

Comparación entre el desarrollo de niños y de niñas del primer ciclo de educación parvularia según la calidad de sus ambientes educativos, en la provincia de Concepción*

Comparison between boy's development and girl's development according to the quality of nursery environment education, in the nurseries schools of the Province of Concepcion

MARÍA GABRIELA MORALES MALVERDE**

MARÍA ELENA MATHIESEN DE GREGORI***

GRACIA VENTURA NAVARRO SALDAÑA****

RESUMEN

El presente artículo relaciona las diferencias de desarrollo entre niños y niñas con la calidad del ambiente educativo del Jardín Infantil al que asisten. Conforme a la información, se concluye que al inicio del período escolar las niñas obtienen mejores resultados que los niños en las pruebas de desarrollo. Luego de seis u ocho meses de asistencia al Jardín Infantil la situación se invierte, siendo los niños quienes superan significativamente a las niñas. Al relacionar las diferencias de desarrollo con la calidad del ambiente educativo al cual asisten niños y niñas, se aprecia una acentuación de dichas diferencias en aquellos Jardines Infantiles de menor calidad. Los centros educativos de menor calidad, además, son los que atienden a una proporción importante de niños/as en condición de pobreza. El estudio se llevó a cabo en niños/as del Primer Ciclo de Educación Parvularia de la provincia de Concepción.

Palabras clave: Diferencias de desarrollo psicomotor, sexo, calidad del ambiente educativo.

ABSTRACT

This article presents the results of an investigation about differences in the psychomotor development between boys and girls. This work, also relates the differences of the psycho-

* Este trabajo recibió patrocinio del FONDECYT N° 1050947 (2005-2007), Efectos de la calidad del entorno educativo del primer ciclo de Educación Parvularia en el desarrollo infantil en la provincia de Concepción.

** Magister en Psicología mención Psicología Educativa, Colegio Almondale, San Pedro de la Paz. E-mail: gabymalverde@gmail.com

*** Magister en Ciencias Sociales, Universidad de Concepción, Facultad de Ciencias Sociales. E-mail: mmathies@udec.cl

**** Doctora en Educación, Universidad de Concepción, Facultad de Ciencias Sociales. E-mail:gnavarros@udec.cl

motor development with the quality of the educational environment of the nurseries. According to the information, it is concluded that at the beginning of the school year the girls obtain better results than boys in the psychomotor development. Six or more months later, the boys obtain significantly better results than girls. The research also shows that in relating the differences of development with the educative quality, there exist an accentuation of the differences of development between boys and girls in the nurseries of lower quality, being unfavorable for girls. Lastly, this study was implemented in nursery schools at province of Concepción. These nursery schools are attended by children of three or lower years old.

Keywords: Differences in psychomotor development, sex, educative quality.

Recibido: 01/04/08. Aceptado: 20/10/08.

INTRODUCCIÓN

Se sabe que la igualdad de oportunidades mejora la productividad de un país, la eficiencia de éste para tratar temas sociales, y las oportunidades individuales y sociales de desarrollo, disminuyendo la tasa de pobreza, natalidad y mortalidad infantil, siendo las mujeres quienes más inciden en el quiebre del círculo de la pobreza. Cuando no existe igualdad de oportunidades, las mujeres son las más perjudicadas, afectando el desarrollo de un país y generando lo que se conoce como feminización de la pobreza (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe [PREAL], 2004; Scully, Tironi y Valenzuela, 2006).

A nivel nacional e internacional, se han establecido objetivos que buscan garantizar a todos los niños y niñas una educación de calidad que no haga diferencias de género, igualando las oportunidades de desarrollo de niños y niñas (Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas para la Infancia, 2006; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2004). Chile, de acuerdo a las metas internacionales, debía llegar a la paridad de género en el primer nivel de educación el año 2005, objetivo que no fue alcanzado. Se espera que para el año 2015 logre cumplir con esta meta y con la igualdad de cobertura y oportunidades educativas en todos los niveles educativos, lo que incluye la Educación Parvularia (UNESCO, 2004).

En términos globales, se ha concluido que en América Latina y el Caribe una persona tiene menos posibilidades de tener éxito educativo si es mujer, si vive en contextos de pobreza, si pertenece a una raza indígena y si tiene una lengua materna indígena (PREAL, 2004).

