

Fundamentos en Humanidades

Universidad Nacional de San Luis - Argentina

Año IX - Número I (17/2008) pp. 195/219

¿Es posible evaluar la inteligencia de los bebés? Un estudio preliminar en contextos de pobreza

Is it possible to assess babies' intelligence? A preliminary study in contexts of poverty

Silvina Valeria Caballero

Universidad Nacional de Tucumán
valeriocaballero552@hotmail.com

Norma Contini de González

Universidad Nacional de Tucumán

(Recibido: 21/11/07 - Aceptado: 17/09/08)

Resumen

La evaluación del desarrollo infantil supone considerar la integración de factores biológicos, psicológicos y sociales. Teniendo en cuenta las funciones psicológicas, se privilegiará el abordaje del funcionamiento intelectual propio de la primera infancia: la inteligencia sensorio-motriz.

Los datos presentados responden a una muestra intencional constituida por niños no consultantes de 12 a 24 meses de edad que viven en condiciones de pobreza, en una zona urbana marginal. Los niños concurrían a control pediátrico en un Centro de Atención Primaria de Salud (CAPS) en la provincia de Tucumán, Argentina.

Los objetivos de este trabajo son: a) describir las habilidades cognitivas alcanzadas por niños de 12 a 24 meses de edad que viven en condiciones de pobreza en San Miguel de Tucumán, Argentina; b) describir algunas variables de la encuesta sociodemográfica dirigida al padre o cuidador de los niños de la muestra y c) establecer la existencia de asociaciones estadísticamente significativas entre los resultados obtenidos en la prueba cognitiva y el nivel de escolaridad materna.

Abstract

The assessment of child development has to consider biological, psychological and social factors. Taking into account the psychological functions, this work focuses on the intellectual functioning of the early childhood, called sensorymotor intelligence.

The intentional sample was made up of 12- to 24-month-old children living in poverty in a marginal urban zone. Children receive pediatric health care in a Center for Primary Care (CAPS) in Tucumán Province of Argentina.

This work is aimed at the following objectives: a) describing the cognitive skills of 12- to 24-month-old children living in poverty in San Miguel de Tucumán, Argentina; b) describing some variables of the socio-demographic survey conducted with the children's fathers or caretakers; and c) establishing associations statistically significant between the results obtained in the cognitive test and mothers' school level.

Palabras clave

inteligencia sensorio-motriz - contexto de pobreza - educación materna

Key words

sensorymotor intelligence - context of poverty - maternal education

Introducción

Existe amplia coincidencia a nivel mundial en que los cuidados físicos y una alimentación apropiada, aunque son factores necesarios, resultan insuficientes para que los niños alcancen un desarrollo óptimo.

Considerando la definición dada por el Comité Nacional de Crecimiento y Desarrollo (2004), el desarrollo infantil refiere al producto continuo de los procesos biológicos, psicológicos y sociales de cambio en los que el niño resuelve situaciones cada vez más complejas y en los cuales las estructuras logradas son la base necesaria de las subsiguientes. En este proceso continuo de diferenciación e integración de funciones, la dimensión cognitiva es una de las más importantes.

Al respecto, desde el campo de la psicología, han sido prolíferos los avances realizados en el estudio de la esfera intelectual. Desde la época de Sperman (1904) hasta la actualidad la producción científica ha permitido acceder a un conocimiento cada vez más específico sobre los procesos cognitivos humanos.

En Argentina, los estudios referidos a las habilidades cognitivas en la niñez muestran un área de escaso desarrollo: el estudio de la inteligencia en la infancia temprana.

En relación con esta área de vacancia en las investigaciones locales, se evidencia que la investigación e intervención en el funcionamiento cognitivo esperado para una determinada edad cronológica es una temática central en las investigaciones realizadas por organismos internacionales de salud. En muchas investigaciones (Mangrulkar, Whitman y Posner, 2001; OMS, 2003; UNICEF, 2001; UNICEF, 2005) se resalta la necesidad de incluir el control y seguimiento del funcionamiento intelectual en la niñez como parámetro de un adecuado desarrollo. En esta línea las inquietudes se centran principalmente en las edades que abarcan la infancia temprana y la niñez.

Vinculado a los estudios mundiales, se sabe que los niños que nacen biológicamente sanos cuentan con determinadas posibilidades biológicas. Estos eventos biológicos marcan su superioridad respecto a aquellos infantes que nacen con problemas de salud heredados o congénitos, sin embargo, aunque existirán diferencias naturales entre estos dos grupos, ambos recibirán estimulación del medio ambiente en el que crezcan.

