



Publicaciones
académicas y
científicas

UNIVERSIDAD
PROVINCIAL DE
CÓRDOBA | UPC

Autoras: Bruno, María Fernanda; Filippi, Julia; Glanzmann, Julia y Vila, Micaela

Trabajo final de grado

Caracterización de las prácticas de crianza y el ambiente familiar en el que se desarrollan los/as niños/as de 0 a 4 años que residen en una ciudad-barrio ubicada al nordeste de la ciudad de Córdoba

Trabajo final presentado para la obtención del grado de Licenciatura en Psicomotricidad.
Facultad de Educación y Salud. Universidad Provincial de Córdoba

Año: 2023

Directora: **Bezzone, Nora**

Codirectora: **Chauvet, María Laura**

UNIVERSIDAD
PROVINCIAL DE
CÓRDOBA | UPC


REPOSITORIO.UPC
Repositorio Digital Institucional

Documento disponible para su consulta y descarga en el [Repositorio Digital Institucional Universidad Provincial de Córdoba](#)



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#).

LICENCIATURA EN PSICOMOTRICIDAD

Caracterización de las prácticas de crianza y el ambiente familiar en el que se desarrollan los/as niños/as de 0 a 4 años que residen en una ciudad-barrio ubicada al nordeste de la ciudad de Córdoba.

Autores:

Bruno, María Fernanda.

Filippi, Julia.

Glanzmann, Julia.

Vila, Micaela.

Director/a:

Mgter. Bezzone, Nora

Co-director/a:

Mgter. Chauvet, María Laura

Córdoba, 2023

No queremos dejar de agradecer a las personas que estuvieron presentes durante todo el recorrido de la carrera...

A nuestra familia por brindarnos la oportunidad de poder formarnos profesionalmente y junto a nuestros/as amigos/as por acompañarnos y apoyarnos en cada paso que dimos.

A la facultad por abrirnos las puertas y darnos la posibilidad de conocer a personas que con su pasión por lo que hacen, lograron transmitirnos más allá de los conocimientos y herramientas, la motivación para seguir aprendiendo en este camino de la Psicomotricidad. Un agradecimiento especial a nuestra directora Nora Bezzone y co-directora María Laura Chauvet por guiarnos en la realización del presente Trabajo Final de Licenciatura, por su paciencia, predisposición y tiempo dedicado.

Por último, pero no menos importante, agradecer al grupo por el tiempo compartido y dedicado, por sostenernos en los momentos difíciles y/o de cansancio, por la predisposición para escucharnos e intercambiar posiciones y principalmente por el compromiso con el que afrontamos todo este recorrido realizado.

Índice

Resumen	5
Introducción	6
1. Antecedentes	10
2. Marco Teórico	18
2.1 Conceptualizaciones del desarrollo en la primera infancia.....	19
2.1.1 La importancia de los primeros años en el desarrollo	19
2.1.2 Enfoques y perspectivas para pensar el desarrollo infantil en relación al contexto.....	20
2.2 Ambientes familiares: factores protectores y de riesgo que atraviesan el bienestar infantil	23
2.3 Desarrollo infantil en relación a las prácticas de crianza.....	25
2.3.1 Prácticas de crianzas y puesta de límites	27
2.3.2 Prácticas de crianza y juego	29
3. Metodología	32
3.1 Objetivo general.....	33
3.2 Objetivos específicos	33
3.3 Procedencia de los datos de la submuestra	37
3.4 Instrumentos de recolección de datos	37
3.4.1 Proceso de validación de los instrumentos del GIEP	39
3.5 Consideraciones éticas	40
4. Resultados	41
4.1 Principales características de la submuestra	42
4.2 Resultados generales de la aplicación de los instrumentos Prácticas de Crianza y Cuestionario de Evaluación del Ambiente Familiar	48
4.3 Descripción y análisis de las percepciones que los/as adultos/as encargados de la crianza tienen en relación al juego.....	49
4.4 Descripción y análisis de las conductas en relación a la puesta de límites por parte de los/as adultos/as responsables de la crianza.	53
5. Conclusiones	59
6. Referencias Bibliográficas	65
7. Anexos.....	71
7.1 Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar (GIEP, 2005).....	72

7.2	Instrumento de Prácticas de Crianza (GIEP, 2005)	74
-----	--	----

Resumen

La presente práctica investigativa se enmarcó dentro del Trabajo Final de Licenciatura en Psicomotricidad de la Facultad de Educación y Salud perteneciente a la Universidad Provincial de Córdoba.

Desde la psicomotricidad, se considera a la primera infancia como un período determinante en el desarrollo infantil, en donde el/la niño/a necesita un contexto estructurador que posibilite interacciones significativas con el/la adulto/a. Dentro de estas interacciones, fueron de interés el juego y los límites, en tanto, son aspectos fundamentales para el desarrollo y socialización del infante. Dicho desarrollo implica un proceso multidimensional en donde intervienen las prácticas de crianza y el ambiente familiar, ambos influenciados por el contexto y normas en que se desarrollan e interactúan los sujetos.

Considerando la importancia del contexto, se planteó como objetivo caracterizar las prácticas de crianza y el ambiente familiar en el que se desarrollan los/as niños/as de 0 a 4 años que asistieron al control de niño sano en el Centro de Atención Primaria de la Salud de una ciudad-barrio ubicada al nordeste de la ciudad de Córdoba en el año 2022.

La investigación se desarrolló desde una metodología cuantitativa de corte transversal con análisis estadístico descriptivo de una submuestra del estudio de Bezzone y colaboradores, compuesta por 83 niños/as de una ciudad-barrio seleccionada por conveniencia y disponibilidad de datos. Estos últimos, fueron recolectados a través del Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar y el Instrumento de Prácticas de Crianza del Grupo Interdisciplinario de Estudios Psicosociales (GIEP).

Los principales resultados, evidenciaron que en los/as adultos/as responsables de la crianza prevalece el respeto del derecho al juego y se lo considera como medio de aprendizaje. En relación a la puesta de límites, se observó en cuanto a las conductas de los/as adultos/as encargados/as de la crianza, la coexistencia de factores de riesgo y factores protectores.

Palabras clave: comunidades vulnerables - desarrollo infantil - prácticas de crianza - relaciones familiares.

Introducción

El presente Trabajo Final de Licenciatura (TFL) corresponde a la Licenciatura en Psicomotricidad que se dicta en la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC). Dicho TFL se enmarca a partir de la línea de investigación cuantitativa denominada “Ambientes de crianza y desarrollo infantil en las ciudades-barrios de Córdoba Capital: hacia la construcción de evidencia científica para la toma de decisiones sanitarias eficientes” llevada a cabo por Bezzone, Lodeyro, Andrada, Fernández, A., Moyano, Nieto, Rodríguez Rocha, Spaini, Vieitez y Fernández, R.

Las autoras, tienen como objetivo analizar el ambiente de crianza de los/las niños/as de 0 a 4 años que residen en ciudades-barrios y que asisten al control del niño sano durante marzo-mayo del 2022, en los Centros de Atención Primaria de la Salud (CAPS) de dependencia provincial de Córdoba. Dicha línea de investigación, utilizó para la recolección de datos la Prueba Nacional de Pesquisa (PRUNAPE) creada en Argentina en el año 2004 en el Hospital Garrahan, para detectar problemas inaparentes del desarrollo psicomotor de los/las niños/as. Como así también, se aplicó el Instrumento de Prácticas de Crianza y el Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar, ambos desarrollados en Uruguay por el Grupo Interdisciplinario de Estudios Psicosociales (GIEP) en el año 1998 y validados en el año 2005.

Para adentrarse en la temática del presente TFL, es de relevancia considerar los primeros años de vida como determinantes para el desarrollo de los infantes, puesto que las experiencias que establecen con su entorno y el impacto del ambiente influirán no sólo en la forma de construir su identidad y sus relaciones, sino en cómo se estructure y funcione su propio cerebro (Canetti y Schwartzmann, 2013). De esta forma, los aspectos de la crianza que se dan en el microsistema familiar, el cual está en constante interrelación con el macrosistema, exosistema y mesosistema (Bronfenbrenner, 1987), pueden influir de manera favorable u obstaculizadora en la calidad del ambiente y los cuidados que reciben los/as niños/as, condicionando sus oportunidades de desarrollo.

De esta manera, la presente práctica investigativa se centró en el microsistema familiar indagando acerca de las prácticas de crianza y el ambiente familiar en donde los/as niños/as se desarrollan, considerando la relación mutua con el contexto vulnerable en el que están insertos. Para ello, se seleccionó de la muestra recogida por el equipo de investigación de Bezzone et al., una ciudad-barrio ubicada al nordeste de la ciudad de Córdoba. Las ciudades-barrios se construyeron a partir del año 2003 por una política habitacional provincial que

surge del programa “Mi casa, Mi vida”, en donde las villas de emergencias que se encontraban dentro de la ciudad de Córdoba, fueron relocalizadas hacia nuevos barrios ubicados fuera del ejido municipal de la ciudad.

Fue de interés plantearse los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las características de las prácticas de crianza y el ambiente familiar en el que se desarrollan los/as niños/as de una ciudad-barrio del nordeste de Córdoba? ¿Cuáles son las conductas en relación a la puesta de límites de los/as encargados/as de la crianza en la ciudad-barrio del nordeste de Córdoba? y ¿Cuáles son las percepciones que los/as encargados/as de la crianza tienen acerca del juego? En base a estos interrogantes se planteó como objetivo general caracterizar las prácticas de crianza y el ambiente familiar en el que se desarrollan los/as niños/as de 0 a 4 años que asistieron al control de niño sano en el CAPS de una ciudad-barrio ubicada al nordeste de la ciudad de Córdoba en el año 2022. De allí se desprendieron tres objetivos específicos que pretendieron: reconocer la presencia de riesgo para el desarrollo de los/as niños/as en el ambiente familiar y las prácticas de crianza, identificar las conductas en relación a la puesta de límites de los/as adultos/as encargados/as de la crianza hacia los/as niños/as, como así también determinar las percepciones que tienen dichos/as adultos/as acerca del juego.

La organización del presente TFL está conformado por cinco capítulos en los que se desarrolla: antecedentes; marco teórico; metodología y análisis de datos; resultados; y conclusiones. A continuación, presentaremos sucintamente dichos capítulos.

En antecedentes (Capítulo 1), considerando los interrogantes de interés para el presente TFL se llevó a cabo una búsqueda de investigaciones acerca de la puesta de límites y el conocimiento parental en relación con los juguetes y los juegos, como así también en relación a las prácticas de crianza y el ambiente familiar. Entre ellas, se destacan 6 investigaciones que recuperan las categorías analíticas denominadas juego y límites que fueron de interés para dicho TFL. A su vez, 4 de 11 antecedentes se focalizan en contextos vulnerables y cómo estos impactan en el desarrollo de los/as niños/as, mientras que en 2 antecedentes se destaca, que no solamente lo económico se puede considerar un factor de riesgo, sino que también el rol del/a adulto/a, los modos de crianza y la calidad de las interacciones pueden ser factores protectores o de riesgo para el desarrollo de los/as niños/as, es decir, lo afectivo cumple un rol sustancial en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los/as mismos/as.

En el marco teórico (Capítulo 2) se definió a la Psicomotricidad y su objeto de estudio desde los aportes de Chokler (2005). A su vez, se destacó desde autores/as como Lejarraga (2008), Canetti y Schwartzmann (2013), la importancia de las primeras experiencias que el/la

niño/a establece con su entorno y el impacto del ambiente no sólo en la forma de construir su identidad y sus relaciones, sino en la estructuración y funcionamiento del propio cerebro.

Además, se desarrolló tres marcos conceptuales sobre la infancia: sociológico, normativo e integral complejo a partir del desarrollo que plantea Ben Arieh (2007, como está citado en Canetti y Schwartzmann 2013); desde allí se visualizaron los diferentes enfoques y perspectivas, desde los cuales nos posicionamos para abordar el presente trabajo final y que nos permitieron reflexionar sobre el desarrollo infantil. Para hablar de este último, es necesario entenderlo como un proceso complejo, dinámico e integral (Cerutti, 2013) en permanente interacción con el medio que lo rodea. Dicha interacción, es entendida por Sameroff (1983, como está citado en Lejarraga, 2008), de manera transaccional. Por su parte, se presentó igualmente a la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987), en tanto aporta sobre la existencia de una interacción dinámica y acomodación progresiva entre el sujeto y los sistemas del ambiente ecológico que en suma conforman el contexto en el que se desenvuelve el mismo, influyendo directa e indirectamente en el desarrollo de los sujetos.

Por su parte, se abordó desde Amar Amar (2015) y Lejarraga (2008), el rol del entorno y cómo los factores que se encuentran en el mismo, posibilitan o limitan el desarrollo de los/as niños/as incidiendo sobre el bienestar infantil. Este último concepto se desarrolló desde la perspectiva planteada por Canetti y Schwartzmann (2013).

A la par, se conceptualizaron las prácticas de crianza y su influencia sobre el desarrollo del infante, desde autoras/es como Cerutti (2015), Aguirre Davila (2002) y Tuñón (2011). Dentro de dichas prácticas se hizo énfasis en la puesta de límites, desde autores como Paliwoda (2020) y Guerrero (2014) y en el juego a partir de García (2017), Calmels (2018) y Chokler (2017). Ambos conceptos —límite y juego— son considerados de gran importancia en el desarrollo infantil, se construyen en los primeros vínculos y se transmiten de manera explícita e implícita dejando huellas en la constitución subjetiva.

Por otra parte, en cuanto al diseño metodológico (Capítulo 3), a fin de abordar los objetivos descritos anteriormente, se utilizó una metodología cuantitativa de corte transversal. Se llevó a cabo un análisis estadístico descriptivo con distribución de frecuencias (valores absolutos y relativos) de variables cuantitativas discretas y cualitativas nominales. Además, se hizo referencia al proceso de conformación de la submuestra, la cual estuvo compuesta por 83 niños/as de una ciudad-barrio, seleccionada por conveniencia de acuerdo a disponibilidad de datos a partir de un recorte de la muestra del estudio realizado por el equipo de investigación de Bezzone. La misma, se llevó a cabo en colaboración con estudiantes de

quinto año de la Licenciatura en Psicomotricidad de UPC, mediante la administración del Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar y el Instrumento de Prácticas de Crianza elaborados por el Grupo Interdisciplinarios de Estudios Psicosociales (GIEP).

En relación a la descripción e interpretación de los resultados (Capítulo 4), se comenzó presentando las principales características de la submuestra, posteriormente se analizaron las dos categorías teóricas analíticas denominadas juego y límites con sus respectivas figuras.

Luego, se encuentran las conclusiones (Capítulo 5) a las que se arribaron, y de las cuales se puede señalar que en los/las adultos/as encargados/as de la crianza de los/as niños/as analizados/as prevalece el respeto al derecho al juego de los infantes considerándolo como un medio de aprendizaje, y son los/las adultos/as quienes introducen el jugar en la vida de los/as niños/as conformando un lazo afectivo-emocional en el intercambio lúdico. En relación a la puesta de límites, se observó en cuanto a las conductas de los/as adultos/as encargados/as de la crianza, la coexistencia de factores de riesgo y factores protectores, ya que de acuerdo a las pautas investigadas, en algunas prevalece el estilo educativo de crianza denominado democrático, mientras que en otras el estilo denominado autoritario.

Por último, se detallaron las referencias bibliográficas consultadas a lo largo del presente TFL y a su vez se anexaron los Instrumentos utilizados para la obtención de datos, los mismos son: Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar e Instrumento de Prácticas de Crianza.

1. Antecedentes

Para el presente trabajo se seleccionaron como antecedentes artículos científicos y trabajos finales de grado y posgrado, los cuales brindaron información pertinente para su desarrollo.

Uno de los antecedentes fue el trabajo de investigación de Terra (1989) “Los niños pobres en el Uruguay actual: condiciones de vida, desnutrición y retraso psicomotor” realizado por el Centro Latinoamericano de Economía Humana (CLAEH) de Uruguay. Su objetivo fue relevar las condiciones nutricionales y de desarrollo psicomotor de niños/as pertenecientes a familias pobres del interior urbano de Uruguay. Fueron estudiadas 957 familias y 1.224 niños/as de 0 a 4 años, siendo la muestra representativa de áreas con prevalencia de pobreza, además se incluyó una muestra de 100 familias no pobres (grupo control) de Montevideo, para comparar e identificar diferencias atribuibles a la pobreza. La información se obtuvo mediante entrevistas, talleres familiares y mediciones antropométricas a los/as niños/as. Para los menores de 24 meses, se utilizó la Escala de Evaluación del Desarrollo Psicomotor y para las edades 2-5 años se utilizó el Test de Desarrollo Psicomotor.

Aunque la investigación posee más de 30 años, resultó pertinente considerarla como antecedente en tanto da cuenta que el ambiente familiar y las prácticas de crianza en contexto de pobreza, pueden influir de manera negativa en el desarrollo de los/as niños/as de 0 a 4 años. Esto se ve reflejado en los resultados, dado que las variables asociadas con el desarrollo psicomotor arrojaron que las condiciones socioeconómicas, composición familiar (>4 integrantes), nivel educativo del/a encargado/a de la crianza (<9) y vínculo parental (conflictos y/o separaciones) son consideradas factores de riesgo. A su vez, dichas variables son dimensiones de análisis de los instrumentos de recolección de datos utilizados en el presente TFL: Instrumento de Prácticas de Crianza y Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar del GIEP.

Otro antecedente fue el artículo científico “Desarrollo psicomotor infantil en la Cuenca Matanza-Riachuelo: pesquisa de problemas inaparentes del desarrollo” realizado por Lejarraga, H. Pascucci, Masautis, Kelmansky, Lejarraga, C. Charrúa, Insúa, Nunes (2014). Su objetivo fue realizar una investigación cualitativa sobre la crianza y problemas ambientales, y a su vez detectar problemas de nutrición y desarrollo psicomotor en niños/as menores de 6 años. Los/as investigadores/as analizaron los datos obtenidos en el 2011 de la Encuesta de Nutrición, Desarrollo Psicomotor y Análisis Toxicológico y de la aplicación de la PRUNAPE con la finalidad de pesquisar trastornos inaparentes del desarrollo. Las mismas se aplicaron en

diversos municipios, Cuenca Matanza- Riachuelo y Florencio Varela ubicados en el Conurbano de Buenos Aires (Argentina); en el primero se evaluó 999 niños/as que vivían en contexto vulnerable y en el segundo a 1.181 niños/as que vivían en población no vulnerable. Entre los resultados obtenidos por esta investigación, se encuentran coincidencias con lo propuesto por Terra (1989) al concluir que el contexto de pobreza y el bajo nivel educacional parental, resultan factores de riesgo para el desarrollo de los/as niños/as. A dichos factores, Lejarraga (2014) agrega los efectos del bajo peso al nacer y el nacimiento pretérmino.

El artículo científico realizado por Colacce y Tenenbaum (2018) denominado “Las dimensiones del bienestar infantil y la focalización de los programas dirigidos a la primera infancia” da cuenta de la vinculación que existe entre los factores sociales que influyen en el desarrollo infantil. La misma se llevó a cabo en Montevideo (Uruguay) en el marco del programa de acompañamiento familiar denominado “Uruguay Crece Contigo”. Se analizaron los datos de la Encuesta de Nutrición, Desarrollo Infantil y Salud, realizada longitudinalmente (en dos olas) a 2.085 hogares con niños/as de 6 a 48 meses. El objetivo fue elaborar un índice de privaciones multidimensionales del bienestar infantil y evaluar si este indicador (que no depende solo de lo económico, sino que también incluye los procesos sociales, culturales y políticos) puede ser utilizado como herramienta para identificar la presencia de riesgo en los/as niños/as.

Dicho estudio resultó pertinente, ya que reconoce al desarrollo infantil como un proceso complejo que involucra aspectos tanto físicos como psíquicos y que los primeros años son determinantes para el desarrollo presente y futuro de los/as niño/as. Las autoras mencionan que cuantificar el bienestar infantil considerando sólo al índice de pobreza monetaria resultaría acotado, por ello plantean la necesidad de herramientas para medirlo multidimensionalmente.

También proponen construir un índice que identifique los riesgos en relación a dimensiones como: hogar, embarazo, salud, nutrición y práctica de crianza, resaltando que entre ellas existe cierta interrelación ya que, de manera directa e indirecta, las dimensiones pueden afectar el bienestar infantil. De la conjunción de todas ellas, dependerá la posibilidad de los/as niños/as de tener un contexto adecuado para su desarrollo, tanto físico como humano. Remarcan, además, que los recursos destinados por los/as padres/madres a sus hijos/as no son solo aquellos derivados del dinero o del tiempo, sino que también lo afectivo cumple un rol sustancial en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los/as niños/as. Por lo mencionado anteriormente, esta forma de pensar el bienestar infantil y la importancia del rol adulto que plantean las autoras, resultó de gran relevancia para el presente TFL.

En concordancia con la investigación anterior y la necesidad de pensar de manera multidimensional el bienestar infantil, se destaca el estado del arte denominado “La influencia de la vulnerabilidad social en los estilos parentales. Generando una agenda de investigación” de Simaes, Gago Galvagno, Jaume y Elgier junto con el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) en Argentina (2019).

El objetivo fue analizar los contextos vulnerables y cómo impacta el nivel socioeconómico (NSE) en los diversos estilos en que los/as encargados/as del cuidado de los/as niños/as realizan sus prácticas de crianza. Mencionan que dichos contextos vulnerables deben ser comprendidos multidimensionalmente, reconociendo que existen variables que inciden en los estilos parentales. Es decir, aquellas cuestiones relacionadas al/la encargado/a de crianza, su entorno sociocultural, el tipo de comunicación e interacción adulto/a-niño/a, las formas de percibir dichas interacciones, nivel educativo, el tipo y la composición familiar.

A su vez, expresan que un ambiente de privaciones sociales y negligencia no necesariamente está asociado a privaciones económicas. Dado que un factor fundamental podría ser el modo de crianza determinado por la calidad de las interacciones del ambiente. De esta manera, si el NSE es bajo junto con la exposición a experiencias desfavorables vinculadas a la crianza, se van a producir efectos negativos en el neurodesarrollo. Se halló, además, que un bajo NSE se asocia con niveles educativos bajos (principalmente de sus madres), lo que produce efectos en las estrategias parentales para afrontar las tensiones del ambiente familiar.

Los autores concluyen que el contexto vulnerable junto con el NSE, impactan en los modos en que los/as adultos/as desarrollan sus prácticas de crianza, siendo el nivel educativo, tipo de comunicación e interacción y entorno sociocultural las variables de mayor poder predictivo. Por último, destacan que a pesar de las condiciones socioeconómicas en las que se desarrollan los infantes, los estilos parentales positivos son un factor protector de los efectos negativos que generan las situaciones de vulnerabilidad social.