En Chile, a pesar de tener un acceso en los diferentes niveles educativos que no hace mayor distinción entre hombres y mujeres, existe una estructura social con un fuerte arraigo de las diferencias entre hombres y mujeres respecto a sus roles sociales y formas de socialización. Las diferencias de roles se acentúan en los sectores de mayor pobreza (Scully, Tironi y Valenzuela, 2006). Un estudio

realizado en la provincia de Concepción determinó que cuando existe discriminación de género en el Primer Ciclo de Educación Parvularia ésta perjudica a las niñas, situación que se agrava significativamente en los Jardines Infantiles de menor calidad (Herrera, Mathiesen, Morales, Proust y Vergara, 2006).

El desarrollo de un niño/a depende de lo biológico y de la interacción con el medio ambiente que lo rodea (Hernández, 2003). Cuando un niño/a no presenta riesgo biológico tiene la posibilidad de desarrollar todo su potencial, lo cual depende del ambiente que lo rodea. Los ambientes que favorecen el desarrollo holístico de un niño o niña se caracterizan por fomentar el éxito escolar y en los aspectos de la vida cotidiana, evitando la exclusión por raza, género, situación social y/o económica (UNESCO, 2004; Cryer, 2006). La teoría ecológica señala que el ambiente en que están niños/as es un factor determinante en su futuro desarrollo, tornándose aún más influyente en el caso de los niños/as de tres y menos años de edad, ya que es en esta etapa de la vida donde se forman las bases del futuro desarrollo (Bronfenbrenner, 1986).

A diferencia de lo que sucede en países desarrollados, en América Latina y el Caribe las diferencias de desarrollo según sexo y la igualdad de oportunidades dependen del tipo de población, la condición educativa, el nivel socio-económico y la calidad de las instituciones educativas a las que acceden los niños/as. Cuando el sistema educativo es de baja calidad e inequitativo, las niñas tienden a tener resultados significativamente más bajos que los niños, sobre todo en el caso de las niñas que viven en situación de pobreza. Esto se atribuye a la diferencia que establecen los adultos a cargo al relacionarse con niños y niñas (Crahay, 2002).

De acuerdo a los hallazgos de los estudios mencionados, el objetivo de esta investigación es determinar si la calidad del ambiente educativo del Jardín Infantil que atiende a los niños/as de tres o menos años de edad se relaciona con la existencia de diferencias entre el desarrollo psicomotor de niños y el desarrollo psicomotor de niñas. De esta manera, se lograría una mayor comprensión de los procedimientos que se deben adoptar para acercarnos a la igualdad de oportunidades para niños/as, al igual que se alcanzaría una mejor comprensión de los aspectos que se deben mejorar para desarrollar un sistema educativo de calidad. La investigación, además, pretende contribuir al logro de las metas establecidas a nivel nacional e internacional, las que buscan otorgar una educación de calidad que no haga diferencias de género (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2004; Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas para la Infancia, 2006).

METODOLOGÍA

Para la ejecución del estudio se obtuvo el permiso de la muestra de centros educativos y el permiso de las familias de los niños/as que asisten a dichos

Jardines Infantiles. Para medir el desarrollo psicomotor de los niños/as fue necesario que dentro del centro educativo se le asignara a la persona responsable de aplicar los instrumentos un espacio donde pudiera aplicarlos estando solo/a con el niño/a. Los niños/as que fueron medidos debían estar en óptimas condiciones.

La medición de la calidad del ambiente educativo en que están los niños/as de tres y menos años de edad se realizó en la sala donde asistía el mayor número de niños/as de la muestra. Para la aplicación de la escala era necesario que existiera un mínimo de ocho niños/as al interior de la sala que se iba a medir, se requería que la persona a cargo de los niños/as en ese momento fuera la titular, y que la jornada que se iba a observar fuera una jornada normal.

La recolección de datos se inició a mediados de abril de 2006 y finalizó a comienzos de marzo de 2007. El desarrollo psicomotor de niños/as fue medido en dos etapas. La primera medición se realizó entre abril y fines de junio de 2006, y la segunda medición, que se llevó a cabo seis u ocho meses después de la primera medición, se inició dentro de los primeros días de octubre y finalizó a comienzos de marzo de 2007. Las mediciones permitirían apreciar supuestas diferencias de desarrollo entre niños y niñas después de seis u ocho meses de asistencia al centro educativo. En relación a la calidad del ambiente educativo, la medición se llevó a cabo entre agosto y septiembre de 2007.

Finalmente, el análisis estadístico se realizó con el programa Statistics Analysis System (SAS). Se utilizaron como pruebas estadísticas, según el nivel de medición de las variables, Chi cuadrado y ANOVA.