La interacción con el medio ambiente físico y social determinará la transformación de las posibilidades biológicas en capacidades cada vez más complejas. Esta transformación les permitirá a los niños organizar su vida psíquica, comprender la realidad y desenvolverse en ella.

La influencia del contexto en el desarrollo infantil ha sido ampliamente estudiada. Distintas investigaciones (Desjalaris, Eisenberg, Good y Kleinman, 1997; UNICEF, 2006; Arroyo Sucre, 1992; Vicocur, 1998) muestran que el desarrollo de los niños se ve afectado por las condiciones de vida en las que aquellos crecen. En los contextos socioeconómicos desfavorecidos se registran mayores patologías del desarrollo, tales como desnutrición, retraso del desarrollo, retraso mental, entre otros. Se sabe que los niños que provienen de hogares pobres tienen más probabilidades de nacer prematuros, tener bajo peso de nacimiento y padecer defectos o discapacidades (Adler y Newman, 2002; US Departamento of Health and Human Services, 2000).

Un aspecto importante del contexto socio cultural es el rol de los padres en la adquisición de las habilidades cognitivas de sus hijos. La adecuada estimulación proveniente del medioambiente familiar se asocia a un óptimo desarrollo mental de los niños (Bradley y otros, 1996; Centro de Estudios sobre Nutrición Infantil, 1996). En contextos sociales de riesgo, la estimulación que el niño recibe es precaria o inexistente, y esto genera que el desarrollo cognitivo de los infantes sea inferior al esperado (Bartels y otros, 2002; Coronel, Lacunza y Contini, 2006; Scerif y Karmiloff-Smith, 2005).

La inteligencia sensorimotriz

Existen diversas aproximaciones teóricas al funcionamiento intelectual infantil. Sin embargo, Piaget (1982) fue el precursor en el estudio sistemático del ejercicio cognoscitivo en niños pequeños.

Posteriormente, numerosos autores (Beard, 1971; Flavell, 1988; Griffa y Moreno, 2005; Ibáñez y Sánchez Bustos, 1989; Martínez Segura, García Sánchez, Pérez Avilés y Pérez Soto, 2003; Oiberman, Mansilla y Orellana, 2001, 2002; Urbano y Yuni, 2005) han profundizado los estudios de la variable cognitiva en edades tempranas.

Piaget (1974, 1982) afirmó que el funcionamiento intelectual temprano posee características propias y llamó a esta primera etapa cognitiva inteligencia sensorio-motriz dividiéndola a su vez en seis subestadios (Beard, 1971; Ibáñez y Sánchez Bustos, 1989; Piaget, 1982; Piaget y Inhelder, 2000). Ellos son: 1º subestadio: ejercicio de los reflejos (desde el nacimiento hasta el primer mes de edad); 2º subestadio: primeras adaptaciones adquiridas y la reacción circular primaria (desde el 1º al 4º mes); 3º subestadio: reacción circular secundaria y procedimientos dedicados a prolongar los espectáculos interesantes (desde el 4º al 8º mes); 4º subestadio: coordinación de esquemas secundarios y su aplicación a situaciones nuevas (desde el 8º al 12º mes); 5º subestadio: reacción circular terciaria y el descubrimiento de nuevos medios por experimentación activa (desde el 12º al 18º mes) y 6º subestadio: invención de nuevos medios por combinación mental (del 18º al 24º).

Para este autor, la inteligencia sensorio-motriz es un periodo en que “el lactante no presenta todavía ni pensamiento ni afectividad ligada a representaciones que permitan evocar personas u objetos ausentes (...) pero es de importancia especial, porque el niño elabora a ese nivel el conjunto de las subestructuras cognoscitivas que servirán de punto de partida a sus construcciones perceptivas e intelectuales ulteriores” (Piaget y Inhelder, 2000: 15).

Siguiendo una línea parecida, Beard refiere a este periodo cognitivo como “el periodo del desarrollo mental, que comienza con la capacidad para experimentar unos cuantos reflejos y termina cuando el lenguaje y otras formas simbólicas de representar el mundo aparecen por primera vez” (1971: 28).

Autores como Alperín, Iglesias, Azcoaga y Bohórquez (1979) afirman que existe un tipo de inteligencia anterior al lenguaje que se caracteriza por movimientos y percepciones que se coordinan progresivamente hasta llegar a conductas más complejas. Estas conductas serían las anticipaciones del pensamiento reflexivo.