Otro antecedente hallado fue el artículo científico denominado “Pautas de crianza y desarrollo psicomotor: una investigación en la primera infancia” realizado por Osorio, Cortés, Herrera y Orozco (2017) con el objetivo de describir las pautas de crianza y cómo influyen en el desarrollo psicomotor en los/as niños/as de 2 a 5 años, en el sector de Barrios Unidos del Sur de Santa Rosa de Cabal (Colombia). Se realizó un muestreo no probabilístico, conformado por 39 infantes. Se aplicaron dos instrumentos en niños/as de 2 a 5 años y sus respectivos cuidadores durante el segundo semestre del 2016. El instrumento de recolección de datos aplicado a los/as niños/as fue la Escala Abreviada de Desarrollo, mientras que a

los/as adultos/as encargados/as de la crianza se le aplicó una encuesta sobre pautas de crianza compuesta por preguntas agrupadas en seis categorías (higiene, alimentación, sueño, límites, control de esfínteres y estimulación).

Dicho artículo científico fue de interés para el presente TFL, ya que recupera la categoría teórica analítica de los límites que imponen los/as cuidadores/as adultos/as para la crianza de los/as niños/as. La investigación se interesó en las normas presentes en el hogar, obteniendo como resultado que la 58,97% de los infantes no tenían reglas en el hogar que los rigieran. Las autoras mencionan a esta pauta como inadecuada, ya que la puesta de límites es una herramienta de crianza que tiene como objetivo enseñar aquellas acciones correctas e incorrectas en el desenvolvimiento social, como así también que los/as niños/as aprendan a respetar las normas, no por miedo u obediencia, sino porque las comprende. De esta manera, se desarrolla la capacidad de controlar los impulsos y tomar decisiones responsablemente. Además, se investiga acerca del manejo de las rabietas en los infantes, encontrando como resultado una alta prevalencia en el castigo físico y en la indiferencia, mientras que la minoría utiliza el regaño verbal y la pérdida de privilegios.

Otro aporte fue el estado de arte denominado “Influencia de las relaciones familiares en la primera infancia” de Marín Iral, Quintero Córdoba y Rivera Gómez (2019) realizado en Medellín (Colombia).

El objetivo fue analizar la influencia de las relaciones familiares en el desarrollo de la primera infancia a través de un enfoque cualitativo y desde una perspectiva hermenéutica. Esta investigación fue de interés para el presente TFL, ya que pone en evidencia el papel fundamental y la influencia del entorno familiar durante los primeros 5 años de vida de los/as niños/as. Las autoras de la investigación mencionan que la familia, de acuerdo a sus creencias-cultura, construye su propia base en relación a los límites y normas que allí circulan. Además, destacan que las relaciones entre adulto/a encargado/a de la crianza y su hijo/a deben brindar experiencias positivas que se basen en afecto, confianza, respeto y límites. A su vez, remarcan que la autoridad por parte del adulto/a no debe ser en exceso, sino que se convierta en una herramienta que favorezca el desarrollo del sujeto, posibilitando formar pautas de comportamiento, construcción de valores, establecimiento de normas y el desenvolvimiento social.

Otro antecedente de interés fue un trabajo final de investigación cualitativa de la Licenciatura de Psicología denominado “Rasgos psicológicos comunes en padres con dificultades en establecer límites” (2013) llevado a cabo por Politi y Cappelletti, en la Universidad Abierta Interamericana de Rosario (Argentina). El objetivo fue describir algunos

rasgos psicológicos comunes de los padres con dificultades para establecer e implementar los límites. La muestra estuvo compuesta por 20 padres de niños/as en edad escolar (casados, divorciados y solteros) que residen en la ciudad de Rosario y el método de investigación que se utilizó fue la etnografía junto con la observación participante y la entrevista en profundidad. Entre los resultados a los que se arribó se encuentran nuevos modos de paternidad, siendo estos: tendencia al consenso más que a la imposición, actividades compartidas y abolición del autoritarismo. Se destaca también, que la estructura de la función paterna debe mantenerse en lo esencial, es decir, en la capacidad de marcar los límites con palabras justas para que el/la niño/a pueda internalizarlos de forma clara. Este antecedente resultó relevante para el presente TFL, ya que si bien la Ciudad de Rosario por su extensión no presenta características similares con la ciudad-barrio seleccionada, aporta sustento teórico acerca de los diversos modos que existen para el establecimiento de límites, como así también sobre concepciones en torno a la función de los progenitores para implementar los límites dentro del contexto familiar.

Se consideró también como antecedente el artículo de Ares y Bertella (2015) “Límites implementados por padres en la crianza de niños de 3 a 6 años”. Su objetivo fue explorar las características de los límites que padres y madres implementan en la crianza y educación de sus hijos/as, como así también examinar las creencias y representaciones que los/as encargados/as de la crianza tienen sobre el ejercicio de la autoridad. La muestra estuvo compuesta por diez padres y diez madres de niños/as entre 3 y 6 años, de clase media que residen en la Provincia de Buenos Aires. Se llevó a cabo utilizando un método empírico cualitativo en donde se les realizó una entrevista semi-dirigida a cada uno de ellos. Dicha entrevista, se focalizó en las siguientes variables de interés: características de los límites en relación con la comunicación, tolerancia, consistencia, creencias sobre el ejercicio de la autoridad, respeto por la autonomía del/a niño/a y coherencia de acuerdo a su edad.

Dicha investigación científica resultó relevante para el presente TFL, debido a que aporta información sobre diversas maneras en que los/las adultos/as implementan el establecimiento de límites en la crianza de sus hijos/as. Se destacó la variable de la comunicación, en donde se halló que la mayoría de los/las adultos/as encargados/as de la crianza les explica a sus hijos/as las razones por lo que se imponen ciertos límites, como así también las consecuencias que el incumplimiento de dichos límites puede ocasionar. Otra variable de relevancia, fue la relacionada al respeto por la autonomía del/a niño/a, en la cual se obtuvo un alto nivel de negociación en la implementación y el cumplimiento de los límites. Por último, emparentado a la tolerancia, surgió el castigo físico como una herramienta que

utilizan los/las adultos/as para obtener el comportamiento deseado por parte de los/las niños/as.

Fue considerado como antecedente el artículo científico “Conocimiento y percepciones culturales de los padres sobre los juguetes apropiados para sus hijos. Encuesta en dos Consultorios de Atención Primaria de Santiago Metropolitano” realizado por García y Vargas (2005) en Chile. Presenta como objetivo, explorar el conocimiento parental sobre los juguetes apropiados para los/as hijos/as. Se utilizó una encuesta (cuantitativa y cualitativa) con preguntas cerradas y abiertas, entre marzo 2002 - mayo 2003 a 80 adultos/as encargados/as de la crianza de niños/as entre 6 y 24 meses de estrato socioeconómico bajo, que asistieron a un control de salud en los Consultorios Nogales y San José de Chuchunco de Atención Primaria (Área de Salud Metropolitana Central de Santiago de Chile).

Entre los resultados obtenidos, los/las adultos/as encargados/as de la crianza expresaron que sus hijos se entretenían con juguetes (98,8%); con objetos de la casa (58,8%); veían televisión (35%) y jugaban con personas (37,5%). Las características que buscaban en un juguete eran seguridad (100%) y adecuación a la edad (18,8%). Entre quienes dieron esta última respuesta (n = 15), hubo 3 que mencionaron la necesidad de que el juguete estimulara.

En cuanto al rol de los juguetes y juegos, el 93,8% de los/las adultos/as encargados/as de la crianza, los consideró importantes para el desarrollo, estimulando fundamentalmente inteligencia, imaginación y creatividad (33%). En lo psicomotor se esperaba que estimularan habilidades manuales y motricidad (32%); desarrollo de los sentidos (28,8%); recreación (20,3%); socialización (18,1%); descubrimiento del mundo y discriminación (17%). Otras opciones con menos preferencias, fueron la identificación de su género (4,3%) y el desarrollo de la independencia (3,2%).

Resultó pertinente dicho artículo científico, debido a que pone en evidencia una de las categorías de análisis de este TFL y recupera en tal sentido, la percepción que tienen los/las adultos/as encargados/as de la crianza sobre los juegos y juguetes. Se destaca la importancia de que más de la mitad de los/las adultos/as que participaron del estudio de García y Vargas (2005) reconozcan a los juegos y juguetes, como favorecedores para los diferentes aspectos del desarrollo psicomotor (imaginación, creatividad, socialización) y que puedan promover de esta manera, la creación de espacios lúdicos.

Por otra parte, fue de interés la investigación científica “Sentidos asociados al juego en los vínculos afectivos familiares” realizado por Montoya Palacio, Pineda Arango, Rodríguez Álvarez y Tocora (2012). Dicha investigación llevada a cabo en Medellín (Colombia), tiene como objetivo reconocer los sentidos que las familias denominadas vulnerables atribuyen al

juego en la construcción del vínculo afectivo entre padres, madres e hijos/as. Se desarrolló a partir de una metodología cualitativa hermenéutica en donde se realizaron entrevistas y un grupo focal a 6 familias, tres nucleares y tres monoparentales, con niños/as entre 4 y 5 años de edad. Los resultados obtenidos se presentan organizados en tres categorías: 1) Dinámicas relacionales y vínculos afectivos en las familias, 2) Vulnerabilidad y 3) Juego y juguetes en la vida de las familias.

La categoría que resultó de importancia para el presente TFL es la de “juego y juguetes en la vida de las familias”. En donde se obtuvo como resultado, que los/as adultos/as encargados/as de la crianza utilizan los juguetes como instrumento mediador, empleándolos como premio o castigo con el fin de regular situaciones relacionadas a la “mala conducta” en los/las niños/as. A su vez, la investigación aportó en relación a los significados que los/as adultos/as atribuyen al juego, concluyendo que esta práctica presenta potencialidad para el desarrollo cognitivo, afectivo, físico y social de sus hijos/as. Se logró contrastar que si bien existen condiciones de vulnerabilidad social, éstas no eximen a las familias de pensar y concebir el juego como algo valioso, importante para el/la niño/a y los vínculos afectivos. Además, los/as adultos/as que construyen este tipo de vínculos con sus hijos/as, a través del juego, están reconfigurando asuntos de su propia historia vincular y de este modo, modifican la experiencia afectiva y de crianza desde su rol parental.

Por su parte, resultó relevante como antecedente la tesis de Maestría de desarrollo temprano y educación infantil denominada “Prácticas de crianza en la familia para el desarrollo del lenguaje en niños de 18 meses de edad” realizada por De la Cadena (2018), en la Universidad Casa Grande, Guayaquil (Ecuador). Con el objetivo de identificar los factores de riesgo en las prácticas de crianza que influyen en el desarrollo del lenguaje de los niños/as. Se realizó un muestreo no probabilístico conformado por 100 familias (provenientes de diferentes niveles sociales, económicos, educativos y culturales, tanto de zonas urbanas como rurales) con niños/as de 18 meses de las ciudades de Quito, Guayaquil, Loja y El Carmen (Ecuador). Las variables analizadas fueron: desarrollo del lenguaje, factores de riesgo en la familia y prácticas de crianza. Para abordarlas se utilizaron como instrumentos: Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados, Escala de depresión CES-D, Cuestionario de estrés parental y Escala de Lenguaje del Bayley –III.

Los resultados destacaron que el 74% de los/as encargados/as de la crianza son las madres, ya que se encuentran más involucradas en las actividades de estimulación. De la muestra general el 76% de las madres juega con sus hijos/as de 18 meses, el 69% le canta, mientras que un 49% le da explicaciones. El nivel educativo alcanzado tiene estrecha relación

con la actividad de estimulación de “dar explicaciones”, el 61,3% de las madres tienen un nivel de educación superior, el 31,2% completaron el secundario mientras que el 7,5% la educación primaria. Se destaca que a mayor nivel educativo mayor frecuencia de dar explicaciones, ya que requiere la capacidad de escuchar, pedir opiniones y lograr que el/la niño/a se sienta comprendido.

Este antecedente, al distinguir las actividades de importancia para una mayor estimulación del desarrollo de los/as niños/as, como así también el nivel educativo del/a adulto/a y su impacto sobre las prácticas de crianza, pone en relieve algunos de los indicadores que se tuvieron en cuenta para el presente TFL, resaltando el papel de la figura del/a adulto/a como quien ingresa e integra a los/as niño/as a la vida social.

Por último, fue considerado como antecedente el “Programa P Bolivia: Un manual para la paternidad activa” (2016) y “Evaluación de impacto del Programa P Bolivia: padres y madres por una crianza positiva, compartida y sin violencia: Informe de línea de base” (2018). El mismo se desprendió del Programa P aplicado en otros países de Latinoamérica (Nicaragua, Brasil y Chile). Se consideró antecedente debido a que aborda temas de interés para la presente investigación en relación a los estereotipos dentro de la familia, es decir, el rol que cumplen los padres y las madres dentro de la dinámica familiar, las concepciones propias que poseen acerca de las prácticas de crianza y los métodos de disciplina utilizados con los/las niños/as. Entre las conclusiones a las que llegan los/as investigadores/as, se resaltó el rol de la mujer para el cuidado de los/las hijos/as, mientras que los padres, más allá de que colaboren en ciertas tareas del hogar, su rol principal consiste en aportar el sustento económico. Si bien ambos/as adultos/as responsables consideran estar satisfechos con la forma en las que se reparten las tareas, las mujeres muestran niveles más bajos de satisfacción.

Las investigaciones presentadas y desarrolladas anteriormente constituyen los antecedentes del presente TFL. Seguidamente, en el próximo capítulo se realizó un recorrido por aquellos aspectos teóricos y conceptos principales que sustentaron la presente investigación.

2. Marco Teórico

En este capítulo se desarrollaron las principales concepciones desde las cuales nos posicionamos para abordar el presente TFL. Las mismas nos permitieron reflexionar sobre el desarrollo infantil y cómo las prácticas de crianza junto con el ambiente familiar pueden incidir en él. Con respecto a ello y en vista de que dicho trabajo comprende al grupo etario de niños/as de 0 a 4 años, se contempla la importancia de cuidar los primeros años de vida ya que son determinantes para el desarrollo de los infantes. Las experiencias vivenciadas junto con los factores protectores y/o de riesgos que brinda el entorno, resultan de suma importancia debido a que pueden posibilitar o limitar el desarrollo de los/as niños/as incidiendo sobre su bienestar infantil.

En este sentido, dando cuenta de las implicancias que posee el entorno en donde el/la niño/a se desarrolla, se destacó desde los aportes de Bronfenbrenner (1987) y Sameroff (1983), la interrelación que existe entre el ambiente y el devenir del sujeto. En una última instancia, se conceptualizaron las prácticas de crianza y el rol del/a adulto/a en relación a la importancia del juego y la puesta de límites. Ambos considerados como aspectos fundamentales en el desarrollo infantil ya que, al construirse en los primeros vínculos, dejan huellas en la constitución subjetiva.

2.1 Conceptualizaciones del desarrollo en la primera infancia

2.1.1 La importancia de los primeros años en el desarrollo

La Psicomotricidad es una disciplina que, tomando aportes de Chokler (2005), estudia al hombre desde una articulación intersistémica (socio-históricos, anátomo-fisiológicos, psicológicos) decodificando el campo de significaciones generadas por el cuerpo y el movimiento en relación, que constituyen una trama singular y determina la particular manera de ser, sentir, estar y operar en el mundo con los otros, en un espacio y tiempo determinado. Este cuerpo que se construye, es al mismo tiempo gesto y espacio para un Otro que recíprocamente sostiene, acompaña, limita, significa y da sentido a dicho cuerpo, y así se va construyendo sujeto, en una interrelación dialéctica y en constante transformación.

Es por lo mencionado respecto a la Psicomotricidad y su objeto de estudio, que es de relevancia considerar a los primeros años de vida como determinantes para el desarrollo de los infantes, ya que como menciona Chokler (2017), en estos primeros tiempos se producen cambios biológicos, emocionales, afectivos, cognitivos y de conducta social. Tiempos en donde, se va construyendo la relación adulto/a-niño/a a través de las interacciones, el desarrollo de la individuación-subjetivación y las bases de la personalidad. Por su parte,

Canetti y Schwartzmann (2013) mencionan que las experiencias que el niño establece con su entorno y el impacto del ambiente, influirán no sólo en la forma de construir su identidad y sus relaciones sino en cómo se estructure y funcione su propio cerebro. Se considera a este último, como un órgano dinámico, plástico, dependiente en gran medida de las interacciones y experiencias con el medio (Levin, 2010).

Se ha demostrado que en las etapas tempranas de la vida existen periodos críticos y sensibles del desarrollo del/la niño/a, en particular para su sistema nervioso central (SNC). Por periodo crítico, se entiende de acuerdo a lo planteado por Lejarraga (2008), al periodo de tiempo donde es necesario, para el progreso normal del desarrollo, una condición externa, interna o estímulo, es por ello que lo que ocurra en este periodo será decisivo. Mientras que, en el periodo sensible, el sistema nervioso es susceptible a que condiciones externas o internas generen daños. Es por lo mencionado, continuando con Lejarraga (2008), que el desarrollo en los primeros años de vida es dinámico y potencial al cambio, si bien tiene recorrido fijo y sigue una trayectoria gracias al proceso de canalización, hay factores (ambientales, biológicos, sociales) que pueden perturbarlo y desviar dicha trayectoria. Es posible, que una vez removido el factor, se tienda a recuperar la trayectoria normal del desarrollo, este proceso se denomina recanalización.

Por lo mencionado anteriormente es que la infancia temprana, como destacan Raineri, Confalone, Barbieri, Zamorano, Gorodisch, Ortiz (2015), es un período corto y único, es la etapa de mayor vulnerabilidad pero también, es considerada una ventana de oportunidad en la que los/as niños/as necesitan atención. Sus posibilidades de desarrollo dependen de la interacción entre factores genéticos y del medio ambiente, así como de la nutrición, los contactos, las caricias, las palabras y las experiencias adecuadas que se les brinde. Continuando con los/as autores/as, las intervenciones en los primeros años, tienen el potencial de contrarrestar las tendencias negativas y proveer a los infantes mayores oportunidades de desarrollo humano a lo largo de toda su vida.

2.1.2 Enfoques y perspectivas para pensar el desarrollo infantil en relación al contexto

Los/as niños/as a lo largo de su infancia, se encuentran en un período de mutuo conocimiento y aprendizajes, en donde van adquiriendo hábitos y conductas propias de su grupo de convivencia, de la comunidad y sociedad en la que viven. Tomando aportes de Ben Arieh (2007, como está citado en Canetti y Schwartzmann, 2013), por infancia se entiende, a una construcción sociocultural, dinámica y heterogénea, por lo que presupone la posibilidad de hablar de “infancias”. La misma se aborda desde tres marcos conceptuales: sociológico,

normativo e integral complejo del desarrollo. El primero de ellos, concibe a la infancia como una etapa en sí misma y con sus propias características sociológicas. Las autoras Voltarelli, Gaitán Muñoz y Leyra Fatou (2018) mencionan que un aporte de las diversas perspectivas de la Sociología de la Infancia es la comprensión de la niñez como parte de la estructura social, como una unidad de estudio sociológico en sí misma, pero en relación con la familia, la escuela, la comunidad y otros espacios sociales en que habita la niñez. Además, son reconocidos/as como actores/as y agentes sociales en la construcción de sus propias vidas.

Luego, se encuentra el marco normativo, el cual comprende los derechos del/a niño/a con una visión de equidad, sin estándares normalizadores y teniendo siempre presente las necesidades y potencialidades de los/as niños/as. En relación a este marco, Chockler (2017) plantea la concepción de sujeto desde una perspectiva de derecho, la cual reconoce al/la niño/a como protagonista de su vida con la capacidad de poder lograr un intercambio social y afectivo desde su nacimiento. A su vez, la Convención de los Derechos del Niño (CDN) menciona que los/as mismos/as tienen derecho a la vida y al desarrollo, asegurándoles, desde su entorno y el estado, la posibilidad de crecer y desarrollarse en un ambiente favorable. Como así también tienen el derecho a ser escuchados/as y que su opinión sea tenida en cuenta, es decir, que tengan la capacidad de participación. En relación a ello, Chokler (2017) plantea reconocer al sujeto no sólo de reacción, sino que también de acción, es decir, como un sujeto activo protagonista de su propia infancia. Sujeto capaz de iniciativas, de pensamientos y competente para comunicar y establecer vínculos.

Siguiendo con el tercer marco conceptual planteado por Ben Arieh (2007, como está citado en Canetti y Schwartzmann, 2013) que aborda a la infancia, se encuentra el denominado marco integral complejo del desarrollo, en donde las habilidades de los/as niños/as deben ser entendidas como procesos dinámicos y complejos en el cual influyen diversos factores. En relación a ello, Cerutti (2013) agrega que en dicho proceso, el/la niño/a va adquiriendo habilidades que se van complejizando y le permiten interaccionar con el medio que lo/a rodea. Este desarrollo no viene dado, sino que depende tanto de lo biológico como de las experiencias e interacciones del/la niño/a en relación con su medio. Por estas interacciones particulares entre adulto/a-niño/a y los diversos factores que influyen en el desarrollo, es que se toma los aportes de Lansdown (2005) quien considera que el proceso de desarrollo infantil no es un aprendizaje innato y universal, sino que es aleatorio debido a que depende no solo de las experiencias que el sujeto vive con su entorno, sino que también de las expectativas y apoyo que le brindan los/as adultos/as que lo rodean.

Continuando con la perspectiva del marco integral complejo del desarrollo, Sameroff (1983, como está citado en Lejarraga, 2008) plantea el modelo de interacción del desarrollo y el concepto transaccional. Los cuales suponen que el desarrollo es producto de la interacción dinámica y continua, entre el/la niño/a, la experiencia provista por su familia y el contexto social, es decir, el medio influye sobre el desarrollo del/a niño/a pero este último a su vez modifica el medio ambiente en el que se desenvuelve. Por lo tanto, el contexto es tan importante como las características del/la niño/a para determinar el desarrollo. Desde el enfoque de la Neuropsicosociología del desarrollo, Chokler (2017) plantea la “unidad indisociable de la estructura sujeto-ambiente” (p.47). Este enfoque considera al desarrollo desde una concepción dialéctica entre lo genético y epigenético en permanente transformación. Además, en esta dialéctica se pone en juego lo biológico, que está en estrecha relación con lo social, debido a que estos entran y constituyen a los sujetos. De esta manera, el proceso de desarrollo tanto del pensamiento, conciencia, afectos y personalidad, es el resultado de una activa sociogénesis histórico-sociocultural.

En relación a la importancia del contexto, anteriormente mencionada, la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987), propone la interacción dinámica y acomodación progresiva existente entre el sujeto y los sistemas del ambiente ecológico, que en suma conforman el contexto en el que se desenvuelve el mismo, influyendo directa e indirectamente. El autor refiere por ambiente ecológico al conjunto de estructuras seriadas (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema), interrelacionadas entre sí. El microsistema corresponde al entorno inmediato —familia— del que forma parte el sujeto en desarrollo. En cuanto al mesosistema, permite ver las relaciones que existen entre los diferentes entornos con los que el/la niño/a interactúa cotidianamente (centros de cuidado infantil, CAPS). Estas interconexiones pueden ser tan decisivas para el desarrollo como lo que sucede dentro de un entorno determinado. Por su parte, el exosistema comprende uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan sobre ella (gobierno local, medios de comunicación). Por último, el macrosistema refiere a las correspondencias de los sistemas de menor orden (micro, meso y exosistema) que existen y podrían existir a nivel de la subcultura o cultura en la totalidad (sistema de creencias e ideologías correspondientes a cada comunidad).