MUESTRA

Las unidades de análisis han sido seleccionadas de la muestra de centros educativos y de niños/as determinados por el Proyecto Fondecyt 1050947. Los centros educativos fueron seleccionados, intencionadamente, a partir del catastro de Jardines Infantiles de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), de la Fundación para el Desarrollo Integral del Menor (Integra) y de Jardines Infantiles particulares, que atienden a niños/as del Primer Ciclo de Educación Parvularia de la Provincia de Concepción. En el caso de JUNJI e Integra se seleccionaron los tres centros educativos con más bajos y altos resultados en la escala ITERS-R. Respecto a los Jardines Infantiles particulares se seleccionaron los cuatro con los más bajos y altos resultados en la escala ITERS-R, esto se debió a que era necesario hacer una muestra equitativa de niños/as por cada tipo de sostenedor. De esta manera, se obtuvo un total de 20 centros educativos, diez centros con los resultados más bajos en la calidad del ambiente educativo y diez con los más altos.

En relación a la muestra de niños/as, la muestra teórica fue de 540 niños/as,

quedando en 253 niños/as entre 12 y 39 meses de edad. La disminución de la muestra se debe a dos razones: 1) el promedio esperado de niños/as por Jardín Infantil fue considerablemente más bajo, sobre todo en el grupo etario de los 12 meses, y 2) uno de los instrumentos utilizados en el proyecto Fondecyt 1050947 establece un rango de más-menos tres meses para cada grupo etario (Himmel, 2005).

TABLA 1. Frecuencias porcentuales del sexo de los niños/as de la muestra.

Categoría	Porcentaje	Pruebas estadísticas
Niños	47	X ² 1.14 p < 0.28 N.S
Niñas	53	
Total	100 (253)*	

* La cifra entre paréntesis representa el número de sujetos.

La Tabla 1 permite observar que de una muestra de 253 niños/as el 53% corresponde a niñas y el 47% a niños, esta diferencia no es estadísticamente significativa.

TABLA 2. Frecuencias porcentuales de los niños/as de la muestra de acuerdo al sostenedor.

Categoría	Porcentaje
Grupo A	30
Grupo B	40
Grupo C	30
Total	100 (253)*

* La cifra entre paréntesis representa el número de sujetos.

En la Tabla 2 se aprecia que en el Grupo B, se concentra el 40% de niños y niñas de la muestra, mientras que en los grupos A y C se concentra el mismo porcentaje de integrantes de la muestra. Las diferencias porcentuales entre los tipos de sostenedor no son estadísticamente significativas.

TABLA 3. Frecuencias porcentuales de los niños/as según tipo de sostenedor.

Categoría	Porcentaje			Pruebas estadísticas
	Grupo A	Grupo B	Grupo C	
Niños	56	48	36	X ² 2,75 p < 0,25 N.S
Niñas	44	52	64	
Total	100 (75)*	100 (103)*	100 (75)*	

* Las cifras entre paréntesis representan el número de sujetos.

Al distribuir por sexo y tipo de establecimiento, se aprecia que la muestra de niños del Grupo A representa al 56%, superando en un 12% la muestra de niñas. En los grupos B y C las niñas superan porcentualmente a los niños, en el Grupo B los niños son superados en un 4% por las niñas y en el Grupo C en un 28%. Las diferencias porcentuales entre niños y niñas según sostenedor no son estadísticamente significativas (ver Tabla 3).

TABLA 4. Frecuencias porcentuales de la calidad del ambiente educativo de los Jardines Infantiles en que están los niños y niñas.

Categoría	Porcentaje
Calidad baja	50
Calidad alta	50
Total	100 (20)*

*La cifra entre paréntesis representa el número de Jardines Infantiles.

De un total de 20 salas en las que se midió la calidad del ambiente educativo en que están los niños/as de la muestra, el 50 % se ha clasificado en la categoría Calidad baja, y el 50 % en la categoría Calidad alta. Se consideró como Jardines Infantiles de Calidad baja a todos aquellos que obtuvieran una calificación inferior a tres, es decir, se ubicaran en la categoría Inadecuado, lo que implica que no satisfacen las medidas básicas que promueven la protección, seguridad y desarrollo del niño/a. En la categoría Calidad alta se consideró a todos aquellos Jardines Infantiles que se encontraran dentro de las categorías Mínima, Buena o Excelente (establecidas por la escala ITERS-R), lo que quiere decir que satisfacen, por lo menos, las necesidades básicas de los niños/as en cuanto a protección, seguridad y cuidados (ver Tabla 4).