Flavell (1988) asevera que durante el periodo de la inteligencia sensorio-motriz el infante pasa del nivel reflejo de completa indiferenciación entre el yo y el mundo propio del recién nacido a una organización relativamente coherente de las acciones sensorio- motrices ante el ambiente inmediato. Esta organización es esencialmente práctica ya que supone ajustes perceptuales y motores a las cosas sin referir a la manipulación simbólica de las mismas.

En relación con esto, autores contemporáneos como Urbano y Yuni destacan que la inteligencia sensorio-motriz “es un tipo de inteligencia práctica que se manifiesta a partir de sensaciones y acciones motrices que tienden a resolver problemas ligados a situaciones concretas” (2005: 119). Al mismo tiempo refieren a que es anterior a la adquisición de la función simbólica.

Finalmente, Oiberman, Mansilla y Orellana, creadoras de la Escala Argentina de Inteligencia Sensorio-motriz para bebés de 6 meses a 2 años, han definido este periodo del funcionamiento intelectual como “la capacidad de resolver problemas a partir de actividades en las que intervienen sobre todo la percepción, las actitudes y los movimientos sin evocaciones simbólicas (antes de la aparición del lenguaje)” (2002:12).

Analizando las distintas propuestas teóricas se destaca la concepción de que la inteligencia sensorio-motriz refiere a las primeras manifestaciones cognitivas del ser humano. Manifestaciones asociadas a percepciones y acciones en una época anterior al lenguaje. Se trata de la articulación de esquemas cognitivos simples, ligados principalmente a acciones, que sientan las bases para los posteriores desarrollos intelectuales.

Pobreza e inteligencia

El fenómeno de la pobreza reviste gran complejidad en su abordaje. Las soluciones que planteen los organismos estatales para lograr disminuciones significativas en las condiciones de vida inequitativas deberán incluir un abordaje integral de este fenómeno socioeconómico y cultural.

Los estudios sobre pobreza han llamado la atención sobre los efectos de ésta en el desarrollo infantil; desde la psicología ha sido marcado el interés por indagar el impacto que tienen las condiciones de vulnerabilidad social en el funcionamiento intelectual.

Se sabe que actualmente los problemas de salud de los niños pobres comienzan, muchas veces, antes de que nazcan. Muchas madres pobres no se alimentan bien y los niños no reciben un cuidado prenatal adecuado. Así, sus bebés tienen más probabilidad de nacer con bajo peso, pretérmino o con riesgo de morir poco después del nacimiento.

En América Latina la pobreza ha aumentado desde 1980 hasta el presente. Actualmente más del 50% de la población total vive por debajo de la línea de pobreza (Kliksberg, 1995). A esta alarmante realidad se suma el hecho de que “no solo aumenta el número de pobres de la región en términos absolutos y relativos sino que hay un nítido fenómeno de descenso cualitativo de la pobreza. Es decir, que los pobres de los 90 son más pobres que aquellos que registraban esa situación en la década del 80” (Kliksberg, 1995:14).

Ubicada en este contexto, Argentina ha sufrido la peor crisis histórica a nivel económico y social en los últimos seis años; este suceso afectó negativamente las condiciones de vida de un gran porcentaje de la población. La Encuesta Permanente de Hogares muestra que el porcentaje de menores de 18 años que vive en condición de pobreza en la zona Noroeste (donde se ubica la provincia de Tucumán) se ubica entre el 55% y el 70%, siendo el segundo sector más castigado del país (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos [INDEC], 2005; 2007). Al mismo tiempo, el 70% de los niños está por debajo de la línea de pobreza (Postgrado Médicos Comunitarios, 2005), es decir, que viven en el seno de familias que han sufrido un proceso de pauperización progresiva que los llevó a convertirse en nuevos pobres (Gutiérrez, 2005). En relación con esto Bolsi (2006) afirma que las provincias del Norte Grande Argentino (NGA) son las que revisten las condiciones de vida más precarias desde el año 2001.