A partir de lo planteado por los diferentes autores, resulta oportuno considerar la infancia, como menciona Carranza et al. (2017), no solo desde los tiempos biológicos sino que también desde la complejidad y singularidad de la niñez. Como así también, es necesario hablar de “infancias” en plural, teniendo presente los diversos modos de crecer en función de

las condiciones biológicas, la clase social, y el contexto socio-histórico-cultural que atraviesan a la niñez. En fin, por las múltiples y diversas maneras de transitar la infancia.

2.2 Ambientes familiares: factores protectores y de riesgo que atraviesan el bienestar infantil

Para este apartado, resulta pertinente retomar de lo planteado por Bronfenbrenner (1987), el sistema en el cual se hizo hincapié en el presente TFL denominado microsistema, rescatando que las relaciones familiares se presentan como un subsistema que se integra como una totalidad y establecen lazos de interdependencia con un sistema más amplio que es la sociedad en general.

La familia, en palabras de Zuluaga (2004), es el lugar social en el que dichos sujetos nacen y se desarrollan. La misma, como mencionan Simkin y Becerra (2013), es considerada como el agente socializador primordial que forma parte del proceso de socialización. Dicho proceso, se manifiesta como una forma particular de cuidado en donde se incorporan normas, roles, valores y creencias determinadas por el contexto socio-histórico. Es por ello, que los/as adultos/as encargados/as del cuidado crean sus prácticas de crianza a partir de sus propios procesos y experiencias de socialización. En palabras de Valencia y Henao López (2012), la familia juega un papel fundamental en el desarrollo infantil, ya que a partir de sus componentes sociales y físicos impulsan o limitan dicho desarrollo. El/la niño/a, como menciona García (2017), es integrante del núcleo familiar y comunitario específico y está atravesado desde el nacimiento por los factores del entorno, los cuales constituyen, junto a las condiciones biológicas, las bases para el desarrollo.

Dentro de las condiciones del entorno, existen factores protectores que influyen en el desarrollo del/la niño/a, en palabras de Amar Amar (2015) son aquellas actitudes, circunstancias, conductas individuales y colectivas, que se van construyendo en un contexto social y favorecen el desarrollo del/a niño/a permitiéndole afrontar situaciones de adversidad. Se considera la presencia del Estado y de los/as adultos/as encargados/as de la crianza, como actores fundamentales para garantizar las condiciones materiales y afectivas que permitan vivir a los/as niños/as plenamente su infancia, ser y sentirse protegidos, escuchados y comprendidos.

A su vez, como menciona Lejarraga (2008), existen factores de riesgo (biológicos, psico-social/ambiental o mixtos) que aumentan la probabilidad que tiene un sujeto de padecer problemas en su desarrollo, es decir, por las condiciones en las que nace y/o se desenvuelven, algunos se encuentran más expuestos que otros. Dentro de los riesgos psico-social/ambiental

se encuentra tanto la pobreza como así también el hacinamiento, ya que la carencia de recursos y privaciones perjudican al bienestar infantil. Dicho bienestar, es entendido por Canetti y Schwartzmann (2013) como el conjunto de percepciones, evaluaciones y aspiraciones que los infantes tienen sobre sus vidas. Comprende tres dimensiones: física, emocional y social, que afectan no solo al desarrollo y calidad de vida inmediata, sino también al potencial de los/as niños/as en término de desarrollo humano. Por tanto, las autoras Tenenbaum y Colacce (2018), proponen para su medición que se realice de manera multidimensional, resaltando la interrelación que existen entre las dimensiones como hogar, embarazo, salud, nutrición y prácticas de crianza.

Cabe destacar, que el bienestar general no depende solo de lo económico, ya que tener mayores ingresos no mejora el bienestar infantil por sí solo, pero sí reduce los riesgos de los sujetos, debido a que la pobreza puede influir de manera negativa en los/as adultos/as responsables de la crianza y de esta manera, afectar el desarrollo de los/las niños/as (Berlinski, Schady, 2015). Por pobreza, Canetti y Schwartzmann (2011) definen a la escasez de recursos y privaciones que perjudican a los sujetos de una comunidad. Mencionan que se asocia fuertemente con la exclusión social y la desigualdad, donde muchas veces la capacidad individual para superarla no es suficiente ya que no siempre es originada dentro del individuo, sino que muchas veces es el resultado de modelos de desarrollo desiguales y de las estructuras de poder que también impactan los procesos sociales, culturales y políticos.

A su vez, dentro de la pobreza se podría encontrar la condición de hacinamiento, la cual se entiende en palabras de Álvarez, Gordon y Spicker (2009), como la relación entre el número de personas en una casa y el número de habitaciones disponibles. Según la autora Ceballos, (2018), el hacinamiento en la vivienda constituye un elemento de alto impacto en el desarrollo y se ha reconocido como un factor incidente en la vulneración de los derechos de la infancia (salud, cuidado y educación). Ya que afecta a los/as niños/as tanto en su salud física como mental, al aumentar la probabilidad de desarrollar problemas respiratorios crónicos, alergias y propagación de infecciones, como así también eleva el riesgo de depresión, ansiedad y de victimización por violencia doméstica y abuso sexual. Esta condición de hacinamiento, también constituye un factor de desventaja en los procesos de aprendizaje, ya que se ven restringidas sus oportunidades de juego con otros/as en el interior de la vivienda y se dificulta la concentración en el momento de estudiar o realizar tareas escolares.

Emparentado al concepto de bienestar infantil mencionado anteriormente, se encuentra el concepto de vulnerabilidad psicosocial entendido por Arias y Bedacarratx (2012), como un grado de fragilidad psíquica por insatisfacción de necesidades sociales básicas. La misma no

es una condición o atributo de los sujetos, poblaciones o regiones, provocada por cuestiones étnico-raciales, edad, origen, género o clase. Sino más bien, es el resultado de un efecto social originado por dinámicas históricas excluyentes y vulneradoras de los derechos de diferentes grupos sociales, que restringe capacidades y libertades (Aguiló, 2008).

Por su parte, Busso (2001) menciona que la vulnerabilidad debe ser entendida de manera multidimensional, ya que confluente en la probabilidad del sujeto o comunidad de ser dañado ante cambios o permanencias de situaciones internas y/o externas. Al ser multidimensional, provoca desventajas sociales y ambientales como así también, retomando a Canetti y Schwartzmann (2011) afecta al crecimiento y desarrollo integral (cognitivo, conductual y emocional), especialmente cuando sus efectos se imponen de manera precoz y continua. Es por ello, que el contexto en el cual se desenvuelven los infantes y las características de los vínculos sociales y emocionales son fundamentales. Como expresa Janin (2014), las primeras vivencias de cada niño/a van dejando marcas e inscripciones en la vida psíquica. De esta manera, la mediación de los/as adultos/as en relación a los efectos que el ambiente podría ocasionar, juegan un papel fundamental.

El sujeto necesita un contexto estructurador por parte del/la adulto/a encargado/a de su crianza que brinde seguridad e intercambios significativos. Un contexto que acompañe el desarrollo del/a niño/a y su socialización, transmitiendo a lo largo de este proceso un conjunto de valores y normas que favorecen su incorporación al grupo social. Dicho proceso, se va transformando por efecto del desarrollo de los/as niños/as, así como por los cambios en el medio social. Cerutti (2015) plantea que aquellas familias en situación de vulnerabilidad pueden presentar obstáculos en las prácticas de crianza, debido a que las condiciones habitacionales, el nivel de educación alcanzado por los progenitores, entre otros, influyen en las experiencias y estímulos que se le ofrecen a los/as niños/as.

2.3 Desarrollo infantil en relación a las prácticas de crianza

La palabra crianza, etimológicamente hablando, deriva de *creare* que significa nutrir y alimentar al/la niño/a, orientar, instruir y dirigir (Real Academia Española, 2019). La misma está determinada por las pautas culturales que cada sociedad presenta. Cerutti (2015) menciona que, al hablar de crianza, es fundamental reconocer su estrecha relación con el desarrollo infantil, las diferentes concepciones del/a niño/a, la clase social y el contexto socio-histórico-cultural.

La crianza, tomando aportes de Bouquet y Londoño (2009) implica tres procesos psicosociales: las pautas de crianza, las creencias acerca de la crianza y las prácticas de

crianza. La primera de ellas, se relacionan con las normas que utilizan los/as adultos/as responsables frente al comportamiento de los/as niños/as. Estas están determinadas por la cultura ya que son portadoras de significaciones sociales. Luego se encuentran las creencias acerca de la crianza, y hacen referencia al conocimiento que cada adulto/a tiene acerca de cómo se debe criar y las explicaciones que se les da a los/as niños/as. Por último, se destacan las prácticas de crianza en donde los/as adultos/as encargados/as del cuidado de los infantes tienen un rol importante en su educación. Las mismas comprenden aquellas acciones y comportamientos que realizan los/as adultos/as guiando las conductas de los/as niños/as. No obstante, Aguirre Dávila (2002) sitúa a las prácticas de crianza en el campo de la interacción humana, caracterizadas por una relación de poder en donde se ejercen ciertas tensiones entre los sujetos. Es decir, el poder no se manifiesta como un proceso de una sola vía (influencias de los/as padres/madres hacia los/as hijos/as), sino que hay una mutua influencia entre los dos participantes del vínculo, ya que considera al/la niño/a con la habilidad para reorientar las acciones de los/as adultos/as.

Por su parte, Cerutti (2015) refiere a las prácticas de crianza como aquel modo particular en que cada padre/madre entiende cómo debe criar a sus hijos/as. Tuñón (2011) menciona que dichas prácticas reflejan diversas formas en que los/as adultos/as se organizan para ejercer las tareas de cuidado, crianza y socialización de los/as niños/as. Dichas formas de llevarlas a cabo están relacionadas tanto con los factores sociales y culturales (situación laboral, habitacional, etc) como así también con el ciclo vital de los adultos de referencia. Tienen por objetivo “asegurar al niño la protección y los cuidados necesarios para su sobrevivencia, crecimiento y desarrollo” (Cerutti, 2015, p.13). Las prácticas de crianza permiten a su vez, la socialización de la infancia, dado que es la manera en que los/as adultos/as acompañan el desarrollo del niño/a y le transmiten a lo largo de este proceso un conjunto de valores y normas que favorecen su incorporación al grupo social.

Las prácticas de crianza, recuperando a Mauss (1935, citado en Cerutti 2015), se presentan en tres registros. El primero de ellos es el corporal, en donde se incluyen las maneras en que el/la adulto/a encargado/a de la crianza tiene de calmar al/la niño/a, alimentarlo, interactuar y jugar. Como menciona Calmels (2010), los primeros aprendizajes están estrechamente relacionados con el cuerpo. Cuerpo que se construye en relación con un otro que brinda sostén, acompañamiento y ejerce las funciones de crianza. El segundo registro, se relaciona con el material, es decir, con las modalidades de seleccionar y presentarles los objetos, juguetes y espacios al sujeto. Mientras que el último, es el registro ritual en donde se observan las rutinas de alimentación, higiene y descanso, como así también

las pautas y normas que el/la adulto/a encargado/a de la crianza le brinda al/la niño/a para su socialización, las cuales tienen que ser progresivas, claras y consistentes.

Como se pudo observar a lo largo de lo desarrollado en este apartado, las prácticas de crianza están en estrecha relación con los cuidados que los/as adultos/as le brindan a los/as niños/as. La autora Rodríguez Enríquez (2017) menciona que el trabajo de cuidado es asumido mayormente por las mujeres. Esto deviene por diversos factores, en los que se destaca la división sexual del trabajo y la naturalización de la capacidad de las mujeres para cuidar. En concordancia, Lesbergueris (2019) hace referencia a que la responsabilidad sobre el cuidado y crianza de niños/as pequeños/as continúa siendo de las mujeres, aun cuando el hombre-padre ya no es considerado como un intruso en la crianza.

2.3.1 Prácticas de crianzas y puesta de límites

Para comenzar, resulta pertinente retomar que las prácticas de crianza son únicas en cada familia, en donde se les transmiten normas, límites y valores a los infantes, posibilitando y favoreciendo su incorporación a la comunidad. Estos límites, que los/as adultos/as responsables emplean frente al comportamiento de los/as niños/as, en palabras de Paliwoda (2020), son entendidos como una construcción social, producto del ambiente familiar y la sociedad en el que el/la niño/a crece y se desarrolla. Los mismos, según Guerrero (2014), juegan un papel importante en el desarrollo psicosocial de los/as niños/as, ya que posibilitan conocer y reconocer aquello que está bien y lo que está mal, permitiéndoles desarrollar la capacidad para ajustarse a las normas. Es importante que la puesta de límites se establezca desde temprana edad, ya que como mencionan Aguirre Dávila, Montoya Aristizábal, Reyes Sánchez (2006), va a posibilitar que el sujeto pueda reconocerlos, disciplinar sus comportamientos y desarrollar los hábitos necesarios para la socialización de los/as niños/as favoreciendo así su integración.

Ramírez (2005, como está citado en Canetti, Cerutti y Girona, 2015) menciona que existen cuatro estilos educativos de crianza en relación a la puesta de límites, utilizados por los/as adultos/as en el proceso de socialización de los/as niños/as. El primero de ellos se denomina “estilo autoritario” y es aquel en donde los/as adultos/as encargados/as de la crianza presentan un alto nivel de control y de exigencia junto con bajos niveles de comunicación y demostración de afectos hacia los/as niños/as. Prevalecen abundantes normas exigentes y utilizan el castigo. El segundo estilo se denomina “democrático”, en donde los/as adultos/as encargados/as de la crianza presentan niveles altos de comunicación, afecto, control y exigencias. Buscan reforzar y fortalecer aquellos comportamientos que consideran positivos

evitando el castigo. Dichos/as adultos/as, cuando imponen las normas explican las razones de las mismas, presentan exigencia y buscan la independencia. En general, son aquellos/as adultos/as que presentan un elevado nivel de interacción verbal, están abiertos a escuchar las ideas de los/las niños/as y llegar a acuerdos.

Por su parte, el tercer estilo educativo recibe el nombre de “permisivo”, allí predominan aquellos/as adultos/as encargados/as de la crianza que presentan bajo nivel de control y de exigencias, pero con un nivel alto de comunicación y afecto. Presentan una actitud positiva hacia el comportamiento del/la niño/a y usan poco el castigo, le consultan a los/las mismos/as sobre las decisiones, para así no imponer normas que estructuren su vida cotidiana. Dentro de este último, se encuentra el estilo “indiferente o rechazo” y es aquel en donde los/as adultos/as encargados/as de la crianza, presentan niveles muy bajos en las dimensiones de afecto, comunicación, control y exigencias. Imponen pocas normas y presentan indiferencia frente a las conductas del/a niño/a. En relación a este último estilo educativo de la crianza, Haeussler y Rodríguez (1988) mencionan que la falta total de límites o la permisividad total de las conductas del/a niño/a resultaría inadecuado, ya que ambos implican consecuencias negativas para el desarrollo del/a mismo/a, debido a que ese estilo de crianza no enseña valores de respeto, tolerancia y convivencia con la diversidad social.

Cabe destacar que la puesta de límites no es ser autoritario, sino que es acto de amor y protección, pero Guerrero (2017) menciona que cuando estos se imponen de manera violenta (castigo físico) o resultan incoherentes (cambian según estados de ánimo del/a adulto/a) o incongruentes (sin una explicación), ejercen un efecto negativo sobre el/la niño/a. Lo mismo ocurre cuando el/la adulto/a tiene una actitud permisiva por temor a que se inhiba la libertad de expresión del/a niño/a. Siguiendo con el autor, cuando los/as niños/as carecen de límites, no conocen riesgos ni normas y a su vez, no logran resolver situaciones de manera autónoma, por ello necesita de su adulto/a significativo para que le brinde ayuda y contención.

La autora Paliwoda (2020) alude a que si la presencia de una puesta de límites se realiza de manera adecuada, prestando atención a las necesidades que el/la niña/a/ expresa y brindando una respuesta a las mismas, va a ir posibilitando que dicho sujeto se integre paulatinamente en un ambiente interactivo con otros/as, autorregulando sus emociones. Esta puesta de límites, en palabras de Aguirre Dávila et al. (2006) debe ser desde la paciencia, acompañamiento y entendiendo que los procesos son diferentes en cada uno/a de los/as niños/as. Los/as mismos/as deben sentirse guiados, apoyados y nunca juzgados. Es por ello, que se deben establecer límites y explicaciones claras, sencillas y coherentes, como así también brindar momentos de negociaciones y llegar a un acuerdo en el vínculo. En

concordancia, la autora Gimeno (1999) plantea que la puesta de límites resulta beneficiosa cuando se efectúa a través de la negociación contemplando los intereses de ambos sujetos, y a partir de allí el vínculo se ve favorecido, enriqueciéndose el conocimiento y respeto mutuo, los modos de pensar, la capacidad de creatividad, la curiosidad y la tolerancia de cada uno.

De esta manera, retomando a Paliwoda (2020), a partir de un ambiente relacional, interactivo y respetuoso, la puesta de límites se establece de forma adecuada permitiéndole a los/as niños/as que, progresivamente, internalicen las normas. Dicha internalización posibilita, en palabras de Trenchi (2007, como está citado en Paliwoda 2020), que el sujeto pueda autorregularse tomando conciencia sobre la responsabilidad de su propio comportamiento y así poder adaptarse a las situaciones sociales y condiciones del medio en el cual crece y se desarrolla, respetándose y respetando a los/as demás.

Por todo lo presentado, se concluye, en palabras de Alterman (2018, como está citado en Paliwoda 2020), que los límites dejan marcas en la constitución subjetiva, la cual se construye en los primeros vínculos y se transmiten de manera explícita e implícita dejando huellas, por el simple hecho de estar inmersos en la cultura.

2.3.2 Prácticas de crianza y juego

El término jugar, etimológicamente hablando, deriva del latín *iocari* que significa hacer algo con alegría y con el solo fin de entretenerse (Real Academia Española, 2019). Los/as niños/as, como menciona García (2017), juegan por diversión, para conocer y explorar el mundo que los/as rodea, pero a su vez, es en este jugar en donde expresan sus estados emocionales y llevan a cabo operaciones mentales, las cuales son la base de su desarrollo emocional, psicológico e intelectual. En relación, Calmels (2018), menciona que el jugar deja señales en el cuerpo, debido a que es una interacción que dispone al mismo en sus manifestaciones para comunicarse y expresarse. Por su parte, Chokler (2017) destaca que el juego es una experiencia infantil en donde surgen condiciones subjetivas (maduración, seguridad afectiva y disponibilidad corporal) y condiciones objetivas (ambiente humano, cultural, material, objetos, juguetes, espacio, tiempo) que los/as adultos/as ofrecen a los/as niños/as en la vida cotidiana.

En este sentido, Abdalá Loredo, Gómez Jiménez y Perea Martínez (2005), señalan que los/as adultos/as encargados de la crianza deben conocer y comprender que el juego es la actividad básica de los infantes, para así poder acompañarlos en el proceso de crecimiento y desarrollo. Es por ello, retomando a Calmels (2018), que son los/as adultos/as quienes introducen el jugar en la vida del/a niño/a, brindándoles, como menciona Chokler (2017)

seguridad afectiva y objetos pertinentes a la maduración e intereses del/ niño/a. En relación a ello, Reyes Cadena (2013) considera que es responsabilidad de los/as adultos/as elegir juguetes seguros para evitar que se transformen en un riesgo. Continuando con Calmels (2018), es necesario que el/la adulto/a obtenga placer de compartir un espacio de juego junto al infante, conformándose un lazo afectivo-emocional, ya que es allí, en donde, como menciona Paolicchi (2016), se enriquecen los vínculos adulto/a-niño/a y a su vez comienzan los primeros vínculos con el entorno. En su contraparte, Calmels (2018) aclara que puede suceder que, los/as adultos/as estén anclados a la realidad y consideren al jugar como una pérdida de tiempo.

Es por lo mencionado, que Papandrea (2019) expone que la posibilidad de jugar está íntimamente relacionada con la relación que el/la niño/a tenga con la persona que cumple con la función materna, ya que es ésta la que va a construir y ofrecer un campo de confianza y seguridad en donde se pueda desplegar el jugar, posibilitándole al sujeto la exploración lúdica y creativa del mundo. Por lo tanto, se considera, en palabras de Sykuler (2016) que el juego se construye, al igual que el cuerpo, en relación con un otro. Las diversas vivencias motrices y emocionales que, a partir de la actividad lúdica, el sujeto experimenta con su propio cuerpo, le permiten descubrir el mundo físico y simbólico que lo rodea. Al mismo tiempo que favorecen su desarrollo y le ofrecen diversas pautas que le servirán para afrontar situaciones del contexto en el que se encuentra (Paolicchi, 2016).

Se concluye con que la condición de la infancia es el juego, en donde los/as niños/as pueden, a través del mismo, transformar la realidad por medio de diversos juguetes que le brindan una significación personal. Por juguete, en palabras de Abdalá Loredo et al (2005), se entiende como todo aquello que le sirva al sujeto para jugar y divertirse, es el compañero ideal del/a niño/a, ya que le posibilita depositar toda su carga afectiva y crear una escena lúdica. En dicha escena, en palabras de las autoras Santos y Saragossi (2000), muchas veces el juguete no es el objeto que parece ser, sino que su utilidad será transformada de acuerdo a las propias fantasías del sujeto. Los intercambios que el/la niño/a lleva a cabo con los juguetes y/o objetos de la cultura en la que se encuentra inmerso, ordenan su propio mundo subjetivo, posibilitando la construcción de una visión personal de sí mismo y del mundo.

Es por lo mencionado que, Pérez Cordero (2010) expresa que los juguetes son unos de los primeros modos de relación del ser humano con los objetos y al mismo tiempo tienen gran influencia en el juego ya que se consideran soportes del mismo, creando oportunidades para promover el desarrollo integral de los/as niños/as al mismo tiempo que transmiten valores, costumbres y tradiciones culturales. Por su parte, el juego es una necesidad y un derecho del/a

niño/a (Chokler 2017) ya que le posibilita canalizar sus deseos, emociones y frustraciones, al mismo tiempo que le permite conocer y explorar el entorno que los/as rodea e interrelacionarse con otros. Es por ello, que como alude Pérez Cordero (2010), hay que brindarles espacios a los sujetos, para que puedan producir y disfrutar de sus propios juegos, utilizando su imaginación y fantasía. Esta experiencia del jugar se desenvuelve en un ámbito social, histórico y cultural, que le imprime un matiz particular y singular (Sykuler, 2016).