INSTRUMENTOS

Escala de calificación del ambiente de bebés y niños pequeños ITERS-R (Harms, Cryer, Clifford, 2003): La escala se encarga de evaluar los programas para niños/as de 30 meses de edad. Consta de 39 ítemes organizados en 7 subescalas, ítemes que evalúan el ambiente en cuanto a seguridad y protección de la salud de los niños/as, el estímulo apropiado a través del lenguaje y las actividades, y una interacción cálida y fortalecedora (Harms, Cryer y Clifford, 2003). La calificación de los ítemes va de 1 al 7, pudiendo obtener un puntaje total, por subescalas y por ítem. Su aplicación requiere de un tiempo mínimo de tres horas de observación en la sala de actividades del Jardín Infantil.

Test de Desarrollo Psicomotor de niños/as de 2 a 5 años, TEPSI (Haeussler y Marchant, 1992): El Test TEPSI tiene como propósito conocer el desarrollo psíquico en tres áreas: Motricidad, Coordinación y Lenguaje, permitiendo detectar en forma gruesa riesgo o retraso en el desarrollo. Las tres áreas básicas de desarrollo son evaluadas a través de 52 ítemes, repartidos en tres subtests, conformando un test único de desarrollo psicomotor. Todos los ítemes del test se evalúan como éxito o fracaso, asignándoles, respectivamente, un punto y cero punto.

Por último, el Test TEPSI es un instrumento confiable y válido (Haeussler y Marchant, 1992, pp. 38-48).

Escala de Evaluación del Desarrollo Psicomotor de niños/as de 0 a 24 meses, EEDP (Rodríguez, Arancibia y Undurraga, 1978): La Escala EEDP tiene por propósito evaluar el desarrollo psicomotor de niños/as de dos o menos años de edad en cuatro áreas del desarrollo: Motora, Lenguaje, Coordinación y Social, permitiendo detectar riesgo o retraso en el desarrollo. Las áreas de desarrollo de la escala están consideradas en un total de 75 ítemes. Los 75 ítemes se reparten en 15 grupos de edad, y cada grupo cuenta con cinco ítemes. Todos los indicadores de la escala se evalúan como éxito o fracaso, asignándole un puntaje determinado de acuerdo a la edad en que haya sido evaluado el niño/a.

Finalmente, la Escala EEDP es un instrumento confiable y válido (Rodríguez, Arancibia y Undurraga, 1978, p. 34).

RESULTADOS

Los resultados se presentarán bajo tres títulos principales: 1) Desarrollo psicomotor de niños y niñas que asisten al Primer Ciclo de Educación Parvularia, 2)

Calidad del ambiente educativo del Jardín Infantil en que están los niños/as de tres y menos años de edad, y 3) Diferencias de promedio en el desarrollo psicomotor de niños y niñas según la calidad del ambiente educativo del Jardín Infantil al que asisten.

1. *Desarrollo psicomotor de niños y niñas de tres y menos años de edad que asisten al Primer Ciclo de Educación Parvularia*

Tabla 5. Promedio del desarrollo psicomotor global en el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) según tipo de sostenedor, en la primera y segunda medición.

Categorías	1ª medición		2ª medición	
	Promedios	Frecuencia porcentual	Promedios	Frecuencia porcentual
Grupo A	(A) 60.3	28	(A) 61.5	29
Grupo B	(B) 56.4	42	(B) 55.0	42
Grupo C	(B) 55.9	30	(B) 54.0	29
Total	57.5	100 (214)*	56.8	100 (206)*
Pruebas estadísticas	F = 2.8	p < 0.06	F = 7.8	p < 0.0006

* Las cifras entre paréntesis representan el número de sujetos.

Al evaluar el desarrollo global de los niños/as de 22 y más meses, en la primera medición se puede apreciar que el Grupo A, que atiende al 28% de niños/as de la muestra, obtiene mejores resultados que los grupos B y C, quienes atienden al 72% de los niños/as. La diferencia entre los resultados del Grupo A y los grupos B y C son estadísticamente significativas. En la segunda medición del desarrollo global, las diferencias entre el Grupo A y los grupos restantes aumentan. El Grupo A mejora los puntajes obtenidos en el test de desarrollo psicomotor y los Grupos B y C obtienen resultados inferiores a los de la primera medición. De esta manera, las diferencias aumentan y continúan siendo estadísticamente significativas. Por último, es relevante mencionar que, a pesar de las mejoras del Grupo A, los resultados del desarrollo global en la segunda medición son inferiores a los de la primera (ver Tabla 5).

