and self regulation: Complexity theory in the treatment of children with anxiety and disruptive behavior disorders. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, Vol 53, N°1 , 159-187.
- Valenzuela, E. (2006). Padres involucrados y uso de drogas. *Estudios Públicos*, N° 101, 147-164.