3. Metodología

Los primeros años de vida se consideran fundantes para el desarrollo de los infantes, siendo necesario para los/las niños/as un contexto estructurador que posibilite interacciones significativas con el/la adulto/a encargado/a de la crianza. Las experiencias vivenciadas junto con los factores protectores y/o de riesgos que brinda el entorno, resultan fundamentales debido a que pueden posibilitar o limitar el desarrollo de los/as niños/as incidiendo sobre su bienestar infantil. Dicho desarrollo implica un proceso multidimensional en el que intervienen las prácticas de crianza y el ambiente familiar, ambos influenciados por el contexto y aquellas normas socioculturales y costumbres en las cuales se desarrolla e interactúa el/la niño/a y su familia. Dentro de estas interacciones, fueron de interés para la presente práctica investigativa el juego y los límites, en tanto, se consideran aspectos fundamentales para favorecer el desarrollo, ya que al construirse en los primeros vínculos, dejan huellas en la constitución subjetiva.

Por su parte, diversas investigaciones sobre el desarrollo infantil, tal como se mencionó en el apartado de antecedentes (Terra, 1989; Lejarraga, 2014; Simaes, Gago Galvagno, Jaime y Elgier junto con el CONICET, 2019), concluyen que los contextos vulnerables impactan en los modos en que los/as adultos/as desarrollan sus prácticas de crianza. Es por ello, que el presente TFL partió de las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son las características de las prácticas de crianza y el ambiente familiar en el que se desarrollan los/as niños/as de una ciudad-barrio del nordeste de la ciudad de Córdoba? ¿Cuáles son las conductas en relación a la puesta de límites de los/as encargados/as de la crianza en la ciudad-barrio del nordeste de Córdoba? y ¿Cuáles son las percepciones que los/as encargados/as de la crianza tienen acerca del juego? En base a estos interrogantes se planteó un objetivo general y tres objetivos específicos que se detallarán a continuación.

3.1 Objetivo general

- Caracterizar las prácticas de crianza y el ambiente familiar en el que se desarrollan los/as niños/as de 0 a 4 años que asistieron al control de niño sano en el Centro de Atención Primaria de Salud de una ciudad-barrio ubicada al nordeste de la ciudad de Córdoba en el año 2022.

3.2 Objetivos específicos

- Reconocer la presencia de riesgo para el desarrollo de los/as niños/as en el ambiente familiar y las prácticas de crianza.

- Identificar las conductas en relación a la puesta de límites de los/as adultos/as encargados/as de la crianza hacia los/as niños/as.
- Determinar las percepciones que tienen los/as adultos/as encargados/as de la crianza de los/as niños/as acerca del juego.

Para responder a dichos objetivos se utilizó un abordaje cuantitativo, entendido como un proceso compuesto por métodos y técnicas que consiste en “consolidar las creencias o hipótesis (...) y establecer con exactitud patrones de comportamientos propios de la población o fenómeno en estudio” (Hernández Sampieri, 2018, p.12). La investigación es de corte transversal, ya que los datos se recolectan en un solo momento y tiene un alcance descriptivo que buscó especificar y detallar características de un fenómeno, comunidad, contexto o situación, en el caso de este TFL describir el ambiente de crianza en el que viven los/as niños/as que componen la submuestra.

En el presente TFL se realizó un recorte de la muestra del estudio de Bezzone et al. –el mismo será explicitado más adelante en este apartado de metodología–, el cual conformó una submuestra compuesta por un total de 83 niños/as que consultaron en un CAPS de una ciudad-barrio, la cual fue seleccionada por conveniencia de acuerdo a la disponibilidad de datos en el momento de la realización del TFL. Dicha ciudad-barrio está ubicada en la periferia del nordeste de Córdoba Capital. Siguiendo los datos obtenidos del censo 2010, la ciudad-barrio de interés cuenta con 571 habitantes y una superficie de 2.866 Km². Cabe precisar que por ciudad-barrio, se entiende a aquellas villas de emergencias que se encontraban dentro de la ciudad de Córdoba y fueron relocalizadas hacia nuevos barrios ubicados fuera del ejido municipal de la ciudad, los mismos contaban con infraestructura, equipamiento comunitario y la adjudicación de vivienda. Estas relocalizaciones surgen en el marco de una política habitacional provincial del Programa “Mi casa Mi vida” a partir del año 2003.

Los datos analizados de la ciudad-barrio seleccionada, fueron obtenidos a partir de la ficha sociodemográfica, el Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar y el Instrumento de Prácticas de Crianza –estos últimos dos desarrollados por el GIEP–, y que serán explicados más adelante en este apartado de metodología.

Con la finalidad de reconocer la presencia de riesgo para el desarrollo de los/as niños/as en el ambiente familiar y las prácticas de crianza (objetivo específico 1), se utilizaron los resultados generales obtenidos del Instrumento de Prácticas de Crianza y del Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar. En relación al primer instrumento, se determina riesgo

para el desarrollo al obtener un resultado ≥ 11 puntos, mientras que para el segundo se considera riesgo aquellos resultados ≥ 10 puntos.

Para identificar cuáles son las conductas en relación a la puesta de límites de los/as encargados/as de la crianza hacia los/as niños/as de 0 a 4 años (objetivo específico 2), se analizaron tres ítems de preguntas cerradas del Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar. El ítem 25 (¿qué hace usted cuando su hijo/a no quiere comer?) y el ítem 26 (¿qué hace usted cuando su hijo/a desobedece?), presentan 5 opciones de respuesta (“Negocia”, “Penitencia”, “Punición”, “No límites”, “Nunca le pasa”) las cuales se enuncian en la Tabla 1 junto con el puntaje que se otorga a cada posibilidad de respuesta (puntaje 0 = no riesgo o 1 = riesgo).¹ Por su parte el ítem 27 (¿el hijo/a se sale con la suya?) presenta 3 opciones de respuesta (“Siempre”, “A veces”, “Nunca”) las cuales también se especifican en la Tabla 1 con su puntaje respectivo (0 o 1) a continuación.

Tabla 1. Ítems analizados en el Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar (GIEP)

Pregunta	Opciones	Puntaje
25. ¿Qué hace usted cuando su hijo no quiere comer?	a. Negocia. b. Penitencia. c. Punición. d. No límites. e. Nunca le pasa.	a. 0 puntos. b. 1 punto. c. 1 punto. d. 1 punto. e ² . 0 puntos.
26. ¿Qué hace usted cuando su hijo/a desobedece?	a. Negocia. b. Penitencia. c. Punición. d. No límites. e. Nunca le pasa.	a. 0 puntos. b. 1 punto. c. 1 punto. d. 1 punto. e. 1 punto.
27. ¿El hijo/a se sale con la suya?	a. Siempre. b. A veces. c. Nunca.	a. 1 punto. b. 0 puntos. c. 1 punto.

Por su parte, con el fin de determinar las percepciones que tienen los/as encargados/as de la crianza de los/as niños/as acerca del juego, se consideraron ciertos ítems del Instrumento de Prácticas de Crianza (objetivo específico 3). Se analizaron los ítems 15 (¿a su hijo/a acostumbra a enseñarle juegos?) la cual es una pregunta cerrada con dos opciones de

¹ El sistema de puntuación, tanto para el Instrumento de Prácticas de Crianza como para el Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar, indica que el puntaje 0 corresponde a no riesgo, mientras que el puntaje 1 corresponde a riesgo. Esto será detallado en el apartado denominado “Instrumentos de recolección de datos”.

² La respuesta “e” para el ítem 25 se puntúa 0 puntos mientras que en el ítem 26 le corresponde 1 punto.

respuesta (“sí”: 0 puntos; “no”: 1 punto) mientras que el ítem 16 (¿para qué le sirve el juego a los/las niños/as?) es una pregunta abierta en el instrumento. Si el adulto responsable responde con frases similares a “para nada”; “no tengo ni idea”; “para que no molesten”; “para dejarme hacer las cosas”, “porque es lo único que sabe hacer” se la categoriza “Para nada” y se le asigna 1 como puntaje; mientras que si las frases son similares a “para entretenerse”; “aprender cosas”; “conocer lo que lo rodea”; “favorecer el desarrollo”; “disfrutar”, “crecer” se la categoriza “Para aprender” y se le asigna 0 como puntaje.

Por último, se analizó el ítem 17 (¿con qué cosas deja jugar a su hijo/a?) la cual es una pregunta cerrada con tres opciones de respuesta (“Con los juguetes que le gustan, que me pide”: 0 puntos; “Con los juguetes más viejos, los nuevos los guardo para que no los rompa”: 1 punto; “Con los juguetes y algunas cosas de la casa que le gustan y no son peligrosas”: 0 puntos). Los ítems analizados del Instrumento de Prácticas de Crianza, las opciones de respuesta y sus puntajes se ilustran en la Tabla 2 a continuación.

Tabla 2. Ítems utilizados del Instrumento de Prácticas de Crianza

Pregunta	Opciones	Puntaje
15. ¿A su hijo/a acostumbra a enseñarle juegos?	a. Sí. b. No.	a. 0 puntos. b. 1 punto.
16. ¿Para qué le sirve el juego a los/las niños/as?	Frases similares a: a. Para nada. b. Para aprender.	a. 1 punto. b. 0 puntos.
17. ¿Con qué cosas deja jugar a su hijo/a?	a. Con los juguetes que le gustan, que me pide. b. Con los juguetes más viejos, los nuevos los guardo para que no los rompa. c. Con los juguetes y algunas cosas de la casa que le gustan y no son peligrosas	a. 0 puntos. b. 1 punto. c. 0 puntos.

En lo que respecta a los análisis de datos realizados en esta práctica investigativa, se llevó a cabo un análisis estadístico descriptivo con distribución de frecuencias (valores absolutos y relativos) de variables cuantitativas discreta (edad del/la niño/a y del/a adulto/a) y cualitativas nominales (nivel educativo del/a adulto/a referente, sexo de dichos/as adultos/as y los/as niños/as, condición de hacinamiento y respuestas a los ítems de los instrumentos que fueron presentados en la Tabla 1 y 2).

3.3 Procedencia de los datos de la submuestra

En tanto nuestro TFL se enmarcó en la línea de investigación de Bezzone et al., y analizó una submuestra de los datos recolectados por dicha línea, resulta preciso mencionar algunos de los aspectos metodológicos de su estudio. El objetivo de dicha investigación, fue analizar el ambiente de crianza de los/las niños/as de 0 a 4 años que residen en ciudades-barrios y que asisten al control del niño sano durante marzo-mayo del 2022, en los CAPS de dependencia provincial de la Ciudad de Córdoba. El muestreo se realizó mediante un abordaje no probabilístico y estuvo conformado por 550 niños/as que asistieron a los CAPS de 12 ciudades-barrios. Se planteó como criterios de inclusión aquellos niños/as que residan en poblaciones vulnerables y que asistieron al control del niño/a sano/a. Como criterio de exclusión, aquellos/as niños/as que presenten malformaciones, enfermedades crónicas o discapacidad diagnosticada.

La recolección de datos de dicho estudio se llevó a cabo por psicomotricistas y estudiantes de 5to año de la Licenciatura en Psicomotricidad, durante los meses de marzo-mayo de 2022. Se constituyeron grupos de 4/5 integrantes para asistir simultáneamente, dos veces por semana a los diferentes CAPS en donde los/as niños/as menores de 5 años acompañados/as junto con su adulto/a responsable eran citados al control del/a niño/a sano.

Para responder al objetivo de dicha investigación, se aplicó la PRUNAPE, creada en el Hospital Garrahan en el año 2004, con la finalidad de pesquisar trastornos inaparentes del desarrollo. También se aplicaron, el Instrumento de Prácticas de Crianza y el Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar, diseñados por el GIEP en el año 1998 y validados en el año 2005, los cuales buscan medir la influencia de los factores de riesgo y de protección en el desarrollo y las condiciones psicosociales relacionadas con el microsistema familiar, como así también fueron elaborados para la evaluación de los programas de atención apostando a la valoración integral del desarrollo infantil. Antes de la aplicación de los instrumentos, se implementó una breve ficha sociodemográfica creada por el equipo Bezzone et al.

3.4 Instrumentos de recolección de datos

Dentro de los instrumentos utilizados para la recolección de datos, se encuentra la ficha sociodemográfica diseñada por el equipo de investigación de Bezzone et al. La misma está compuesta por 13 ítems, de los cuales para el presente TFL se utilizaron siete de ellos. En relación al/la niño/a se analizó la edad (años), el sexo (masculino - femenino), familiar con el

cual permanece mayor tiempo (Madre, Padre, Otro) y la condición de hacinamiento (si - no).³ En cuanto a los/as encargados/as de la crianza se analizó la edad (años) el sexo (masculino – femenino) y el nivel educativo alcanzado (<9 años - ≥9 años). Estos datos, se utilizaron para describir las principales características sociodemográficas de las familias de los/as niños/as de 0 a 4 años/as que asisten a los CAPS.

En relación al Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar, es un instrumento que tiene por objetivo explorar aspectos vinculados con las relaciones intrafamiliares, los estilos de comunicación, creencias, prácticas de crianza y disponibilidad parental. Cuenta con tres apartados, el primero indaga acerca de aspectos generales del/a niño/a (peso, edad, sexo), el segundo consiste en 15 frases que exploran la comunicación familiar, sentimientos depresivos y satisfacción de la mujer. El tercero está compuesto por 10 preguntas que examinan aspectos relacionados con la satisfacción en relación al/la hijo/a, rol parental, límites, prácticas de crianza en relación a la alimentación y la percepción del padre ausente. Su modo de aplicación consiste en que el/la adulto/a encargado/a de la crianza responda dicho cuestionario, y una vez completado se procede con el sistema de puntuación el cual se basa en un instructivo que determina que puntaje se le asigna a cada respuesta, 0= no riesgo, 1= riesgo. El puntaje global se obtiene sumando todas las respuestas. A mayor puntaje mayor riesgo. Se utiliza el punto de corte de 10 puntos o más para poder así delimitar la población de mayor riesgo.

Otro instrumento utilizado es el de Prácticas de Crianza, que consiste en una entrevista semi-estructurada compuesta por 49 ítems, de los cuales 26 son preguntas (cerradas y abiertas) y 23 son frases que presentan dos opciones de respuestas: a) acuerdo, b) desacuerdo. Este instrumento tiene por objetivo investigar fenómenos y/o situaciones relacionadas con las prácticas de crianza, creencias y valores de la familia que se ponen en juego en sus relaciones cotidianas. Las áreas que evalúa son: comunicación, lenguaje, juego, límites, autonomía, funciones parentales, disponibilidad, percepción parental y conocimiento del/a hijo/a. Su modo de aplicación consiste en generar, por parte de el/la profesional un espacio en donde el/la adulto/a encargado/a de la crianza se sienta cómodo/a explicitando que la entrevista no llevará más de 15 minutos. Una vez contestado todos los ítems, se procede al sistema de puntuación, el cual se basa en el instructivo en donde se encuentran los puntajes correspondientes a cada pregunta. Se le puede asignar un puntaje de 0= no riesgo, 1= riesgo.

³ Se considera condición de hacinamiento cuando se encuentran 3 o más personas por habitación (Villatoro, 2017).

Para obtener el puntaje total se suman los puntajes de todas las opciones. A mayor puntaje, mayor riesgo. Se utiliza el punto de corte de 11 puntos o más para poder así delimitar la población de mayor riesgo.

3.4.1 Proceso de validación de los instrumentos del GIEP

La última validación de los instrumentos del GIEP se realizó en el año 2004 a través de un estudio que se conformó con una muestra por conveniencia de 250 niños entre 18 y 59 meses y 250 adultos que residían en zonas de prevalencia de pobreza en Montevideo (Uruguay). El tamaño de esta muestra se estimó teniendo en cuenta la prevalencia de los problemas de desarrollo infantil en la pobreza, de los cuales habla la investigación de Terra (1989), mientras que el rango de edades se seleccionó a partir de la población a la cual va dirigida la aplicación de los instrumentos. Como criterio de inclusión mencionan que se consideran a todos/as los/as niños/as de una misma familia dentro de la franja etaria estipulada para la muestra. Mientras que como criterio de exclusión determinan a aquellos/as niños/as con trastornos sensoriales (ceguera, sordera), patologías neurológicas (parálisis cerebral, síndrome de down), trastornos generalizados del desarrollo y problemas de relación con la persona que le aplique el instrumento (timidez u oposición) en los que se intentó la aplicación hasta 3 veces antes de desestimar.

De acuerdo al estudio realizado por el GIEP, tanto el Instrumento de Práctica de Crianza como el Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar de acuerdo a Canetti, Cerutti y Schwartzmann (2014), pueden ser utilizados como indicadores indirectos de problemas en el desarrollo global. Para lograr la confiabilidad de los mismos, entendiéndose como al grado en que un instrumento está libre de error aleatorio, las autoras trabajaron ítem por ítem hasta lograr una concordancia interjuez del 98%. La misma fue evaluada a través del coeficiente alfa de Crombach, la cual estudia el grado en que los ítems se correlacionan entre sí, considerándose aceptable un alfa mayor de 0,50. En relación a la validez de los instrumentos, las autoras mencionan que es aquella que define el grado en que un instrumento mide aquello que pretendía medir y que sea predictor de problemas. En ambos instrumentos, dichas autoras seleccionaron una entrevista semi-estructurada como criterio de validez dado que es la que mejor se aproxima a la realidad. A su vez, obtuvieron como resultado una sensibilidad del 68%, la cual mide la cantidad de verdaderos positivos (fallas en el desarrollo) detectados por el test; y una especificidad del 57% midiendo la cantidad de verdaderos negativos (normalidad del desarrollo) detectados por el test.

3.5 Consideraciones éticas

Este TFL se enmarcó en las consideraciones éticas asumidas por el equipo de investigación de Bezzone et al., quienes plantean resguardar la confidencialidad de los datos de los/las participantes. Antes de la aplicación de la ficha sociodemográfica, el Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar y el Instrumento de Prácticas de Crianza, los/as responsables de la recolección de datos explicaron a los/as encargados/as de la crianza que los datos recolectados serán tratados de manera anónima y analizados de manera general, permitiendo conocer el ambiente en que los/as niños/as crecen y se desarrollan en su comunidad. Hecha esta aclaración, los/as encargados/as de la crianza firmaron un consentimiento escrito que posibilitó dar inicio a la recolección de datos.

A lo largo del TFL se respetaron dichas consideraciones éticas, de manera que cuando se analizaron los datos no se tuvo acceso a la identidad de los/as participantes. Por último, no se mencionó el nombre de la ciudad-barrio, ya que según Loue (2015), es importante reservar la confidencialidad de los datos y la intimidad de las personas. Como así también, es necesario presentar con precaución los datos obtenidos para no dar pie a interpretaciones erróneas y a estigmatizaciones territoriales.

4. Resultados

En el presente TFL se realizó un recorte de la muestra del estudio de Bezzone et al., y se analizó una ciudad barrio (de un total de 6) la cual estuvo compuesta por un total de 83 niños/as de 0 a 4 años⁴ que consultaron en el CAPS de esa ciudad barrio, ubicada al nordeste de la ciudad de Córdoba durante los meses de marzo-mayo del 2022.

Los resultados obtenidos se exponen en tres apartados. En el primero, se desarrollaron las principales características familiares y sociales de los/as niños/as junto con sus adultos/as responsables obtenidas a partir de la ficha sociodemográfica, la cual fue elaborada por el equipo de investigación de Bezzone et al. Luego, en el segundo apartado se presentaron los resultados generales obtenidos a partir de la aplicación del Instrumento de Prácticas de Crianza y el Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar. Mientras que, en el tercer apartado se realizó un análisis de aquellas conductas que los/as adultos/as encargados/as de la crianza reportaron en relación a la puesta de límites hacia los/as niños/as, a partir de la descripción de los ítems (25, 26 y 27) del Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar (GIEP). Por último, en el cuarto apartado, se realizó un análisis de las percepciones que los/as adultos/as responsables de la crianza reportaron en relación al juego, mediante la descripción de las respuestas obtenidas de los ítems (15, 16 y 17) del Instrumento de Prácticas de Crianza (GIEP).

4.1 Principales características de la submuestra

Para comenzar a describir las principales características de la submuestra, se expone la cantidad de niños/as por estrato de edad y sexo. En relación a los/as adultos/as responsables de su crianza, es relevante presentar la edad y nivel educativo máximo alcanzado de los/as mismos/as. Además, es pertinente mencionar aquel familiar con el cual el/la niño/a permanece mayor tiempo.

El rango etéreo que comprende el presente TFL (0 a 4 años) fue seleccionado atendiendo a otras investigaciones del área (Bezzone, 2022; Terra 1989). Se observó que el 24,09% de los/as niños/as de la submuestra tenían entre cuatro a menos de cinco años de edad. Mientras que el 21,69% comprendieron el rango etéreo de tres a menos de cuatro años. El 19,28% de los/as niños/as tenían entre dos a menos de tres años. Por su parte, el 18,07% de los/as niños/as tenían menos de un año y en menor porcentaje un 16,87% conformaron el rango etéreo de uno a menos de dos años (figura 1).

⁴ Dicha submuestra (n=83) puede variar debido a aquellos casos en donde no se obtuvo respuestas o la misma no fue registrada.

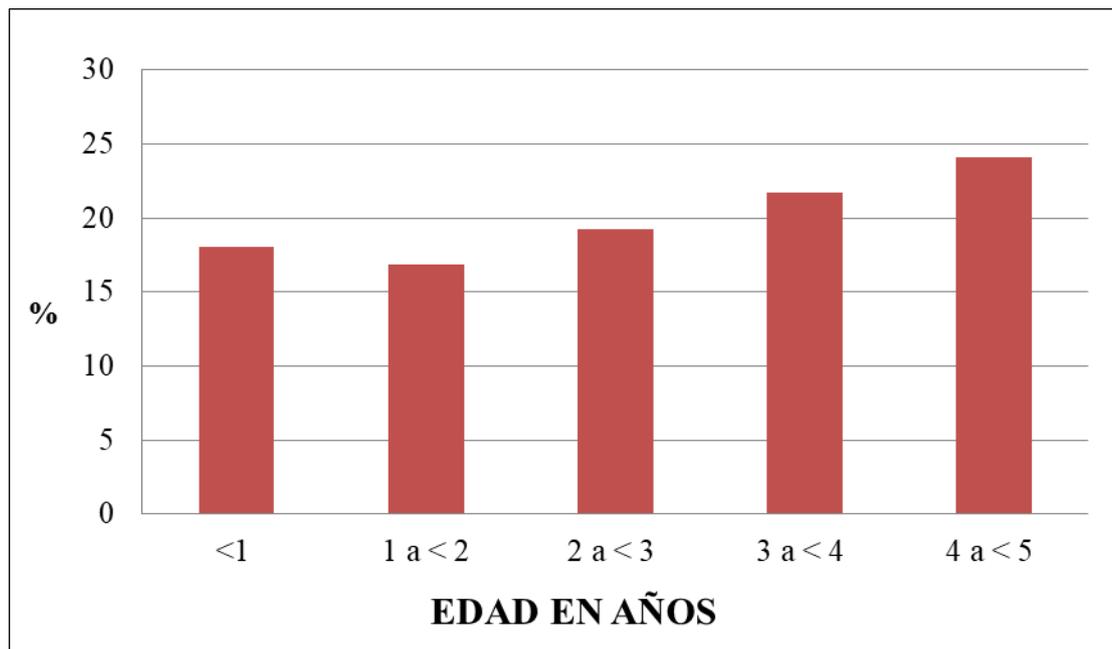


Figura 1. Distribución porcentual de los/as niños/as según edad en años (n=83)

Por otro lado, se observó que un poco más de la mitad (54%) de los/as niños/as de la submuestra son de sexo masculino, mientras que un 46% son de sexo femenino (figura 2).