TABLA 6. Promedio del desarrollo psicomotor global en la Escala de Evaluación del Desarrollo Psicomotor (EEDP) según tipo de sostenedor, en la primera y segunda medición

Categorías	1ª medición		2ª medición	
	Promedios	Frecuencia porcentual	Promedios	Frecuencia porcentual
Grupo A	(A) 82,6	44	(A) 82,1	39
Grupo B	(A) 82,9	33	(A) 82,2	36
Grupo C	(A) 77,3	23	(A) 79,1	25
Total	80,9	100 (39)*	81,1	100 (28)*
Pruebas estadísticas	F = 0,7	p < 0,5 N.S	F = 0,2	p < 0,8 N.S

* Las cifras entre paréntesis representan el número de sujetos.

En la evaluación del desarrollo de niños/as de 18 y menos meses, y a diferencia de lo ocurrido en la Tabla 5, los tres grupos de sostenedores obtienen resultados similares, siendo el Grupo C quien obtiene el promedio más bajo y el Grupo B el más alto. Sin embargo, las diferencias no son estadísticamente significativas. En la segunda medición del desarrollo, los Grupos A y B disminuyen ligeramente su promedio; mientras que el Grupo C lo mejora, pero continúa con el promedio más bajo. De esta manera, los niños/as muestran un desarrollo global levemente superior al de la primera medición, sin existir diferencias estadísticamente significativas entre los resultados de los tres tipos de sostenedores (ver Tabla 6).

TABLA 7. Diferencias de promedio en el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) según sexo, en la primera y segunda medición.

Categoría	1ª medición		2ª medición	
	Número de observaciones	Media puntaje	Número de observaciones	Media puntaje
Niñas	121	57,9	116	54,4
Niños	93	56,7	90	59,4
Pruebas estadísticas	t = 0,8	p < 0,4 N.S	t = - 3,02	p < 0,03

Al comparar el desarrollo psicomotor global de los niños/as se observa que, en la primera medición, las niñas obtienen un puntaje levemente superior al de los niños, sin embargo, las diferencias no son estadísticamente significativas.

En la segunda medición, los niños mejoran su puntaje en 2,8 puntos, en cambio las niñas lo disminuyen en 3,5 puntos. De esta manera y después de a lo menos seis meses de asistencia al Jardín Infantil, las diferencias entre el desarrollo global de niños y el desarrollo global de niñas son estadísticamente significativas, diferencia que perjudica a las niñas y favorece a los niños (ver Tabla 7).

TABLA 8. Diferencias de promedio en la Escala de Evaluación del Desarrollo Psicomotor (EEDP) según sexo, en la primera y segunda medición.

Categoría	1ª medición		2ª medición	
	Número de observaciones	Media puntaje	Número de observaciones	Media puntaje
Niñas	14	77,6	9	75,2
Niños	25	83,6	19	84,3
Pruebas estadísticas	t = - 1,5	p < 0,6 N.S.	t = - 2,3	p < 0,03

Al comparar los promedios del desarrollo psicomotor global de niñas con el de niños de 18 y menos meses se observa que, en la primera medición, los niños obtienen un puntaje superior al de las niñas, cuya diferencia es de 5,9 puntos. Esta diferencia no alcanza significación estadística. En la segunda medición, los niños mejoran sus resultados, en cambio las niñas obtienen resultados más bajos. De esta manera, se puede apreciar que la ventaja de los niños con respecto a las niñas aumenta, adquiriendo significación estadística (ver Tabla 8).

2. Calidad del ambiente educativo en que están niños y niñas de tres y menos años de edad que asisten al Primer Ciclo de Educación Parvularia

TABLA 9. Distribución porcentual de la muestra de niños/as y de Jardines Infantiles según la calidad del ambiente educativo.

Categorías	Porcentaje Jardines Infantiles	Porcentaje de niños/as
Calificaciones entre 1.0 y 1.5	0	0
Calificaciones entre 1.6 y 2.5	25	17
Calificaciones entre 2.6 y 3.5	30	25
Calificaciones entre 3.6 y 4.5	25	30
Calificaciones entre 4.6 y 5.5	20	28
Calificaciones de 5.6 o más	0	0
Total	100 (20)*	100 (253) **

* La cifra entre paréntesis representa el número de Jardines Infantiles.