Siguiendo esta tendencia, distintos estudios (Iriate, 2007; Publicidad y Desarrollo, 2006) muestran que en Tucumán alrededor de 63.000 hogares viven con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI). Este criterio permite afirmar que existe un gran número de personas que viven en condiciones de pobreza estructural (Gutiérrez, 2005; INDEC, 2003, 2006). Sin embargo, esta realidad muestra grandes diferencias entre los pobladores de Tucumán que viven en zonas urbanas y rurales. Si se considera la población del Gran San Miguel (Capital de la provincia) se registra alrededor de un 24% de población pobre, mientras que un 38% de ciudadanos viven en iguales condiciones en el interior de la provincia.

Teniendo en cuenta el impacto de las condiciones de vida en la salud infantil vale destacar la influencia de la pobreza en la adquisición y fortalecimiento de las habilidades cognitivas.

En relación con esto, la literatura muestra que el desempeño en pruebas cognitivas reviste diferencias significativas al comparar las ejecuciones de niños que viven en contextos desfavorecidos con aquellos que tienen una mejor calidad de vida (Pagina 12, 2001; Bradley y Corwyn, 2002; Caballero, 2006; Lacunza y Contini, 2005; Lipina, 2006; Lipina, Martelli,

Vuelta, Injoque-Ricle y Colombo, 2004; McLloyd, 1998; La Nación, 2001; Zabaleta, Piacente, Rodrigo, Vojkovic y Urrutia, 2005).

La herencia biológica determina ciertas potencialidades iniciales que permitirán que el organismo dirija la atención hacia distintos estímulos. Estos estímulos influirán en el posterior desarrollo del cerebro (Karmiloff-Smith, 1994; Shapira, Roy, Coritgiani, Aspres, Benitez, Galindo, Parisi y Acosta, 1998). En consecuencia, será necesario que desde el entorno en que crezca el infante se facilite la asimilación de distintos tipos de datos.

Asociados a esta línea de investigación, diversos estudios (Lira, 1994; Rodriguez, 2006; Rubini, 2002) han demostrado que los niños que viven en condiciones de riesgo social no reciben la estimulación necesaria para el óptimo desarrollo de sus competencias cognitivas. Esta carencia refuerza el círculo vicioso de la pobreza, la exclusión social y la iniquidad (La Gaceta, 2007b). Estos niños tendrán menores oportunidades de acceder y finalizar los años de escolaridad básica formal, hecho que obstaculizará su exitosa inserción laboral. Según el Estado Mundial de la Infancia, “los niños y niñas pobres tienen más probabilidades de verse obligados a trabajar, lo que suele excluirlos de la educación y, como resultado, de la oportunidad de generar ingresos decentes que les permitan escapar en el futuro de la pobreza” (UNICEF, 2006:12).

Las investigaciones muestran que entre el 50% y el 60 % de la inteligencia de los niños es de origen familiar, donde es preponderante el coeficiente intelectual y el nivel de escolaridad de la madre (Agarwal, 1992; Avancini 1982; Corcoran y Chaudry, 1997; Grigorenko, 2003; Guo y Mulla Harris, 2000; Sanz, 1981; Solís Cámara y Díaz Romero, 2006; Lorenzo, 2003; Reiss, 1995; Smith, 1996). Estos resultados permiten hipotetizar que una adecuada escolaridad de los padres sería una variable invaluable para cimentar la oportunidad de un óptimo desarrollo intelectual en sus hijos.

Objetivos

- Describir las habilidades cognitivas alcanzadas por niños de 12 a 24 meses de edad que viven en condiciones de pobreza en San Miguel de Tucumán, Argentina.

- Describir algunas variables de la encuesta sociodemográfica dirigida al padre o cuidador de los niños de la muestra.

- Establecer la existencia de asociaciones estadísticamente significativas entre los resultados obtenidos en la prueba cognitiva (estadio resumen o promedio) y el nivel de escolaridad materna.

Método

Participantes

Se evaluaron 52 niños que concurrían a control pediátrico en un Centro de Atención Primaria de la Salud (CAPS) de la zona Oeste de San Miguel de Tucumán. El relevamiento de los datos se realizó durante un periodo de tres meses (diciembre de 2005 y enero y febrero de 2006). Las edades de los niños evaluados oscilaron entre los 12 y los 24 meses de edad. Este recorte constituye una submuestra intencional de una Investigación más amplia dirigida a estudiar las habilidades cognitivas en niños pequeños de diferente nivel socioeconómico y cultural (Tesis de Maestría).