Cabe aclarar, que de acuerdo al análisis de diferencias de proporciones realizado por medio de un software estadístico, la diferencia en la distribución por sexo de los/as niños/as no es significativa ($p=0,028$).

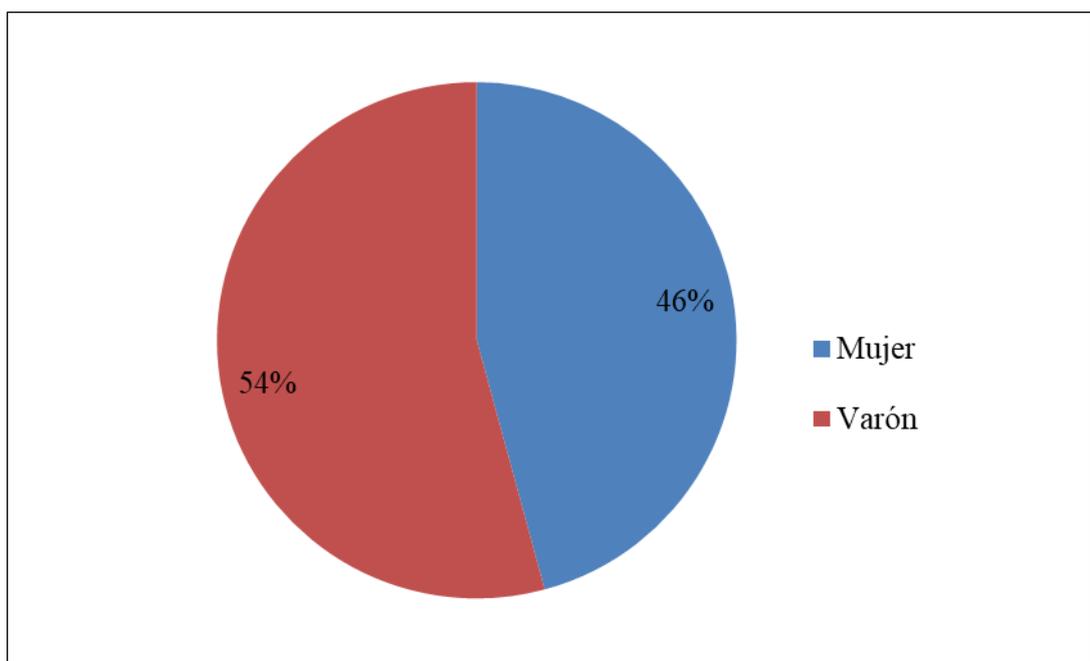


Figura 2. Distribución porcentual de los/as niños/as según sexo (n=83)

En relación a lo reportado por los/as adultos/as encargados/as de la crianza, se observó que la mayoría de los/as niños/as (83%) permanece mayor tiempo al cuidado de la madre. Solamente un 13% de los/as niños/as permanecen mayor tiempo al cuidado de ambos padres y en menor medida, el 4% de los/as niños/as permanecen mayor tiempo al cuidado de otras personas (figura 3).

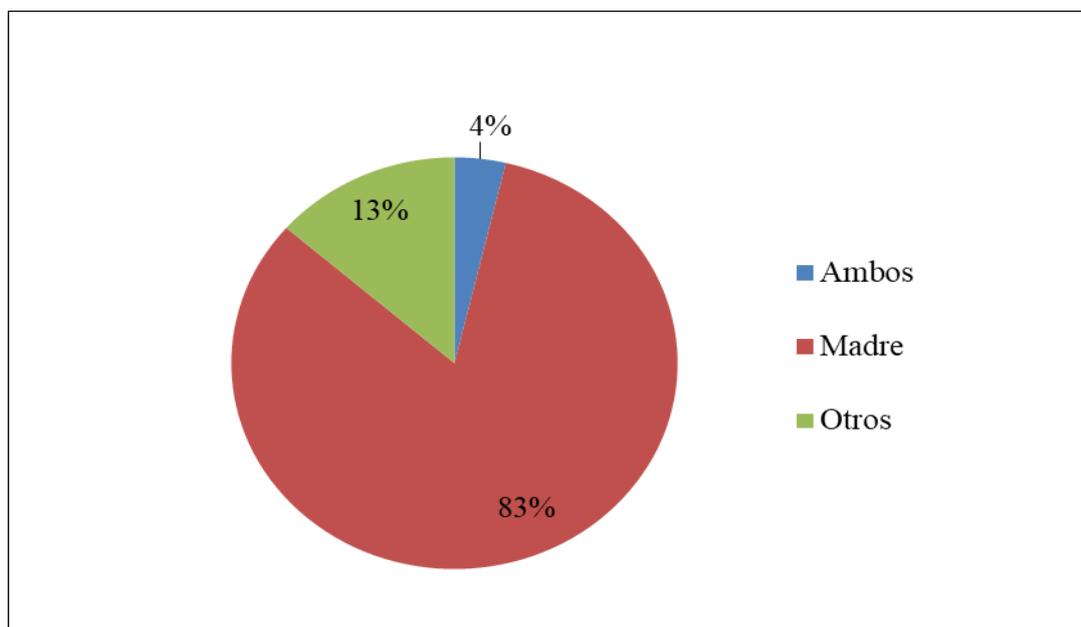


Figura 3. Distribución porcentual de los/as niños/as según el familiar con el cual permanece mayor tiempo (n=83)

La autora Tuñón (2011), menciona que son los/as adultos/as quienes realizan las tareas de cuidado, crianza y socialización. En relación a ello, los resultados obtenidos reflejaron que estas tareas recaen mayormente en la figura femenina, ya que en su mayoría son las madres quienes permanecen más tiempo al cuidado de los/as niños/as (83%). A partir de ello, se puede inferir que en la submuestra de esta ciudad-barrio, todavía persistiría a nivel general la creencia de que la responsabilidad sobre el cuidado y crianza de niños/as pequeños/as continúa siendo de las mujeres, aun cuando el hombre-padre ya no es considerado como “un intruso en la crianza” (Lesbergueris, 2019).

En concordancia con ello, el estudio llevado a cabo por De la Cadena (2018) observó que igualmente en la mayor parte de los casos eran las madres (74%) las encargadas de la crianza de sus hijos/as, y quienes brindaban actividades de estimulación, juego y canto. En relación, Alleman et al. (2018) indica que culturalmente el rol de la mujer recae específicamente en el cuidado de los/las hijos/as, y si bien los padres colaboran en las tareas del hogar junto con las madres, su rol principal consiste en aportar el sustento económico.

Para caracterizar y ordenar las edades de los/las adultos cuidadores referentes de los/as niños/as que conforman la submuestra, se utilizaron medidas de tendencia central (media, mediana y moda). De acuerdo a las edades de las 82 madres, el rango varía de 20 a 47 años de edad. La mediana es de 27 años, la media es de 29,06 y la moda o edad predominante es de 31 años (figura 4). Con respecto a la edad de los 73 padres, el rango varía de 20 a 55 años de edad, la mediana es de 29 años, mientras que la media es de 31,37 y la moda es de 24 años (figura 5).

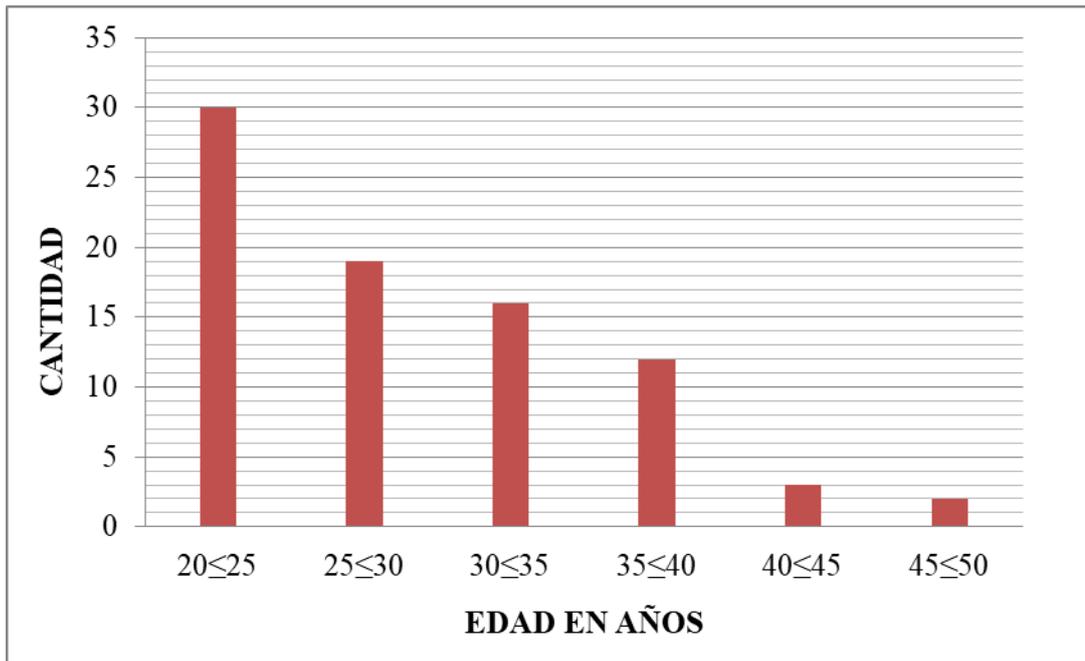


Figura 4. Distribución de las madres según edad en años (n=82)

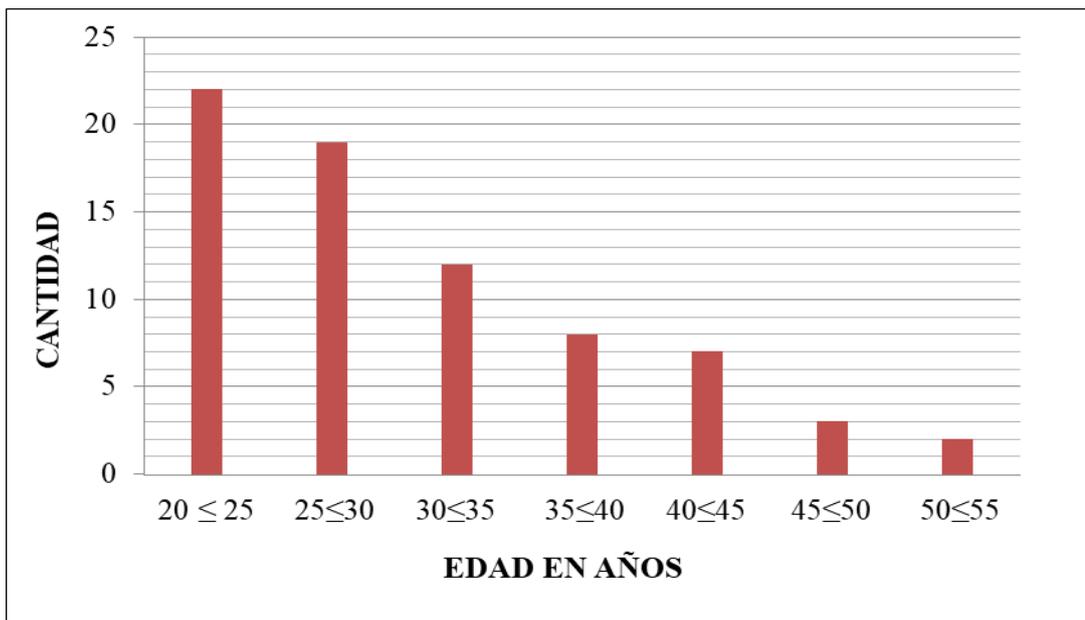


Figura 5. Distribución de los padres según edad en años (n=73)

En relación al nivel educativo máximo alcanzado por los/as cuidadores/as adultos/as, el 61% de las madres y el 45% de los padres reportaron que el mismo era mayor a nueve años, mientras que el 39% de las madres y el 55% de los padres indicaron haber obtenido un nivel educativo menor a nueve años (figuras 6 y 7, respectivamente). Esto daría cuenta que las mujeres presentan un mayor nivel de estudios alcanzados respecto a los padres.

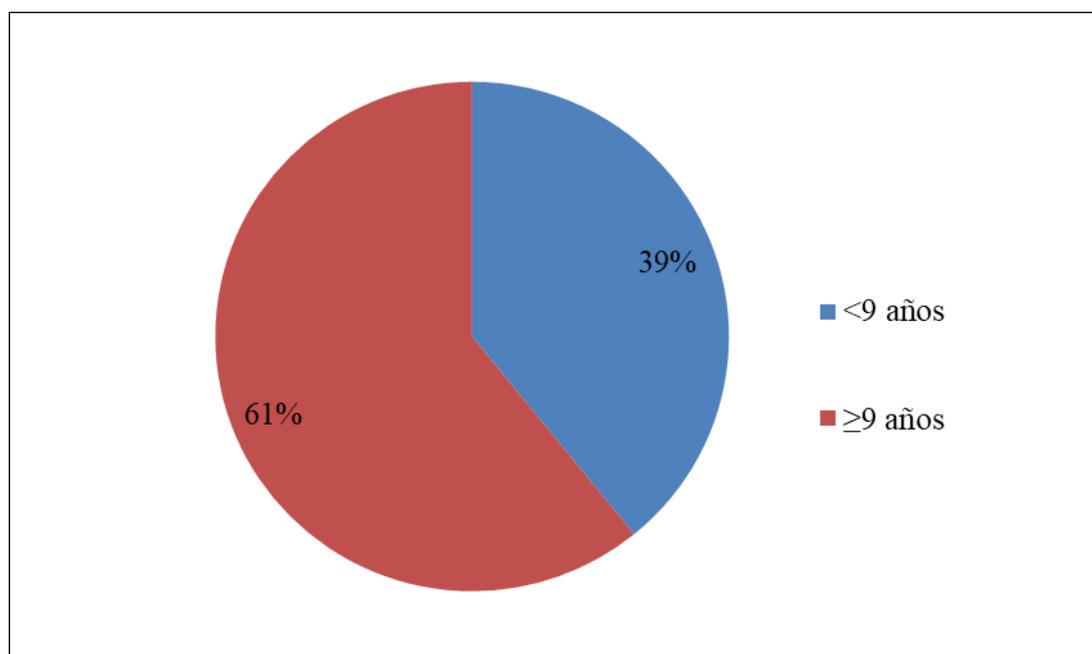


Figura 6. Distribución porcentual según años de escolaridad reportado por las madres (n=69)

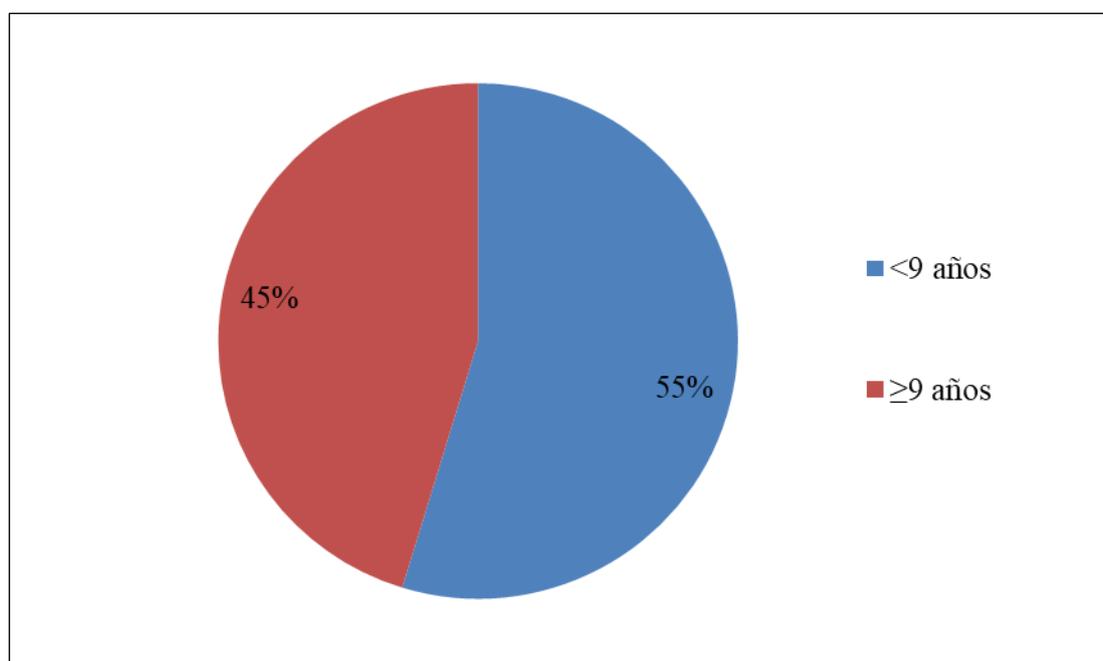


Figura 7. Distribución porcentual según años de escolaridad reportado por los padres (n=53)

En concordancia con lo mencionado, resultó interesante por el valor del antecedente retomar a Terra (1989), quien en su investigación destaca que el nivel educativo del/a encargado/a de la crianza es una variable que puede influir en el desarrollo de los/as niños/as, ya que, si dicha variable es menor a nueve años, podría considerarse como un factor de riesgo para los/as mismos/as. A su vez, en la investigación llevada a cabo por De la Cadena (2018) se indicó que el nivel educativo de los/as adultos/as responsables tiene un impacto sobre las prácticas de crianza. Es por ello, que teniendo presente que el 61% de las madres reportaron tener un nivel educativo mayor a nueve años y son las mismas quienes mencionaron permanecer mayor tiempo con los/as niños/as (figura 3), es que el nivel educativo podría constituirse en un factor protector para el desarrollo de los infantes que componen la submuestra. Tal como menciona De la Cadena (2018), a mayor nivel educativo mayor capacidad de escuchar, pedir opiniones y lograr que el/la niño/a se sienta comprendido.

Siguiendo con la descripción de la población que compone la submuestra, el 83% vive en condición de hacinamiento, mientras que sólo un 17% no vive en dicha condición (figura 8). Esto podría constituirse en un elemento de alto impacto en el desarrollo, ya que la condición de hacinamiento en la vivienda se ha reconocido como un factor incidente en la vulneración de los derechos de la infancia (Ceballos, 2018).

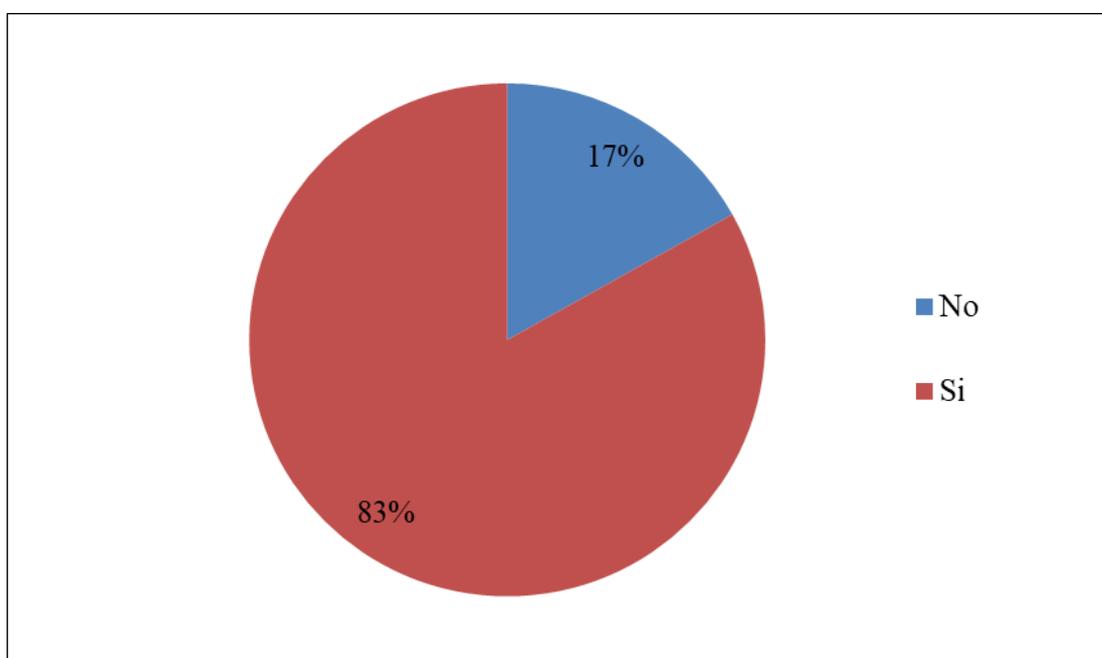


Figura 8. Distribución porcentual según condición de hacinamiento reportada por los/as adultos/as referentes (n=83)

4.2 Resultados generales de la aplicación de los instrumentos Prácticas de Crianza y Cuestionario de Evaluación del Ambiente Familiar

Tal como se detalló en el apartado de metodología, a partir de la aplicación del Instrumento de Prácticas de Crianza se arroja un puntaje total. Si el mismo es mayor o igual a 11 puntos, se considera riesgo para el desarrollo. En la población, los resultados reflejaron que el 68,29%, es decir, más de la mitad de la población presentó riesgo en las prácticas de crianza, mientras que el 31,71% no presentó riesgo en las mismas (figura 9). Por su parte, en el Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar se considera como punto de corte para determinar riesgo, cuando el puntaje es mayor o igual a 10. En dicha población, los resultados arrojaron que el 60,98% no presentó riesgo en el ambiente familiar. Por el contrario, el 39,02% presentó riesgo en el mismo (figura 10).