** La cifra entre paréntesis representa el número de sujetos.

En la Tabla 9 se puede apreciar que una proporción importante de niños y niñas (17%) asiste a centros educativos de calidad educativa Inadecuada, es decir, Jardines Infantiles que no satisfacen las medidas básicas de protección, seguridad y desarrollo del niño/a. El 55% de niños/as de la muestra asiste a Jardines Infantiles de calidad Mínima, los que satisfacen las medidas básicas en cuanto a protección, seguridad y cuidados, pero no promueven un adecuado desarrollo en los niños/as. El porcentaje restante de niños/as (28%) asiste a Jardines Infantiles cuya calidad es Buena, ambientes que protegen, otorgan seguridad, bienestar y estimulación a los niños/as.

TABLA 10. Promedio de la calidad del ambiente educativo en que están los niños/as de tres y menos años de edad según tipo de sostenedor.

Categorías	Promedios	Frecuencia porcentual	Pruebas estadísticas
Grupo A	(A) 4,1	30	F = 15,1 p< 0,0001
Grupo B	(B) 3,6	40	
Grupo C	(C) 3,2	30	
Total	3,4	100 (253)*	

* La cifra entre paréntesis representa el número de sujetos.

Los resultados de la Tabla 10 muestran que, a pesar de que los tres tipos de sostenedor presentan un promedio de calidad que se clasifica como Mínima, hay diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos. Es así como el Grupo A obtiene la mejor calificación en la escala de medición de la calidad del ambiente educativo (ITERS-R), seguido por el Grupo B y, finalmente, por el Grupo C con el promedio significativamente más bajo.

3. Diferencias de promedio del Desarrollo Psicomotor de niños y niñas según la calidad del ambiente educativo del Jardín Infantil al que asisten

Tabla 11. Diferencias de promedio del Desarrollo Psicomotor global de acuerdo al sexo y a la calidad del ambiente educativo, en la primera y segunda medición.

1ª medición	Categoría	Calidad Inadecuada	Calidad Mínima	Calidad Buena
	Niñas	58,05	56,3	61,1
	Niños	50,4	55,2	60,8
	Pruebas estadísticas	t = 1,8 p < 0,08	t = 0,6 p < 0,6 N.S	T = 0,1 p < 0,9 N.S

2ª medición	Categoría	Calidad Inadecuada	Calidad Mínima	Calidad Buena
	Niñas	50	54	58,03
	Niños	50,5	59,6	61,4
	Pruebas estadísticas	t = -0,07 p < 0,9 N.S	t = -2,85 p < 0,005	t = -1,14 p < 0,3 N.S

En la Tabla 11 se aprecia que en la primera medición del desarrollo las niñas ingresan al Jardín Infantil con mejores resultados que los niños, pero seis o más meses después obtienen resultados inferiores a los de los niños. La disminución de los resultados de las niñas es independiente a la calidad del ambiente educativo, claro que se observa una mayor desventaja para las niñas que asisten a los Jardines Infantiles de menor calidad, ya que son éstas quienes más disminuyen sus resultados. En los Jardines Infantiles de calidad Inadecuada las niñas disminuyen sus resultados hasta nivelarse con los de los niños y en los de calidad Mínima los niños aumentan notoriamente sus resultados mientras que las niñas los disminuyen. En cambio, en los Jardines de Calidad buena la disminución y mejora de los resultados de las niñas y niños, respectivamente, es leve en comparación con el resto de los centros educativos.

DISCUSIÓN

Debido a los resultados se concluye que la calidad del ambiente educativo de los Jardines Infantiles a los cuales asisten los niños y niñas de tres y menos años es Mínima, es decir, satisfacen las medidas básicas de cuidado, seguridad y protección, sin promover un adecuado desarrollo. Existe una proporción (17%) im-

portante de niños/as que asisten a Jardines Infantiles de calidad Inadecuada, Jardines Infantiles que representan al 25% del total de centros educativos de la muestra. Los resultados coinciden con estudios anteriores que señalan que la calidad del ambiente educativo en que están los niños/as chilenos/as de tres y menos años de edad es Mínima y que un alto porcentaje de los Jardines Infantiles chilenos se encuentra dentro de la categoría Inadecuado (Herrera y Mathiesen, 2003; Herrera *et al.*, 2006).