Tabla 1. Muestra total de los niños según edad. Niños de 12 a 24 meses. Nivel Económico Social Bajo. San Miguel de Tucumán (Argentina).

| Edad (meses) | f | % |
|--------------|----|------|
| 12 – 14 | 13 | 25% |
| 15 – 17 | 13 | 25% |
| 18 – 20 | 14 | 27% |
| 21 – 24 | 12 | 23% |
| Total | 52 | 100% |

Instrumentos

- Encuesta sociodemográfica (elaborada a los fines de esta investigación).
- Escala Argentina de Inteligencia sensorio-motriz para bebés de 6 meses a 2 años (EAIS) de Oiberman, Mansilla y Orellana. La escala esta compuesta por cuatro series de pruebas que contemplan subseries cuyo nivel de complejidad es creciente. Las series son:

- Serie A: *Exploración de Objetos*: se estudia cómo el niño se relaciona progresivamente con un objeto (espejo - cajita) llegando a darse cuenta del uso adecuado del mismo.

- Serie B: *Búsqueda del Objeto Desaparecido*: se analizan las distintas etapas implicadas en el proceso de búsqueda activa de un objeto desaparecido.

- Serie C: *Utilización de Intermediarios*: se observa cómo el niño organiza sus esquemas para alcanzar el objetivo deseado. Esta serie se divide en tres subseries, a saber: subserie C 1, Cinta; subserie C 2, Soporte; subserie C 3, Instrumento.

• Serie D: *Combinación de Objetos*: se examina la invención práctica elemental. La serie D se divide en dos subseries, ellas son: subserie D 1 Tubo - rastrillo; subserie D 2 Tubo - cadena.

Procedimiento

La administración de la prueba cognitiva - EAIS - a los niños se realizó de forma individual en presencia del adulto que los llevaba al control pediátrico en el CAPS. A partir del cálculo del estadio promedio o resumen se valora si el nivel de las habilidades cognitivas alcanzado por el niño se ubica en alguno de los seis subestadios de la clasificación piagetiana para el periodo de la inteligencia sensorio-motriz al mismo tiempo se evalúa si el subestadio, en el que se ubican las habilidades del bebé, es el esperado para su edad cronológica. Se diferencia si el niño alcanza el nivel inicial del subestadio, si está atravesando un subestadio específico o si sus habilidades cognitivas se ubican al final del mismo. Al mismo tiempo se valora si el subestadio logrado corresponde al esperado para la edad cronológica del menor.

La encuesta sociodemográfica fue administrada de forma individual al adulto cuidador del niño en el ámbito del CAPS.

Para esta presentación se analizaron cuantitativamente los resultados de la prueba cognitiva y algunas variables de la encuesta sociodemográfica. Posteriormente se trató de establecer la existencia de asociaciones estadísticas entre el nivel de escolaridad materna y los logros alcanzados en la prueba cognitiva. Los datos fueron analizados con el programa SPSS 11.5.

Resultados

El primer objetivo de este trabajo fue describir las habilidades cognitivas alcanzadas por los niños de la muestra. Al respecto se observó que los niños de 12 a 24 meses de edad alcanzan habilidades cognitivas propias del V y VI subestadio del periodo de la inteligencia sensorio-motriz.

La EAIS permite obtener mayor especificidad en relación a si las habilidades cognitivas logradas se ubican en el inicio, tránsito o finalización de un determinado subestadio. Así, los resultados logrados en la escala permiten observar que los niños del primer grupo (12 a 15 meses) alcanzan el nivel del V subestadio inicial. Es decir, que las habilidades cognitivas logradas los ubica en el comienzo de este subestadio. Los niños del segundo grupo (15 a 17 meses) lograron habilidades del V subestadio final. En este caso los niños

fundamentos en humanidades

Tabla 2. Clasificación de los subestadios del periodo sensorio-motriz (Piaget, 1982).

| Subestadio de la Inteligencia Sensorio-motriz | Edad (meses) |
|--|---------------------|
| 1º Ejercicio de los reflejos | Nacimiento - 1º mes |
| 2º Primeras adaptaciones adquiridas y Reacción Circular Primaria | 1º mes al 4º mes |
| 3º Reacción Circular Secundaria y procedimientos dedicados a prolongar los espectáculos interesantes | 4º mes al 8º mes |
| 4º Coordinación de Esquemas Secundarios y su aplicación a situaciones nuevas | 8º al 12º mes |
| 5º Reacción Circular Terciaria y el descubrimiento de nuevos medios por experimentación activa | 12º mes al 18º mes |
| 6º Invención de medios nuevos por combinación mental | 18º mes al 24º mes |

están finalizando el subestadio mencionado. En los niños del tercer grupo (18 a 20 meses) se observó que el nivel de las habilidades cognitivas se ubica en el V subestadio. Para este grupo de edad, la mayoría se encuentra atravesando el V subestadio. El grupo de 21 a 24 meses logró habilidades del VI subestadio inicial. Es decir, que estos niños han comenzado a transitar el último subestadio del periodo de la inteligencia sensorio-motriz.