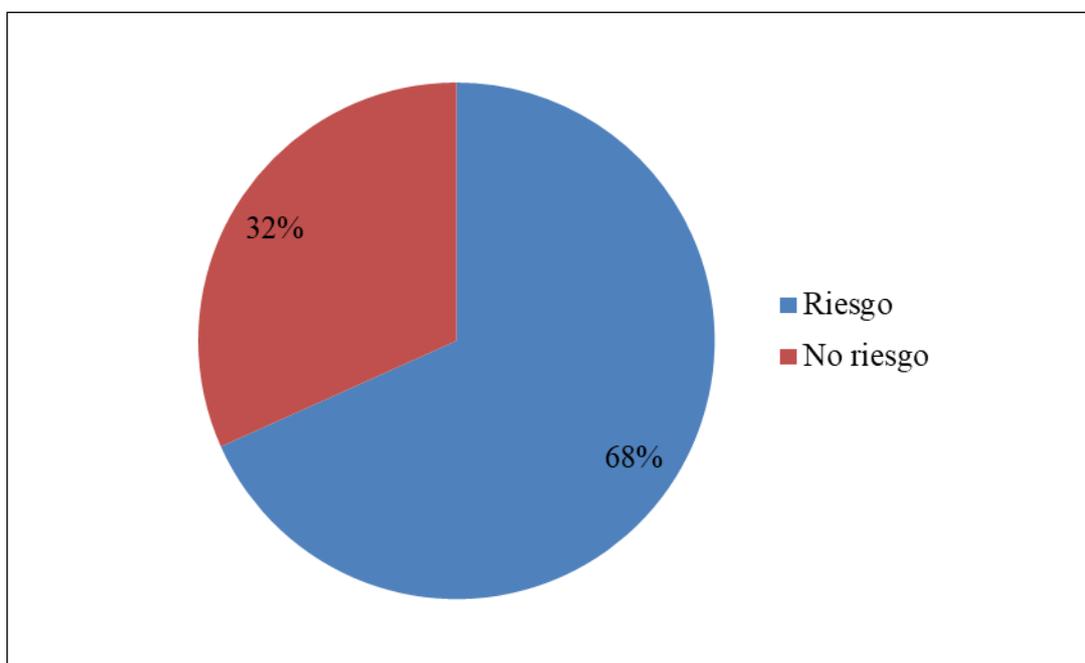


Figura 9. Distribución porcentual según variables riesgo - no riesgo del Instrumento de Prácticas de Crianza (n=82)

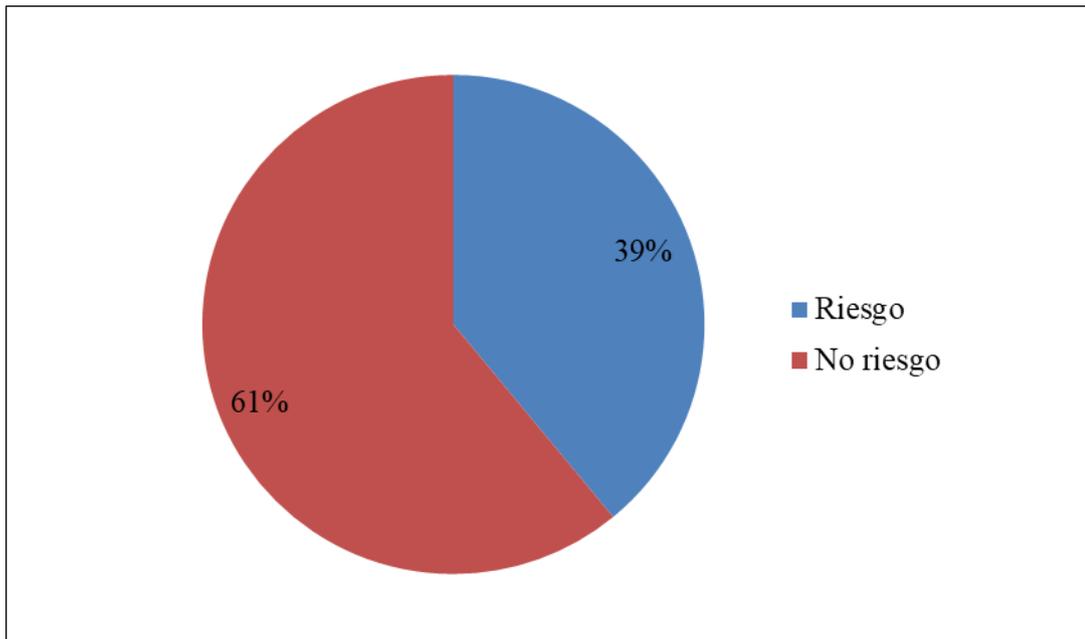


Figura 10. Distribución porcentual según variables riesgo - no riesgo del Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar (n=82)

Estos resultados demuestran que los/as niños/as de esta población estarían expuestos a prácticas de crianza y a un ambiente familiar de riesgo. Ambos se consideran aspectos fundamentales, ya que no solo las condiciones biológicas atraviesan y condicionan el desarrollo integral de los/as niños/as, sino que también el contexto en donde crecen y se desenvuelven los/as mismos/as puede determinar su trayectoria. Por tanto, como se mencionó en el apartado de marco teórico, la familia juega un papel fundamental en el desarrollo infantil, debido a que a partir de los vínculos socio-afectivos pueden impulsar o limitar dicho desarrollo (Valencia y Henao López, 2012).

4.3 Descripción y análisis de las percepciones que los/as adultos/as encargados de la crianza tienen en relación al juego.

Ante el análisis del ítem nº15 ¿a su hijo/a acostumbra a enseñarles juegos? se observó que 9 de cada 10 adultos/as (90%) mencionaron que les enseñan juegos a los/as niños/as. Mientras que solo 1 de cada 10 adultos/as (10%) expresaron que no les enseñan juegos a los/as niños/as (figura 11).

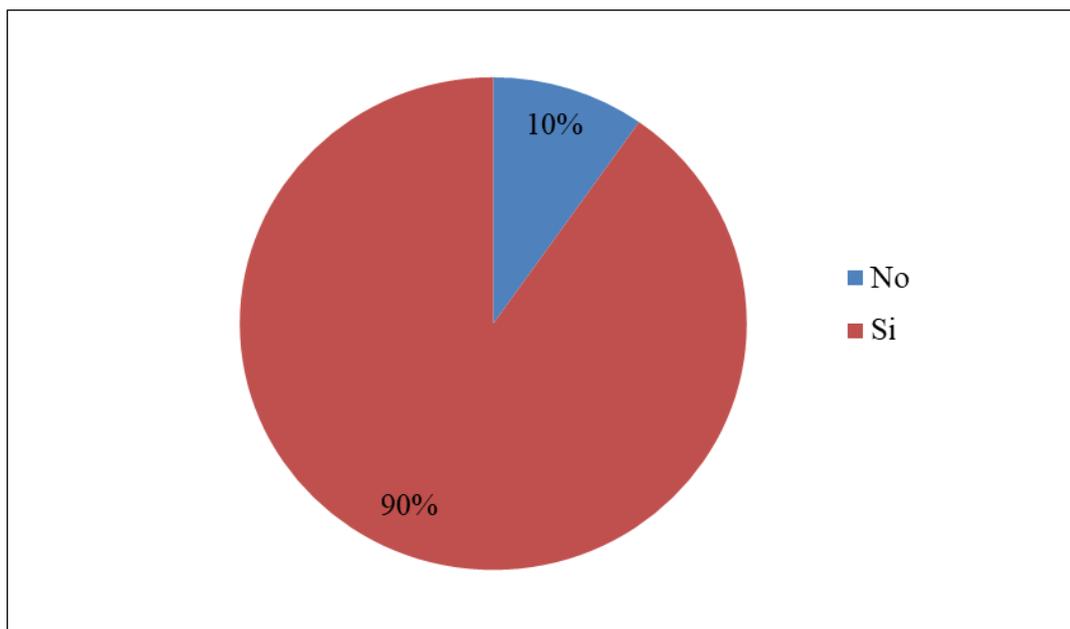


Figura 11. Distribución porcentual de los/las adultos/as responsable según si acostumbra enseñarle juegos al/la niño/a (ítem n°15, Instrumento de Prácticas de Crianza) (n=82)

Dichos resultados, reflejaron que casi la totalidad de la población adulta les enseñan juegos a los/as niños/as, esto resulta relevante ya que, en primer lugar se reconoce la importancia del juego en la vida de los/las mismos/as y se puede inferir que en general, se respeta el derecho al juego de los infantes (Chokler 2017). En segundo lugar, es fundamental que dichos/as adultos/as enseñen juegos, ya que podría constituirse en un factor protector (Amar Amar, 2015) para los/as niños/as de esta población, debido a que se hace evidente que es el/la adulto/a quien introduce el jugar en la vida del sujeto. Esto conforma un lazo afectivo-emocional en el intercambio, en donde se crea y comparte un espacio de juego obteniéndose placer por el mismo (Calmels, 2018). Es por ello que, como expresa Papandrea (2019), la posibilidad de jugar está estrechamente ligada con la relación que el/la niño/a tenga con el/la encargado/a de la crianza, ya que es este/a último/a, quien le debe brindar un espacio de confianza y seguridad en donde pueda desplegar el jugar, posibilitando la exploración lúdica y creativa del mundo. Además, mediante el juego el sujeto podrá, como menciona García (2017), conocer y explorar el mundo que lo rodea, expresar estados emocionales y llevar a cabo operaciones mentales, las cuales son la base de su desarrollo emocional, psicológico e intelectual.

En esta misma línea, la investigación de Montoya Palacio, Pineda Arango, Rodríguez Álvarez y Tocora (2012) indagó en relación a los significados que los/as adultos/as atribuyen al juego, aportando que si bien existen condiciones de vulnerabilidad social, éstas no eximen a

las familias de pensar y concebir el juego como algo valioso, importante para el/la niño/a y los vínculos afectivos.

Otra variable analizada fue el ítem n° 16 ¿para qué le sirve el juego a los/as niños/as? en donde se observó que casi la totalidad (99%) de los/as adultos/as responsables de la crianza mencionaron que el juego le sirve a los/as niños/as para aprender. Mientras que una minoría (1%) expresó que el juego no sirve para nada (figura 12).

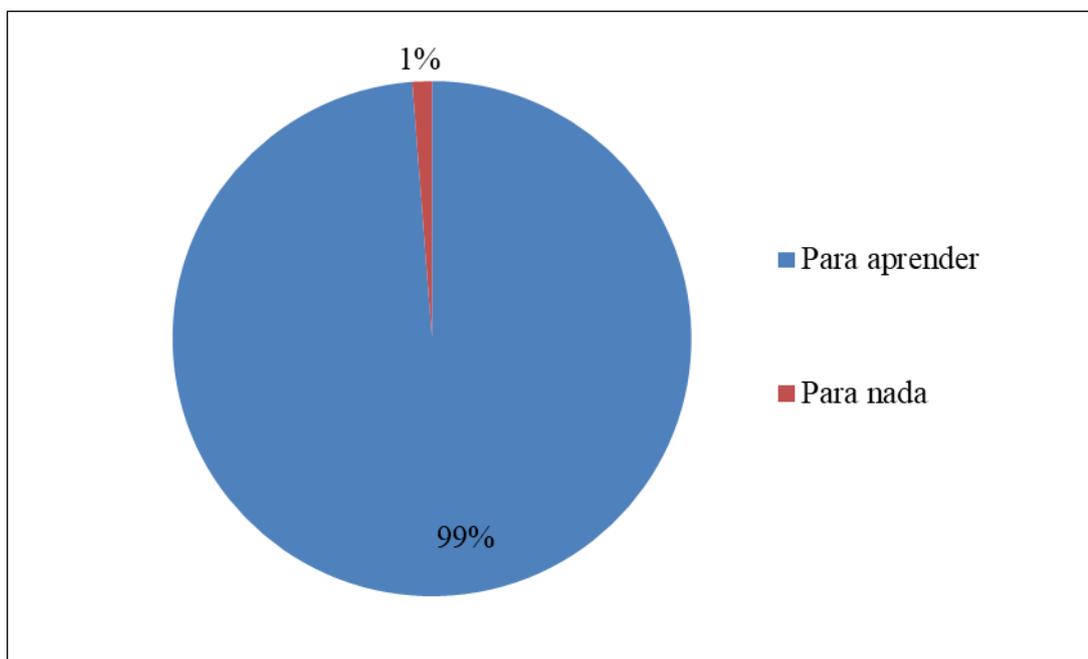


Figura 12. Distribución porcentual de los/las adultos/as responsable según las respuestas a la pregunta ¿para qué le sirve el juego a los/as niños/as? (ítem n°16, Instrumento de Prácticas de Crianza) (n=82)

Ante estos resultados, se pone en evidencia que la mayoría de la población adulta que compone la submuestra del presente TFL, percibieron al juego como medio de aprendizaje y aspecto importante en el desarrollo de los/as niños/as. Siendo esto fundamental, ya que como expresa Calmels (2018), son los/as adultos/as encargados/as de la crianza quienes introducen el jugar en la vida del/a niño/a. Tal como exponen Abdalá Loredo, Gómez Jiménez y Perea Martínez (2005), es importante que dichos/as adultos/as conozcan y comprendan que el juego es la actividad básica y fundamental de los infantes, para así poder acompañarlos en el proceso de crecimiento y desarrollo. Por lo mencionado anteriormente, se considera favorable que la minoría de los/as encargados/as de la crianza hayan expresado que los juegos no le sirven para nada a sus hijos/as.

En correspondencia con estos resultados, Montoya Palacio, Pineda Arango, Rodríguez Álvarez y Tocora (2012) exponen en su investigación acerca de los significados que los/as

adultos/as atribuyen al juego, concluyendo que esta práctica presenta potencialidad para el desarrollo cognitivo, afectivo, físico y social de sus hijos/as. De igual modo, García y Vargas (2005) presentan en su investigación que el 93,8% de los/las adultos/as encargados/as de la crianza, consideran a los juegos y juguetes como importantes para el desarrollo, estimulando fundamentalmente la inteligencia, imaginación y creatividad.

En relación al análisis del ítem n°17 ¿con qué cosas deja jugar a su hijo/a? se observó que el 60% de los/as adultos/as indicaron que deja jugar a los/as niños/as con juguetes y cosas de la casa que le gustan y que no son peligrosas. Por su parte, el 39% reportaron que le permiten jugar a los/as niños/as con juguetes que le gustan y que les piden a dicho/a adulto/a. En cambio, solo el 1% expresaron que dejan jugar a los/as niños/as con juguetes viejos ya que los nuevos son guardados para que no se rompan (figura 13).

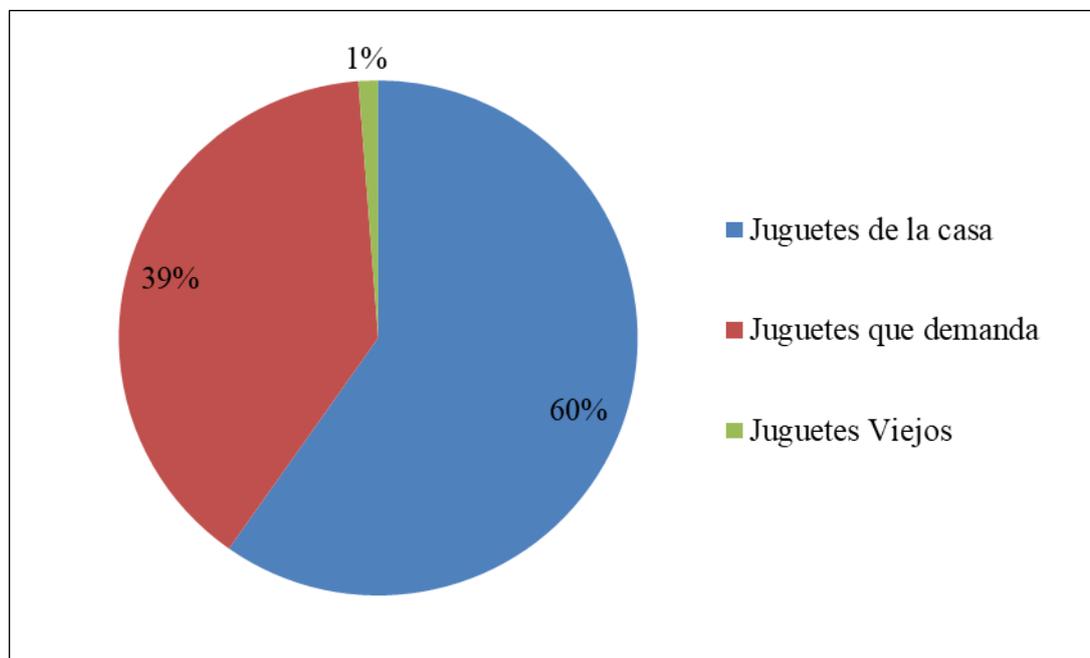


Figura 13. Distribución porcentual de los/las adultos/as responsable según las respuestas ante la pregunta ¿con qué cosas deja jugar a su hijo/a? (ítem n°17, Instrumento de Prácticas de Crianza) (n=82)

En relación a los resultados expuestos, se evidencio que más de la mitad de los/as adultos/as dejan jugar a sus hijos/as con juguetes y cosas de la casa que sean seguras para su bienestar físico. Lo mencionado es importante, ya que en primer lugar, como expresa Reyes Cadena (2013), es responsabilidad de los/as adultos/as elegir juguetes seguros para evitar que se transformen en un riesgo. Mientras que en segundo lugar, se les brinda a los/as niños/as la posibilidad de jugar con objetos pertinentes a su maduración e interés del momento (Chokler, 2017), dejando que el sujeto transforme dicho objeto de acuerdo a sus propias fantasías (Santos y Saragossi, 2000). Es en este jugar en donde el/la niño/a, en palabras de García

(2017), a través de la diversión, conoce y explora el mundo que lo/a rodea, mientras que al mismo tiempo expresan sus estados emocionales. Es decir, recuperando aportes de Chokler (2017), que el juego es una experiencia infantil en donde surgen condiciones subjetivas (maduración, seguridad afectiva y disponibilidad corporal) y condiciones objetivas (ambiente humano, cultural, material, objetos, juguetes, espacio, tiempo) que los/as adultos/as ofrecen a los/as niños/as en la vida cotidiana.

En concordancia con los resultados, la investigación de García y Vargas (2005) arrojó un resultado similar, ya que el 58,8% de los/as adultos/as reportaron que le permiten jugar a sus hijos/as con juguetes y objetos de la casa. A su vez, la totalidad de los/as adultos/as indicaron que las características que buscaban en un juguete era que fuese seguro. De esta manera, es posible concluir que en ambas investigaciones, los resultados obtenidos reflejan la importancia de la seguridad de los juguetes y objetos, la cual es responsabilidad de los/las adultos/as encargados/as de la crianza al momento de escogerlos para ofrecérselos a los/as niños/as (Reyes Cadena, 2013).

4.4 Descripción y análisis de las conductas en relación a la puesta de límites por parte de los/as adultos/as responsables de la crianza.

En lo que respecta al ítem n°25 ¿qué hace usted cuando su hijo no quiere comer? se destacó que el 42% de los/as adultos/as responsables de la crianza expresaron que negocian con su hijo/a para que coma. Mientras que el 28% indicó no establecer límites ante esta conducta del/a niño/a. Por su parte, el 20% reportó que nunca les pasó que su hijo/a no quisiera comer y el 10% restante mencionó que recurren ante tal situación a la penitencia y punición (figura 14).

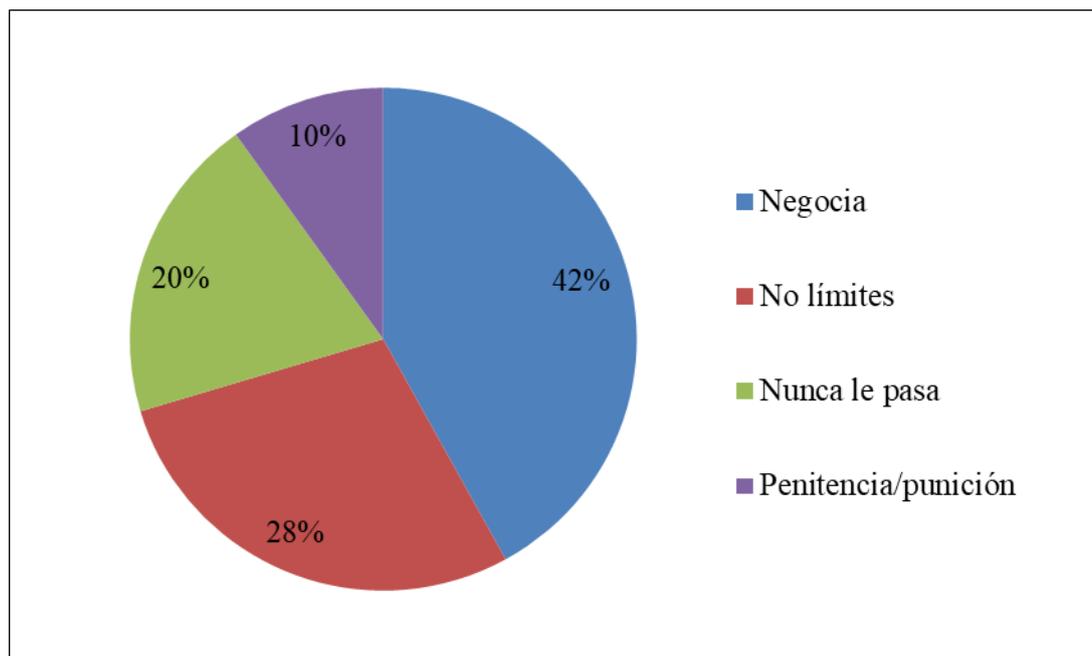


Figura 14. Distribución porcentual según la conducta del/a adulto/a cuando su hijo/a no quiere comer (ítem n°25, Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar) (n=81)

Entre los resultados obtenidos, se destacó que el mayor porcentaje (42%) de los/as adultos/as indicaron negociar con los/as niños/as para que coman, lo cual podría vincularse con el estilo educativo de la crianza denominado democrático (Ramírez 2005, como está citado en Canetti, Cerutti y Girona, 2015), este está caracterizado por un nivel alto de comunicación, afecto y control, cuando imponen normas explican las razones de las mismas y a su vez están abiertos a escuchar las ideas de los/las niños/as y llegar a acuerdos. Esto último, con la intención de que los/as niños/as puedan sentirse guiados, apoyados y no juzgados (Aguirre Dávila et al., 2006).

Por otro lado, frente a lo expresado por los/as adultos/as que mencionaron no establecer límites ante la conducta de no querer comer (28%), se puede inferir que los/as niños/as de esta población podrían carecer de límites y en tal caso podrían presentar dificultades para conocer riesgos y normas, al mismo tiempo que no lograrían resolver situaciones de manera autónoma (Guerrero, 2017). Además, la falta total de límites o la permisividad total ante las conductas de los/as niños/as no enseña valores, normas, tolerancia ni convivencia con el entorno social (Haeussler y Rodríguez, 1988).

De esta manera, tal como se mencionó en el apartado de metodología, a las expresiones negocia (42%) y nunca le pasa que su hijo/a no quisiera comer (20%), se les otorga 0 puntos (no riesgo), la sumatoria de estas expresiones representa un total del 62% de la población. Es por ello, que se puede inferir que más de la mitad de la población que

compone la submuestra, reportó conductas promotoras para el desarrollo, ya que con dicho accionar no se expondría a los infantes a factores de riesgo en el ambiente familiar. En su contraparte, se encuentran las expresiones relacionadas a la punición/penitencia (10%) y no límites (28%), a las cuales se les otorga 1 punto (riesgo). La sumatoria de ambas, refleja que ante la conducta de no querer comer, el 38% de la población reporto en dicha situación que expondrían a los/as niños/as a factores de riesgo en el ambiente familiar en el que crecen y se desarrollan.