Al relacionar la calidad del ambiente educativo y el desarrollo psicomotor según sexo se concluye que existen diferencias estadísticamente significativas entre el desarrollo de niños y de niñas, las que perjudican a las niñas. Las diferencias entre el desarrollo de niños y el de niñas se aprecian de manera independiente a la calidad del ambiente educativo. Es relevante destacar que en los Jardines Infantiles de menor calidad, los que atienden a una proporción importante de niños y niñas en condición de pobreza, las diferencias de desarrollo entre niños y niñas se acentúan; ya que es en estos centros educativos donde las niñas más disminuyen sus resultados, mientras que los niños son quienes más mejoran. Los resultados coinciden con estudios anteriores que señalan que existen diferencias significativas entre el desarrollo de niños y niñas en situación de pobreza, lo que perjudica a las niñas (Herrera, Mathiesen y Pandolfi, 2000; Fundación Integra, 2005).

Considerando los resultados del estudio y lo señalado por la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1986), se podría decir que uno de los factores que explicaría las diferencias de desarrollo entre niños y niñas, casi de manera independiente a la calidad del ambiente educativo del Jardín Infantil, es el arraigo de creencias culturales por parte de los adultos que rodean a los niños/as de tres y menos años de edad. Creencias que tienen relación con el rol de la niña (mujer) y el niño (hombre) en la sociedad. De esta manera, la explicación a esta situación podría tener relación con la presencia o no de hermanos/as en el hogar en que vive el niño/a, con el lugar que ocupa el niño/a dentro de su grupo familiar y con la existencia de hermanos/as del mismo grupo etario del niño/a (Pederzini, 2000; Croll, 2000).

En la muestra de niños/as que asisten a Jardín Infantil una proporción importante de niñas y de niños es hijo/a único/a o hermano/a mayor. Al considerar este dato se podría explicar por qué las niñas que asisten al Jardín Infantil obtienen, inicialmente, mejor puntaje que los niños, situación que se invierte al cabo de seis u ocho meses. Estudios concluyen que en aquellos hogares donde las niñas son hija única o hermana mayor, su desarrollo es superior o igual al de los niños de su mismo rango etario. En cambio, cuando ocupan cualquier otro puesto dentro de su grupo familiar que no sea el primero y/o cuando tienen hermanos de la misma edad, su desarrollo es considerablemente inferior al de los niños de su edad. Esta situación se acentúa cuando las niñas tienen hermanos/as de cinco o menos años de vida, ya que se delega en ellas la labor de

cuidarlos/as. Las características mencionadas afectan significativamente a las niñas, mientras que en los niños la incidencia no tiene significación estadística (Pederzini, 2000; Croll, 2000). Es relevante mencionar que el fenómeno al que se alude se agrava aún más en niñas de familias socialmente vulnerables. Es así como el desarrollo de cada niño y niña está influenciado por las características ambientales que lo rodean (familia, escuela, comunidad, entre otras), lo que incluye el arraigo de creencias culturales respecto a los roles de género.

De lo señalado se desprenden dos aspectos. En primer lugar, la escasa diferencia de desarrollo entre niños y niñas que asisten al Jardín Infantil, en la primera medición, se podría deber a la alta proporción de niñas y niños de la muestra como hijo/a único/a o hermano/a mayor (57%), ya que al no competir con un niño/a de su misma edad la posibilidad de acceder a una mayor cantidad y variedad de oportunidades es superior. En segundo lugar, se puede decir que, probablemente, las niñas que asisten al Jardín Infantil obtienen, en la segunda medición del desarrollo, resultados significativamente más bajos que los niños debido a que comparten ambientes educativos con niños de su mismo grupo etario, por lo tanto, las posibilidades de acceder a una mayor cantidad y variedad de oportunidades de desarrollo se restringe. Posiblemente, esta desventaja se produzca por las características de los/as adultos a cargo de los niños y niñas en el Jardín Infantil. Se sabe que los profesores/as otorgan una mayor variedad y cantidad de oportunidades de desarrollo a los niños y no así a las niñas, lo que impide que estas últimas desarrollen su real potencial (Herrera *et al.*, 2006; Pederzini, 2000).

Lo dicho anteriormente permite sostener la hipótesis de que las diferencias de desarrollo entre niños y niñas que asisten al Jardín Infantil estarían dadas por el arraigo de creencias culturales, principalmente, por parte del adulto a cargo de los niños/as y por las características de las oportunidades de aprendizaje a las que acceden niños y niñas, las que podrían o no limitar el desarrollo de su real potencial.