Si bien el contexto de investigación difiere, dichos resultados están en línea con la investigación realizada por Ares y Bertella (2015) en donde se halló que la mayoría de los/las adultos/as encargados/as de la crianza, les explica a sus hijos/as las razones por lo que se imponen ciertos límites, como así también las consecuencias que el incumplimiento de dichos límites puede ocasionar. Otra variable de relevancia en la investigación de Ares y Bertella (2015), es la relacionada al respeto por la autonomía del/a niño/a, en la cual se obtuvo un alto nivel de negociación en la implementación y el cumplimiento de los límites.

En lo que concierne al ítem n°26 ¿qué hace usted cuando su hijo desobedece? se evidenció que casi la mitad (49%) de los/as adultos/as encargados/as de la crianza refirieron que ante la desobediencia de su hijo/a acuden a la penitencia o punición. Por otra parte, el 28% mencionaron que negocian con su hijo/a cuando desobedece, mientras que el 14% respondieron que nunca le pasa que su hijo/a desobedezca. En tanto el 9% indicaron que no establecen límites ante esta conducta (figura 15).

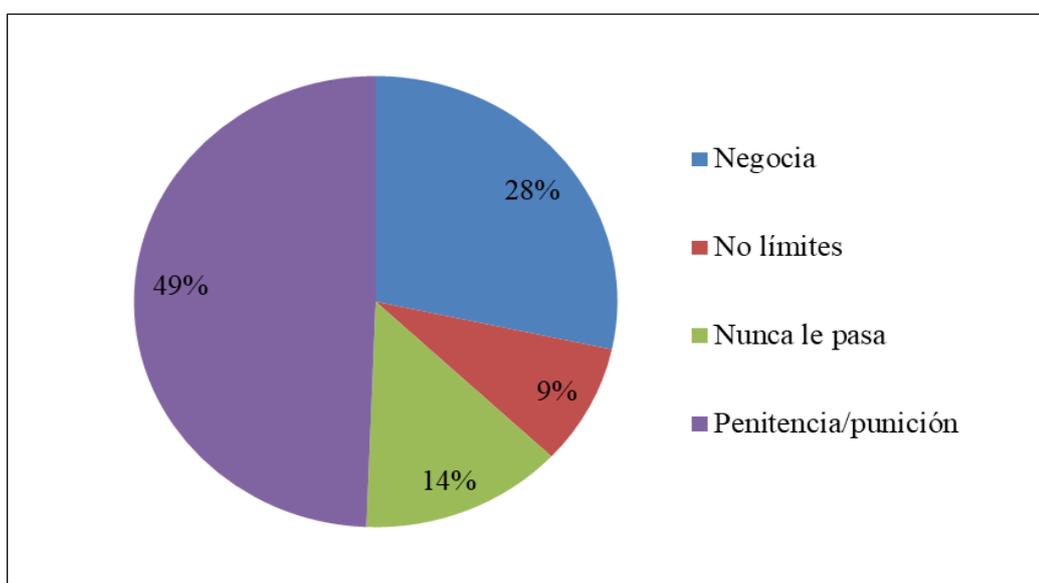


Figura 15. Distribución porcentual según la conducta del/a adulto/a ante la desobediencia de su hijo/a (ítem n°26, Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar) (n=81)

En base a lo expresado por los/as adultos/as encargados/as de la crianza, se resaltó que solo el 28% negocia con sus hijos/as cuando estos desobedecen. Dicha conducta se relaciona con un estilo educativo democrático al disponer momentos de diálogo (Ramírez, 2005 como está citado en Canetti, Cerutti y Girona, 2015). En relación, Paliwoda (2020) menciona que si la puesta de límites es a partir de este diálogo e intercambio adulto/a-niño/a, prestando atención a las necesidades que surjan y respondiendo a las mismas, va a ir posibilitando que dicho/a niño/a autorregule sus emociones y se integre al entorno.

Por otro lado, se evidenció que el mayor porcentaje (49%) alude a conductas que se relacionan con un estilo educativo autoritario (Ramírez, 2005 como está citado en Canetti, Cerutti y Girona, 2015), debido a que acuden a la penitencia o punición cuando sus hijos/as desobedecen. Mientras que la minoría (9%) de los/as adultos/as de la población, al no establecer límites y presentar un bajo nivel de control ante las conductas inadecuadas de sus hijo/as, se deduce que prevalece un estilo educativo indiferente-rechazo y/o permisivo⁵ (Ramírez, 2005 como está citado en Canetti, Cerutti y Girona, 2015).

De esta manera, tal como se mencionó en el apartado de metodología, a las expresiones punición/penitencia (49%), no límites (9%) y nunca le pasa (14%) se les otorga un punto, el cual se considera riesgo. La sumatoria de estas expresiones representaron en total un 72% de la población, por lo que se puede inferir que gran parte de la población adulta que compone la submuestra del presente TFL, no pondría límites de manera adecuada. Con este accionar, los/as niños/as podrían verse perjudicados en conocer y reconocer aquello que está bien de lo que está mal, no pudiendo desarrollar plenamente la capacidad para ajustarse a las normas (Guerrero, 2017).

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, en el estado del arte realizado por Marín Iral, Quintero Córdoba y Rivera Gómez (2019), se destacó que la autoridad por parte del/a adulto/a no debe ser en exceso, sino que se convierta en una herramienta que favorezca el desarrollo del sujeto, posibilitando formar pautas de comportamiento, construcción de valores, establecimiento de normas y el desenvolvimiento social. Por su parte, la investigación de Politi y Cappelletti (2013) enfatiza que, la estructura de la función paterna debe tener la capacidad de marcar los límites con palabras justas para que el/la niño/a pueda internalizarlos de forma clara.

⁵ En el análisis del ítem 26 y 27 se incluyen ambos estilos educativos de la crianza, debido a que la razón por la que los/as adultos/as no establezcan límites, no ha sido especificada en la respuesta. Por ende, puede deberse a que presentan indiferencia frente a las conductas del/a niño/a o le consultan a los/as mismos/as sobre sus decisiones para no estructurar su vida cotidiana.

Continuando con el análisis del ítem n° 27 ¿el/la hijo/a se sale con la suya? se observó que un 76% de los/as adultos/as encargados/as de la crianza mencionan que su hijo/a a veces se sale con la suya, en tanto un 14% expresaron que sus hijos/as siempre se salen con la suya, mientras que el 10% restante declararon que sus hijos/as nunca se salen con la suya (figura 16).

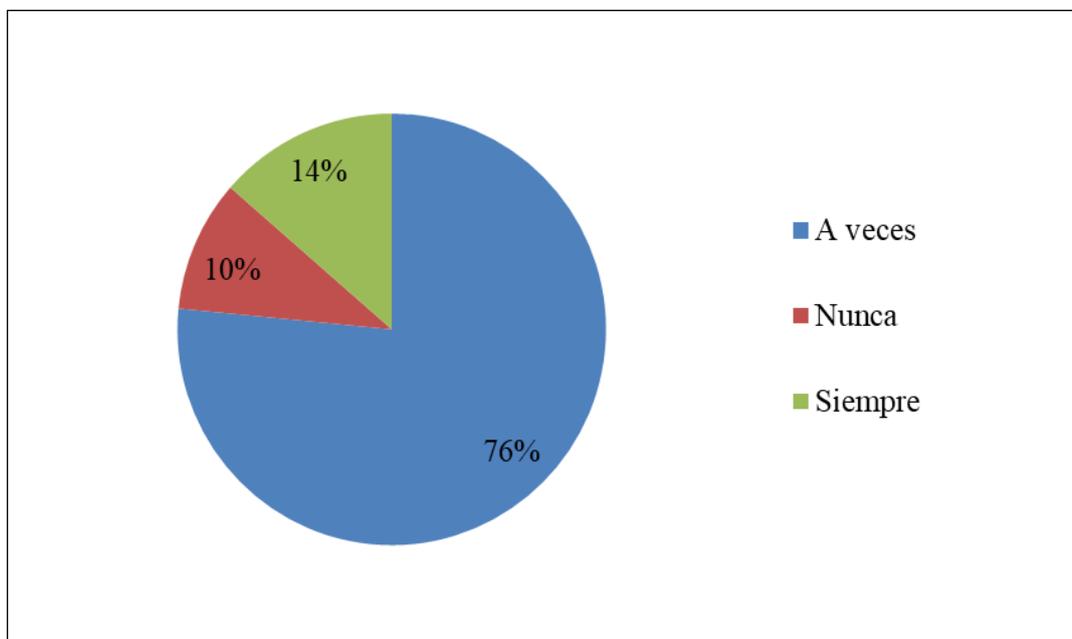


Figura 16. Distribución porcentual de los/las adultos/as responsables según respuestas ante la pregunta ¿el/la hijo/a se sale con la suya? (ítem n°27, Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar) (n=81)

Estos datos ilustraron que en la mayor parte (76%) de la población adulta, predominó un estilo educativo de crianza democrático (Ramírez 2005, como está citado en Canetti, Cerutti y Girona, 2015) ya que reportaron que sus hijos/as a veces se salen con la suya. Se infiere que dicha conducta, resulta favorecedora ya que prevalece cierta flexibilidad en la puesta de límites, en donde se establecen momentos de comunicación tendiente a escuchar las ideas de los/las niños/as y llegar a acuerdos.

Por su parte, en menor medida (14%) predominó el estilo educativo permisivo y/o indiferente-rechazo, ya que los/as adultos/as expresaron que sus hijos/as siempre se salen con la suya. Ante este porcentaje, se dedujo que dichos/as adultos/as imponen pocas normas y/o presentan indiferencia frente a las conductas del/a niño/a.

Por último, se observa que la minoría de la población (10%) estableció un estilo educativo autoritario, debido a que los/as adultos/as mencionaron que sus hijos/as nunca se

salen con la suya. Por lo que se pudo inferir que existe un alto nivel de control y de normas exigentes en la crianza de los/as niños/as.

En base a dichos resultados, se pudo concluir que la mayoría de los/las adultos/as encargados/as de la crianza establecen límites frente a comportamientos inadecuados de los niños/as. Esto resulta favorecedor debido a que le va a ir posibilitando de manera progresiva que se integren en un ambiente interactivo con otros, permitiéndoles autorregular sus emociones (Paliwoda, 2020). Además, el vínculo se ve favorecido, enriqueciéndose el conocimiento y respeto mutuo, los modos de pensar, la capacidad de creatividad, la curiosidad y la tolerancia de cada uno (Gimeno, 1999).

5. Conclusiones

El presente TFL se enmarcó a partir de la línea de investigación cuantitativa denominada “Ambientes de crianza y desarrollo infantil en las ciudades-barrios de Córdoba Capital: hacia la construcción de evidencia científica para la toma de decisiones sanitarias eficientes” dirigida por Bezzone et al. El objetivo general de la presente práctica investigativa, consistió en caracterizar las prácticas de crianza y el ambiente familiar en el que se desarrollan los/as niños/as de 0 a 4 años que asistieron al control de niño sano en el Centro de Atención Primaria de Salud de una ciudad-barrio ubicada al nordeste de la ciudad de Córdoba en el año 2022. A partir de allí, se definieron como objetivos específicos, reconocer la presencia de riesgo para el desarrollo de los/as niños/as en el ambiente familiar y las prácticas de crianza, identificar las conductas en relación a la puesta de límites de los/as adultos/as encargados/as de la crianza hacia los niños/as, como así también, determinar las percepciones que tienen los adultos/as encargados/as de la crianza acerca del juego. A fin de alcanzar dichos objetivos, se utilizó una metodología cuantitativa de corte transversal con alcance descriptivo.

Para dicha práctica investigativa, se analizó una submuestra del estudio de Bezzone y su equipo de investigación. La misma estuvo compuesta por 83 niños/as de una ciudad-barrio, la cual fue seleccionada por conveniencia de acuerdo a la disponibilidad de datos. Estos últimos, fueron recolectados a través del Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar y el Instrumento de Prácticas de Crianza, ambos elaborados por el GIEP. A partir del análisis de los datos obtenidos, se considera que existen ciertos indicadores de riesgo en el contexto en el que viven los/as niños/as de la ciudad-barrio seleccionada.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos de la ficha sociodemográfica, un factor que podría repercutir en el desarrollo y vulnerar los derechos de los infantes, es el hecho de que el 83% de los/as niños/as viven en condición de hacinamiento. Otro indicador de riesgo es el nivel educativo de los/as adultos/as, ya que de acuerdo a investigaciones (Terra, 1989. De la Cadena, 2018) si dicha variable es menor a nueve años, se convierte en un factor de riesgo para los/as mismos/as. El nivel educativo de los/as adultos/as responsables tiene un impacto sobre las prácticas de crianza, debido a que la educación crea un sistema de creencias, valores e información que funcionan como soporte de la crianza. En relación a ello, se observó que en esta población, las mujeres obtuvieron un mayor porcentaje (61%) de nivel de estudio ≥ 9 respecto a los hombres (45%), como así también, son las madres quienes permanecen más tiempo al cuidado de los/as niños/as (83%). Con respecto a estos resultados, si bien es solo un poco más de la mitad el porcentaje de las madres que alcanzaron estudios mayores a 9 años, se puede inferir que la permanencia de la figura materna en el hogar, podría favorecer la

disponibilidad y la interacción madre-hijo. Por otro lado, ante estos resultados también se podría decir que en esta ciudad-barrio todavía persistiría a nivel general, la creencia de que la responsabilidad sobre el cuidado y la crianza de niños/as pequeños/as, continúa siendo de las mujeres. Denotando de esta manera, cierta discrepancia con los avances actuales en cuanto a la inclusión y rol de la mujer en los ambientes sociales, como así también este sería un indicio de que el ingreso económico es reducido.

En relación a los resultados obtenidos a partir del Instrumento de Prácticas de Crianza y el Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar, se obtuvo que el 68,29% presentó riesgo en las prácticas de crianza, mientras que en el ambiente familiar un 39,02% exhibió riesgo. Ambos se consideran aspectos fundamentales, ya que el contexto en donde crecen y se desenvuelven los/as niños/as puede condicionar la trayectoria de su desarrollo.

En cuanto al Instrumento de Prácticas de Crianza, el cual demostró un alto porcentaje de riesgo en los resultados generales, es interesante poder reconocer que en las variables de juego seleccionadas en el presente TFL, las respuestas de los/as encargados/as de la crianza podrían considerarse como una práctica protectora y promotora del desarrollo psicomotor de los infantes. Ya que se evidenció que casi la totalidad de la población adulta suele enseñarle juegos a los/as niños/as, percibiéndolo como un medio de aprendizaje. Esto es fundamental, debido a que son los/as adultos/as encargados de la crianza quienes introducen el jugar en la vida del/a niño/a. A su vez, al momento de realizar una actividad lúdica, dichos/as adultos/as ofrecen a los infantes cosas de la casa y juguetes que contemplan la seguridad y al mismo tiempo gustos, deseos e intereses de los mismos. Esto también resulta de relevancia, ya que se conforma un vínculo de seguridad y cuidado, acompañando a los/las niños/as en el proceso de crecimiento y desarrollo. En este sentido, se puede caracterizar a dicha población como aquella en donde prevalece el respeto por el derecho al juego de los infantes y como una práctica que podría tener una influencia protectora.

Por otro lado, si bien sólo el 39,02% de la población presentó riesgo en el Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar, es importante conocer que en las variables de límites elegidas en el presente TFL, se observó en cuanto a las conductas de los/as adultos/as encargados/as de la crianza, la coexistencia de factores de riesgo y factores protectores, ya que de acuerdo a las pautas investigadas, en algunas prevalece el estilo educativo de crianza denominado democrático, mientras que en otras el estilo denominado autoritario.

En el ítem 26 (¿Qué hace usted cuando su hijo desobedece?), casi la mitad de los/as adultos/as (49%) exponen a los/las niños/as a ciertas conductas de riesgo – penitencia/punición–. Esto podría producir un efecto negativo en el desarrollo de los infantes,

si consideramos que los mismos requieren de un ambiente relacional, interactivo y respetuoso, en donde se les brinde seguridad y apoyo. Sin embargo, el porcentaje de la conducta punitiva/penitencia disminuye en el ítem 25 (¿Qué hace usted cuando su hijo no quiere comer?) al reflejarse que aumenta la conducta de negociación (42%) con el/la niño/a. En este caso una mayor cantidad de adultos/as se posicionan desde la flexibilidad, pudiendo ser permisivos/as ante ciertas conductas pero al mismo tiempo siendo críticos/as ante las necesidades y demandas de sus hijos/as. Esto podría indicar que en la situación de alimentación, dicha población disminuye la exposición al riesgo en las prácticas de crianza. Ello también se observó en el ítem 27 (¿El hijo se sale con la suya?), ya que un 76% de los/as adultos/as expresaron que a veces suelen hacerlo. Lo cual podría conformarse como un índice promotor, dado que se considera que el punto medio de las respuestas –a veces– es la variable más acertada, debido a que implica una comunicación entre los integrantes de la díada favoreciendo un mayor nivel de interacción e intercambio con los/las niños/as, sin dejar de establecer límites frente a las situaciones de la vida cotidiana.

Como fue presentado anteriormente en los objetivos específicos del presente TFL, se indagó puntualmente acerca de las categorías teóricas analíticas – juego y límites –, ya que son posibilitadoras de los primeros vínculos con el entorno y resultan prácticas de crianza centrales para reflexionar sobre el rol del/la adulto/a en vinculación con el desarrollo de los/as niños/as. De esta forma consideramos importante y enriquecedor el aporte que pueda hacer la Psicomotricidad. En relación al juego dicha investigación, destaca la importancia de que los/las adultos/as lo reconozcan y comprendan como una actividad básica en la vida de los infantes, para así poder acompañarlos en su desarrollo. En lo que respecta a la puesta de límites, es relevante resaltar que a través de ellos, los/as niños/as adquieren los hábitos necesarios para la socialización favoreciendo así su integración a la sociedad.

Es preciso señalar que aunque dichas categorías teóricas analíticas tengan cierto peso en el desarrollo, forman parte de un conjunto más amplio de factores interrelacionados que influyen en el bienestar infantil. Las prácticas de crianza ejercidas hacia los infantes de la ciudad-barrio seleccionada, podrían estar condicionadas por el contexto de vulnerabilidad en el que viven, los recursos con los que cuenta cada familia, como así también por los valores, normas y creencias que circulan en los procesos de aprendizaje y comportamientos que se transmiten de generación en generación. Esto repercute sobre dichas prácticas de crianza, conformándose en ocasiones como factores de riesgo y en otras como factores protectores, que en su sumatoria y/o permanencia en el tiempo resultan condicionantes para el desarrollo de los/as niños/as.

Es por ello, que como Psicomotricistas entendemos al/la niño/a como un sujeto de derecho, que requiere de un otro para constituirse y desarrollarse como tal; reconocemos el valor que tiene la existencia de un entorno afectivo, seguro, sensible a las necesidades, que brinde límites y posibilite su acción, un entorno que valore la comunicación e interacción y brinde las herramientas necesarias para su construcción subjetiva e inserción social. En este sentido y visualizando la gran cantidad de factores que influyen en dicho desarrollo de los/as niños/as de esta ciudad-barrio, nos obliga también a pensar, como profesionales de la salud, en la responsabilidad que tiene el Estado de asegurar políticas públicas que contribuyan a la protección de los/as niños/as y sus familias a fin de que puedan tener igualdad de oportunidades para desarrollarse.

En cuanto a nuestro proceso durante la práctica investigativa, es necesario destacar el funcionamiento al interior del grupo de trabajo, en el que los aportes individuales y el diálogo crítico en conjunto, permitieron un trabajo equilibrado y dinámico; contrarrestando las dificultades que se iban presentando a lo largo de la producción. Es por ello, que dicho proceso de investigación generó fortalezas en el equipo de trabajo, como la propia autogestión para la toma de decisiones sobre lo que era pertinente o no contemplar para el mismo; desarrollando y construyendo nuevos conocimientos que hasta ese momento no habían surgido. Otro aspecto favorecedor, fue la posibilidad como grupo de formar parte de la recolección de datos de la línea de investigación de Bezzone y equipo. Lo que facilitó el conocimiento de los instrumentos utilizados para nuestra práctica investigativa y el marco conceptual desde el cual se posiciona dicha línea, para a partir de allí tener la posibilidad de enriquecer y ampliar nuestro TFL con aportes de otros/as autores/as.

En lo que respecta a las limitaciones que surgieron en nuestro trabajo de investigación, en primer lugar, es necesario esclarecer que los resultados no podrían generalizarse a toda la población, ya que responden a una submuestra del estudio de Bezzone y su equipo. En segundo lugar, encontramos limitaciones a la hora de buscar antecedentes e investigaciones sobre las categorías teóricas analíticas (juego y límites). Resultó dificultoso ya que si bien son temáticas investigadas, fue necesario atender al contexto de investigación, a los diferentes instrumentos utilizados y a las características de la submuestra. Por otro lado, tuvimos inconvenientes para hallar bibliografía específica de nuestro campo disciplinar, particularmente sobre una de las categorías teóricas analíticas –límites–, por lo que fue necesario tener una mirada más crítica y desde nuestra especificidad hacia los aportes que se fueron hallando.

Para finalizar, ante la realización del presente TFL desde una metodología cuantitativa, se desprenden nuevos interrogantes o aristas que se constituyen en puntos a desarrollar en investigaciones futuras. Los mismos, son aspectos cualitativos relacionados al “cómo” del ejercicio de las prácticas de crianza en correspondencia con las dimensiones juego y límites. En relación al primero, sería de interés conocer qué juegos comparten adulto/a-niño/a y cómo es la manera que estos le son enseñados, para poder así conocer más en profundidad el vínculo. En cuanto a la puesta de límites, es de interés realizar un acercamiento a una descripción exhaustiva de dicha dimensión, como así también indagar acerca de las variaciones que se presentan en la conducta de puesta de límites de los/las adultos/as de acuerdo a la edad. Se reflexiona además, que ambas categorías teóricas analíticas – juego y límites – podrían ser investigadas en otros contextos no vulnerables, para indagar si existen diferencias en relación a los modos en que se desarrollan las prácticas de crianza llevadas a cabo por los/as adultos/as responsables. Por último, se considera necesario continuar indagando en el bienestar infantil, como así también es importante para nuestra sociedad, conocer las prácticas de crianza y el ambiente familiar a fin de poder gestar políticas y prácticas que promuevan el desarrollo de los niños/as.

6. Referencias Bibliográficas

Aguirre Dávila, E. (2002). *Diálogos 2. Discusiones en la Psicología Contemporánea. Prácticas de crianza y pobreza*. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Colombia.

https://www.humanas.unal.edu.co/2017/extension/application/files/6515/3607/8269/4_baja_Dialogos_4-2000.pdf

Alleman, C., Bustelo, M., Martínez, J.F.S, Suaya, A. (2018). *Evaluación de impacto del programa P Bolivia: padres y madres por una crianza positiva, compartida y sin violencia*. En el Banco Interamericano de Desarrollo.

<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Evaluaci%C3%B3n-de-impacto-del-Programa-P-Bolivia-Padres-y-madres-por-una-crianza-positiva-compartida-y-sin-violencia-Informe-de-l%C3%ADnea-de-base.pdf>

Álvarez, S., Gordon, D., Spicker, P. (2009). *Pobreza: Un glosario internacional*. Buenos Aires, Argentina.

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/clacso-crop/20120518121154/glosario.pdf>

Amar Amar, J. (2003). *Factores protectores: un aporte investigativo desde la psicología comunitaria de la salud*. En “Revista de psicología desde el Criebe” n°11.

<https://www.redalyc.org/pdf/213/21301108.pdf>

Ares, M. S. y Bertella, M. A. (2015). *Límites implementados por padres en la crianza de niños de 3 a 6 años*.

http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_2/M.Ares.pdf

Arias, P., Bedacarratx, V. (2012). *La relación entre las configuraciones familiares y las modalidades de aprendizaje escolar de los hijos en un contexto de alta vulnerabilidad*. Universidad de Buenos Aires. <https://www.academica.org/000-072/4.pdf>

Barbieri, M.E., Confolone Gregorian, M., Gorodisch, R., Ortiz, Z., Raineri, F., Zamorano, M.S. (2015). *Determinantes sociales y ambientales para el desarrollo de los niños y niñas desde el período del embarazo hasta los 5 años. Bases para un diálogo deliberativo*. UNICEF.

<https://fundacionkaleidos.org/wp-content/uploads/2022/05/Determinantes-sociales-y-ambientales-para-el-desarrollo-de-los-nin%C3%83os-y-nin%C3%83as-desde-el-periodo-del-embarazo-hasta-los-5-an%C3%83os-1.pdf>

- Berlinsky, S., Schady, N. (2015). *Los primeros años: el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*. Banco Interamericano de Desarrollo. Washington, Estados Unidos.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Ediciones Paidós.
- https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/familia_contemporanea/modulo1/la-ecologia-del-desarrollo-humano-bronfenbrenner-copia.pdf
- Brukman, S. C. (2011). *Clínica psicomotriz en niños con problemas del desarrollo*. En González L. Temas de Investigación en Psicomotricidad. EDUNTREF. Buenos Aires.
- Busso, G. (2001). *Vulnerabilidad social: nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI*. Chile.
- Calmels, D. (2007). *Juegos de crianza. El juego corporal en los primeros años de vida*. Editorial Biblos, Buenos Aires.
- Calmels, D (2010). *Juegos de Crianza*. Editorial Biblos, Buenos Aires.
- Calmels, D. (2016). *¿Qué es la Psicomotricidad? Los trastornos psicomotores y la práctica psicomotriz. Nociones generales*. Editorial Lumen. Buenos Aires.
- Canetti, A. & Schwartzmann L. (2013). *Crecimiento, desarrollo y bienestar infantil en condiciones de pobreza. Teorías, modelos e indicadores*. Centro Interdisciplinario de Infancia y Pobreza (CIIP). Espacio Interdisciplinario. UDELAR.
- <http://equidadparalainfancia.org/wp-content/uploads/2013/06/CIIPUDELAR.pdf>
- Carranza L., Heredia, E., Montich, P., Turello, P. (2017) *Repensar la promoción del desarrollo desde la Práctica profesionalizante en la formación universitaria de la Lic. en Psicomotricidad: ¿Cómo acompaña el psicomotricista un proyecto de salud vinculado al desarrollo psicomotor en una dialéctica de contexto?*.
- Carreras, M.A, Moore, S., Olmedo, A.C, Radetich, N.A., Sotomayor, M.L., Tinto, S., Tomasino, T.A., Zamboni, J. (2016). *Prácticas de crianza y multicausalidad: análisis de datos secundarios de una sub-muestra de 47 niños y niñas de 0 a 5 años de edad con dificultades en el lenguaje y sus familias en situación de vulnerabilidad de la ciudad de Córdoba*. Facultad de Educación y Salud. Universidad Provincial de Córdoba.
- Ceballos, O.L. (2018). *Los derechos de la infancia y las políticas públicas. Reflexiones sobre la incidencia del hábitat en los asentamientos de origen informal en Bogotá*. En revista Territorios n°38.
- <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/territorios/article/view/5932>

- Cerutti, A. (2015). *Tejiendo vínculos entre el niño y sus cuidadores. Desarrollo infantil y prácticas de crianza*. Pp. 13 a 49. UNICEF. Uruguay.
https://www.bibliotecaunicef.uy/doc_num.php?explnum_id=159
- Charrúa, G., Insúa, I., Kelmansky, D., Lejarraga, H., Lejarraga, C. Masautis, A., Nunes, F., Pascucci, M.C. (2014). *Desarrollo psicomotor infantil en la Cuenca Matanza-Riachuelo: pesquisa de problemas inaparentes del desarrollo*. Revista Argentina Salud Pública.
<https://rasp.msal.gov.ar/index.php/rasp/article/view/266/206>
- Chokler, M. H. (2005). *Conceptos generales en Psicomotricidad en Los organizadores del desarrollo psicomotor. Del mecanismo a la psicomotricidad operativa*. Buenos Aires. Ediciones Cinco.
- Chokler, M. H. (2017) *La aventura dialógica de la infancia*. Ediciones Cinco. Buenos Aires.
- Colacce, M. y Tenenbaum, V. (2018). *Las dimensiones del bienestar infantil y la focalización de los programas dirigidos a la primera infancia*. En Serie de estudios y perspectivas N°36. Uruguay.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44389/1/S1801037_es.pdf
- Comité Central de Bioética, Molina B., Diana P., Sana, L. (2015). *Las consideraciones éticas sobre la vulnerabilidad en la investigación cualitativa*. Revista Facultad Nacional de Salud Pública. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12042407020>
- De la Cadena, Yanira, (2018). *Prácticas de crianza en la familia para el desarrollo del lenguaje en niños de 18 meses de edad*. Universidad Casa Grande. Departamento de Posgrado, Guayaquil.
<http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/1363/1/Tesis1559%20CADp.pdf>
- García, A. (2017). *Acerca del jugar. Una perspectiva sobre el impacto del jugar en el desarrollo de los niños y las niñas*. Ave Fénix. Buenos Aires.
- García M., Mirna, & Vargas C., Nelson A. (2005). *Conocimiento y percepciones culturales de los padres sobre los juguetes apropiados para sus hijos: Encuesta en dos Consultorios de Atención Primaria de Santiago Metropolitano*. Revista chilena de pediatría, 76(4), 363-368.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S037041062005000400004&lng=en&nrm=iso&tlng=en
- Gimeno, A. (1999). *Familia, el desafío de la Diversidad*.
- Guerrero, E. (2014). *Poner límites: una manera de amar a los hijos. Una propuesta de talleres para padres y madres de niños de 5 años de edad*. Quito, Ecuador.

<http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/10779/3.12.001496.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Haeussler, I.M y Rodríguez, S. (1988). *Manual de estimulación del niño preescolar. Guía para padres y educadores de 2 a 6 años*. Buenos Aires, Argentina.

Hernández Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. Editorial: McGraw-Hill Interamericana. México.

Izzedin Bouquet, R., Pachajoa Londoño, A. (2009). *Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy*. Fundación universitaria los libertadores.

<https://www.redalyc.org/pdf/686/68611924005.pdf>

Janin, B (2014). *Niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad*. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales.

http://dspace.uces.edu.ar:8180/jspui/bitstream/123456789/2525/1/Ninos_Janin.pdf

Lansdown, G. (2005). *La evolución de las facultades del niño*. Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF). <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/EVOLVING-E.pdf>

Lejarraga, H. (2008). *Capítulo 3: La interacción entre genética y medio ambiente*. En *Desarrollo del niño en contexto*. Editorial Paidós.

Lesbergueris, M. (2019). *Ensayos sobre Género y Psicomotricidad*.

Levin, E. (2010). *Capítulo 2: Plasticidad Simbólica en la experiencia de ser niño*. Plasticidad simbólica. (pp.43-57). Nueva Visión Buenos Aires.

<https://es.scribd.com/document/431219953/330216735-La-Experiencia-de-Ser-Nino-Esteban-Levin-pdf>

Marín Iral, M.P., Quintero Córdoba, P. A., Rivera Gómez, S. C. (2019). *Influencia de las relaciones familiares en la primera infancia*. <https://doi.org/10.21501/16920945.3196>

Montoya Palacio, D.M., Pineda Arango, A., Rodríguez Álvarez, Z.A. y Tocora, M.L (2012). *Sentidos asociados al juego en los vínculos afectivos familiares*. En *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*.

<https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/revlatinofamilia/article/view/4641/4245>

Osorio, T. M., Cortés, N., Herrera, E. V., y Orozco, L. A. (2017). *Pautas de crianza y desarrollo psicomotor: una investigación en la primera infancia*. Infancias Imágenes. <https://doi.org/10.14483/16579089.12321>

Paliwoda, A. (2020). *Acerca de los límites en la primera infancia*. Universidad de la República. Uruguay.

- Paolicchi, G. (2016). La función del juego. Desde sus orígenes hasta la aparición de la representación. En J, Calzetta (comp.). *Subjetividad y aparato psíquico* (pp. 62-68). Colección Psicología. Eudeba.
<https://filadd.com/doc/calzetta-cap-3-pdf-psicologia-evolutiva-ninez>
- Papandrea, A. (2019). *Los términos de jugar en Psicomotricidad*. En la revista de psicomotricidad “#JugarEnPsicomotricidad. Estudios, análisis, reflexión y práctica”. Buenos Aires, Argentina.
- Pérez Cordero, C. (2010). *La importancia del juego y los juguetes para el desarrollo integral de los/as niños/as de educación infantil*. En Revista Autodidacta. ISSN: 1989-9041.
https://nanopdf.com/download/la-importancia-del-juego-y-los-juguetes-para-el_pdf
- Politi, M. E., Cappelletti, A. (2013). *Rasgos psicológicos comunes en padres con dificultades en establecer límites*. Universidad Abierta Interamericana, Rosario, Argentina.
<https://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC112456.pdf>
- Real Academia Española. (2021). Crianza. En Diccionario de la lengua española (edición de tricentenario). Consultado el 2 de septiembre de 2022.
<https://dle.rae.es/crianza?m=form>
- Real Academia Española. (2021). Juego. En Diccionario de la lengua española (edición de tricentenario). Consultado el 10 de septiembre de 2022. <https://dle.rae.es/jugar>
- Reyes Cadena. A (2013). *Juguetes seguros*. Acta pediátrica de México.
<https://www.redalyc.org/pdf/4236/423640342009.pdf>
- Rodríguez Enríquez, C. (2017). *Economía del cuidado y desigualdad en América Latina: avances recientes y desafíos pendientes*. Barcelona, España.
https://www.entrepueblos.org/wp-content/uploads/2017/07/Libro-Economia-feminista_web.pdf
- Santos, G., Saragossi, C. (2000). *El juguete como objeto semiótico*. Universidad de Buenos Aires, Argentina <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-753348>
- Simaes, C, Gago Galvagno, L. G., Jaume, L. C., Elgier A. M. (2020). *La influencia de la vulnerabilidad social en los estilos parentales. Generando una agenda de investigación*. Apuntes De Psicología.
<https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/825>
- Simkin, H. y Becerra, G. (2013). *El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial*. En la revista “Ciencia, Docencia y Tecnología” n°47
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14529884005>

- Sykuler, C. (2016). *¿Es o no juego? Cuerpo y juego en la clínica psicomotriz con niños pequeños*. En la revista de psicomotricidad “#JugarEnPsicomotricidad. Estudios, análisis, reflexión y práctica”. Buenos Aires, Argentina. <http://www.infanciasjujuy.org/wp-content/uploads/2019/08/Revista-de-Psm-Claudia-Sykuler-Trabajo-para-la-Publicaci%C3%B3n-Aniversario-2015-pdf.pdf>
- Terra, J.P (1989). *Los niños pobres en el Uruguay actual: condiciones de vida, desnutrición y retraso psicomotor*. Serie de investigaciones, N°60, tomo II. https://institutojuanpabloterra.org.uy/wp-content/uploads/2019/12/Infancia-y-poli%C3%81ticas-pu%C3%81blicas-Juan-Pablo-Terra-ed-2015_compressed.pdf
- Tuñón, I. (2011). *Situación de la Infancia del Bicentenario. Un enfoque multidimensional y de derechos. Barómetro de la Deuda Social de la Infancia en la Argentina*. EDUCA. Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/8188>
- UNICEF (2019). *Políticas Públicas de Primera Infancia. Un camino prioritario*. Buenos Aires, Argentina. <https://www.unicef.org/argentina/media/7336/file/Pol%C3%ADticas%20p%C3%BAblicas%20de%20Primera%20Infancia:%20un%20camino%20prioritario.pdf>
- Valencia, L.I., Henao López, G.C (2012). *Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas*. En “Revista Persona” n°15. Lima, Perú. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147125259015.pdf>
- Villatoro, P. (2017). *Indicadores no monetarios de carencias en las encuestas de los países de América Latina. Disponibilidad, comparabilidad y pertinencia*. En revista “Estudios estadísticos”. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/43137/1/S1700989_es.pdf
- Voltarelli, M. A., Gaitán Muñoz, L., & Leyra Fatou, B. (2018). *La sociología de la infancia y Bourdieu: diálogos sobre el campo en los países hispano-hablantes*. Política y Sociedad. Ediciones Complutense. <https://doi.org/10.5209/POSO.56119>
- Zuluaga, J. (2004). *La familia como escenario para la construcción de ciudadanía: una perspectiva desde la socialización en la niñez*. En “Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud”. https://www.researchgate.net/publication/262706139_La_familia_como_escenario_pa

ra la construccion de ciudadanía una perspectiva desde la socializacion en la niñez

7. Anexos

7.1 Cuestionario de Evaluación de Ambiente Familiar (GIEP, 2005)



Grupo Interdisciplinario
De Estudios Psicosociales



Espacio Interdisciplinario
Universidad de la República
Uruguay

GIEP CIIP Udelar

Modulo Ambiente Familiar

Consigna: Para mejorar la tención a los niños y la ayuda que la guardería pueda brindarles a ellos y a sus familias, necesitamos algunos datos y la opinión de sus padres ya que ellos juegan un papel fundamental en su desarrollo.

Nombre del niño

Nombre de la institución

Sexo del niño a. Varón b. Niña

Peso del niño al nacer (en gramos) a. <2500 b. >=2500

Fecha de recolección de los datos

	Madre V o F	Pts	Padre V o F	Pts
6. "Para evitar líos y discusiones en la casa , siempre es mejor que cada uno esté en lo suyo y hable sólo lo que sea necesario"				
7. "Los hombres solo sirven para complicar la crianza de los hijos"				
8. "Para qué hablar. Se acaba a los gritos"				
9. "Cuando la mujer trabaja todo el día vuelve tan cansada que no le dan ganas de criar a sus hijos"				
10. "Lo que los hijos logran en la vida es gracias a la madre"				
11. "Es mucho más fácil criar a los hijos si el hombre esta al lado"				
12. "La vida es tan complicada que a uno se le va la mano y se la agarra con los hijos"				
13. "Las complicaciones de la vida son tantas que a veces en casa, no nos queda otra que agarrarnos a las patadas"				
14. "Los varones deben educarse para mandar y las niñas para el sacrificio"				
15. "Los hijos no deben intervenir nunca en las conversaciones familiares"				
16. "Como los niños no entienden nada, no hay porqué estar dándoles explicaciones"				
17. "Con todos los problemas de hoy, no vale la pena vivir"				
18. "La vida hay que tomarla como viene, intentar cambiarla sólo trae mas problemas"				
19. "Es más importante ser madre que mujer"				
20. "Para lo único que sirven los hombres es para darnos hijos y dolores de cabeza"				
21. "Las mujeres sólo sirven para atender la casa y mirar comedias"				

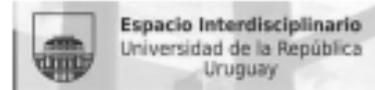
Consigna: "A continuación les voy a leer una serie de preguntas para que la madre y/o el padre respondan lo que piensan y sienten cada uno". (Marcar con una X donde corresponda y luego puntuar de acuerdo al instructivo)

	Madre	Pts	Padre	Pts
22. ¿Su hijo es como Ud se lo imaginaba antes de nacer? Madre..... Padre.....	a. Si b. No c. No imaginó d. No recuerda		a. Si b. No c. No imaginó d. No recuerda	
23. Porqué? Madre..... Padre.....	a. Satisfecho. b. Insatisfecho c. No imaginó d. No recuerda		a. Satisfecho. b. Insatisfecho c. No imaginó d. No recuerda	
24. ¿Cómo se siente Ud. Como madre/padre? Madre..... Padre.....	a. Satisfecho b. Ambivalente c. Insatisfecho		a. Satisfecho b. Ambivalente c. Insatisfecho	
25. ¿Qué hace Ud. Cuando su hijo no quiere comer? Madre..... Padre.....	a. Negocia b. Punição c. Penitencia d. No límites e. Nunca le pasa		a. Negocia b. Punição c. Penitencia d. No límites e. Nunca le pasa	
26. ¿Qué hace Ud cuando su hijo desobedece?	a. Negocia b. Punição c. Penitencia d. No límites e. Nunca le pasa		a. Negocia b. Punição c. Penitencia d. No límites e. Nunca le pasa	
27. ¿El hijo se sale con la suya?	a. Siempre b. A veces c. Nunca		a. Siempre b. A veces c. Nunca	
28. Cuando ambos padres toman las decisionesse ponen de acuerdo?	a. Casi siempre b. Casi nunca c. Las toma uno		a. Casi siempre b. Casi nunca c. Las toma uno	
Preguntar sólo si el padre no vive en la casa 30. El padre visita al hijo:	a. Sí b. No			
31. Las visitas del padre, ¿qué efecto piensa Ud. que tienen en el hijo?	a. lo dejan contento b. lo ponen peor c. le son indiferentes			

7.2 Instrumento de Prácticas de Crianza (GIEP, 2005)



Grupo Interdisciplinario
De Estudios Psicosociales



I.P.C.G.

Instrumento de Prácticas de Crianza del Grupo Interdisciplinario de Estudios Psicosociales⁷⁴

FORMULARIO

1	Nombre del niño/a:			
2	Vínculo de parentesco del entrevistado con el niño/a:	Madre	Padre	Otros
3	Nombre de la Institución desde donde se aplica el instrumento:			
3.1	Fecha de Recolección de datos:	3.2. Dirección de la Institución:		
4	Fecha de Nacimiento del niño/a:	4.1. Edad del niño/a		
5	Edad gestacional del niño/a al nacer en semanas:			
6	Sexo del niño/a	6.1. Varón	6.2. Niña	
7	Peso del niño/a al nacer (en gramos)	7.1. ≤ 2.500	7.2. > 2.500	
8	Peso actual (en gramos) Estado Nutricional (dato del carnet pediátrico)			

Nombre y Apellido del Técnico que aplica el instrumento

.....

⁷⁴ El IPCGIEP, es un instrumento elaborado por el Grupo Interdisciplinario de Estudios Psicosociales en el año 1998, (Canneti, A.; Cerutti, A.; Schwartzmann, L.; Roba, O.) a partir de datos de investigaciones nacionales, se revisa, reformula y valida en el año 2005.

- LENGUAJE

9. Observar y describir la interacción adulto-niño

10. ¿A.....acostumbra a contarle cuentos, a contarle lo que Ud. hace o lo que pasó en el día o va a pasar mañana ? (Preguntar solo a niños de 0-12 meses)

a. Sí___

b. No___

11. ¿Por qué?

12. ¿A.....acostumbra contarle cuentos que Ud. conoce o que Ud. le inventa? (Preguntar solo a niños mayores de 12 meses)

a. Sí___

b. No___

13. ¿Por qué?

14. ¿A.....acostumbra cantarle canciones ?

a. Sí___

b. No___

15. ¿A.....acostumbra enseñarle juegos?

- a. Sí____
- b. No____

16. ¿Para qué le sirve el juego a los niños?

17. ¿Con qué cosas deja jugar a? (Leer las opciones)

- a. Con los juguetes que le gustan, que me pida____
- b. Con los juguetes más viejos, los nuevos los guardo para que no los rompa____
- c. Con los juguetes y algunas cosas de la casa que le gustan y no son peligrosas____

18. El niño duerme en : (Mayores de 12 meses)

- a. Siempre solo, en su cama____
- b. Frecuentemente duerme en la cama con otros____

19. ¿Cuándo cree Ud. que su hijo es capaz de querer, desear, cosas distintas a las que Ud. quiere, desea? (Leer opciones)

- a. Desde que nace____
- b. Cuando empiece el jardín, la guardería____
- c. Cuando vaya a la escuela____
- d. Cuando sea joven____

20. ¿Quién toma las decisiones en relación al hijo?

- a. Educación_____
- b. Salud_____
- c. Hábitos (comer, sueño, baño, etc.)_____
- d. Límites (disciplina, normas)_____

21. ¿Cuándo ambos padres toman las decisiones, se ponen de acuerdo...? (Leer opciones)

- a. Casi siempre____
- b. Casi nunca____
- c. Las toma uno____

22. ¿..... se sale con la suya? (Leer opciones)

- a. Siempre___
- b. A veces___
- c. Nunca___

23. ¿Cómo siente que es la ayuda que recibe en la crianza de su hijo? (Leer opciones)

- a. Mucha___
- b. Poca___
- c. Ninguna___

24. Preguntar sólo si el padre/madre no vive en la casa

El padre/madre visita al hijo:

- a. Sí..... b. No..... c. No corresponde (si el padre vive con el niño).....

25. Si la respuesta es Sí, preguntar cada cuánto lo ve:

- a. Semanalmente___
- b. Mensualmente___
- c. Algunas veces al año___
- d. no/corresponde (si el padre vive con el niño) ___

26. Las visitas del padre/madre qué efectos piensa Ud. que tiene en el hijo:

- a. Lo deja contento___
- b. Lo pone peor___
- c. Le es indiferente___
- d. no/corresponde (si el padre vive con el niño) ___

22. ¿..... se sale con la suya? (Leer opciones)

- a. Siempre___
- b. A veces___
- c. Nunca___

23. ¿Cómo siente que es la ayuda que recibe en la crianza de su hijo? (Leer opciones)

- a. Mucha___
- b. Poca___
- c. Ninguna___

24. Preguntar sólo si el padre/madre no vive en la casa

El padre/madre visita al hijo:

- a. Sí..... b. No..... c. No corresponde (si el padre vive con el niño).....

25. Si la respuesta es Sí, preguntar cada cuánto lo ve:

- a. Semanalmente___
- b. Mensualmente___
- c. Algunas veces al año___
- d. no/corresponde (si el padre vive con el niño) ___

26. Las visitas del padre/madre qué efectos piensa Ud. que tiene en el hijo:

- a. Lo deja contento___
- b. Lo pone peor___
- c. Le es indiferente___
- d. no/corresponde (si el padre vive con el niño) ___