Las diferencias entre niños y niñas están dadas por la falta de igualdad social, de igualdad de derecho y de posibilidades, así como también por la falta de igualdad para el desarrollo personal y de igualdad en la selección de las oportunidades, selección que va desde: escoger un juguete hasta un puesto de trabajo. Por lo tanto, surge la interrogante respecto a qué es mejor para la sociedad, esforzarse por hacer consciente lo inconsciente o simplemente otorgar educación diferenciada para niños y niñas. En ambos casos nacen cuestionamientos: ¿será una utopía pretender que la sociedad haga consciente y practique la igualdad de oportunidades?, y ¿se podrá desarrollar una educación diferenciada para niñas y niños que permita igualar las oportunidades de desarrollo? Para ambas preguntas es necesario erradicar o evitar que las creencias culturales respecto al rol de los hombres y las mujeres en la sociedad disminuyan las oportunidades de desarrollo de niños y niñas.

En síntesis, se puede concluir que existen diferencias significativas entre el desarrollo psicomotor de niños y niñas, colocando en desventaja a las niñas, y que la calidad del ambiente educativo en que están niños/as de tres y menos años de edad es Mínima. Cabe señalar que las diferencias de desarrollo entre niños y niñas, las que perjudican a las niñas, se acentúan en aquellos ambientes educativos de menor calidad, ambientes educativos que mayoritariamente atienden a la población más pobre.

Finalmente, y a raíz de los resultados expuestos nace la necesidad de indagar en qué medida los hábitos y las creencias socioculturales de las familias, respecto al rol de la mujer y el hombre en la sociedad, inciden de manera diferente en el desarrollo de sus hijos e hijas.

REFERENCIAS

- Bronfenbrenner, U. 1986. "Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives". *Developmental Psychology*, 22, 723-742.
- Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas para la Infancia. 2006. *Informe Final: El futuro de los niños es siempre hoy*. Santiago: Gobierno de Chile.
- Crahay, M. 2002. *Psicología de la educación*. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Croll, E. 2000. *Endangered Daughters: Discrimination and Development in Asia*. New York: Routledge.
- Cryer, D. 2006. "Variables decisivas en la calidad de la educación inicial". En: Ministerio de Educación y Cultura (Ed.), *Modelos conceptuales y metodológicos en la evaluación de la calidad de la educación preescolar* (pp. 27-46). Asunción: MEC.
- Fundación Nacional para el Desarrollo Integral del Menor. 2005. *Instalación del nuevo currículum en Jardines de la Fundación*. Santiago: Integra.
- Harms, T., Cryer, D. y Clifford, R. 2003. *Escala de calificaciones del ambiente para bebés y niños pequeños*. New York: Teachers College Press.
- Hernández, N. 2003. "Desnutrición: Desarrollo psicomotor". *Gastrohnutp*, 5, 65-71.
- Haeussler, M.I., y Marchant, T. 1992. *Test de Desarrollo Psicomotor de 2 a 5 años* (4ª ed.). Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Herrera, M. O., Mathiesen, M. E., y Pandolfi, A.M. 2000. "Variación en la competencia léxica del preescolar: algunos factores asociados". *Estudios Filológicos* 35, 61-70.
- Herrera, M.O. y Mathiesen, M.E. 2003 (marzo). "Entornos educativos en centros parvularios para menores de 3 años". Trabajo presentado en el Encuentro de Investigadores en Educación. Santiago: CPEIP.
- Herrera, M.O., Mathiesen, M.E., Morales, M.G., Proust, M.P., y Vergara, M.A. 2006. "Actitud del adulto a cargo hacia el género y su relación con la calidad del ambiente educativo de la sala cuna". *Estudios Pedagógicos*, 1, 7-19.
- Himmel, E. 2005. *Perfil de logro de aprendizajes en la Educación Parvularia*. Santiago: Integra.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2004. *Educación para todos: ¿Va el mundo por buen camino?* Madrid: UNESCO.
- Pederzini, C. 2000. *Desigualdades educativas de género en la niñez mexicana*. México: Serie Documentos de Investigación.
- Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. 2004. *Etnicidad, raza, género y educación en América Latina*. Santiago: PREAL.
- Rodríguez, S., Arancibia, V. y Undurraga, C. 1978. *Escala de Evaluación del Desarrollo Psicomotor de 0-24 meses*. Santiago: Galdoc.
- Scully, T., Tironi, E., y Valenzuela, J.S. 2006. *El eslabón perdido: Familia, modernización y bienestar en Chile*. Santiago: Taurus.