Tabla 3. Habilidades Cognitivas observadas en los niños de la muestra. Niños de 12 a 24 meses de Zona Urbana Marginal que asisten a Control Pediátrico en Centro de Atención primaria de la Salud. San Miguel de Tucumán (Argentina).

| Edad en Meses | Estadio Resumen EAIS |
|---------------|-------------------------|
| 12 a 14 meses | V inicial |
| 15 a 17 meses | V final |
| 18 a 20 meses | V |
| 21 a 24 meses | VI inicial |

A la luz de estos resultados se observa que los niños de 18 a 20 meses presentan un leve retroceso en la adquisición de sus habilidades cognitivas al compararlos con sus pares de 15 a 17 meses. La diferencia es de grado: mientras los primeros están transitando el V subestadio, los segundos alcanzan habilidades del V subestadio final.

El segundo objetivo de este trabajo fue describir algunas variables de la encuesta sociode-

mográfica. Se han escogido para este trabajo variables referidas a: accesibilidad al CAPS, ingresos familiares y nivel de escolaridad de los padres.

La variable acceso al CAPS arroja un dato de cobertura positivo. La mayoría de las familias (92,3%) puede acceder al servicio de salud sin necesidad de trasladarse grandes distancias.

En relación con los ingresos familiares, los padres informan percibir en la mayoría de los casos (86,5%) una remuneración inferior a los \$800 pesos, registrándose también un porcentaje (36,5%) de núcleos familiares con salarios menores

Tabla 4. Acceso del Grupo Familiar al Servicio de Salud. Niños de 12 a 24 meses de edad. San Miguel de Tucumán (Argentina).

| Edad en Meses | f | % |
|---------------|----|------|
| 12 a 14 meses | 48 | 92,3 |
| 15 a 17 meses | 1 | 1,9 |
| 18 a 20 meses | 3 | 5,8 |
| 21 a 24 meses | 52 | 100 |

Tabla 5. Ingresos Mensuales por Grupo Familiar. Familias de los niños de 12 a 24 meses de edad. San Miguel de Tucumán (Argentina).

| Ingresos Mensuales | f | % |
|---------------------|----|------|
| menos de \$400 | 19 | 36,5 |
| entre \$400 y \$800 | 26 | 50 |
| más de \$800 | 7 | 13,5 |
| Total | 52 | 100 |

Tabla 6. Nivel educativo alcanzado por los Padres. Niños de 12 a 24 meses de edad. San Miguel de Tucumán (Argentina).

| Nivel Educativo | Madre | | Padre | |
|-----------------|-------|------|-------|------|
| | F | % | f | % |
| Analfabeto | - | - | 1 | 2,9 |
| Prim. Inc. | 1 | 1,9 | - | - |
| Prim. Comp. | 10 | 19,2 | 9 | 22 |
| Sec. Inc. | 19 | 36,5 | 14 | 34,1 |
| Sec. Comp. | 18 | 34,6 | 13 | 32,7 |
| Terc. Inc. | 2 | 3,8 | - | - |
| Terc. Comp. | 1 | 1,9 | 2 | 4,8 |
| Univ. Inc | 1 | 1,9 | 2 | 4,8 |
| Univ.Comp. | - | - | - | - |
| Total | 52 | 100 | 41 | 100 |

fundamentos en humanidades

a \$400. La remuneración mensual percibida proviene de trabajos independientes no calificados.

Con respecto al nivel educativo alcanzado por los padres, se observó que el predominante es el secundario incompleto (34,1 en madres y 37,4 en padres) seguido por el nivel secundario completo. Sin embargo al considerar el máximo nivel de educación formal completado se observa que el 57% de las madres y el 59% de los padres han finalizado solo la educación primaria.

El tercer objetivo de este trabajo fue establecer la existencia de asociaciones estadísticamente significativas entre el estadio promedio o resumen alcanzado en la EAIS y el nivel de escolaridad materna.

Como se dijo, en relación a la educación de la madre se observó que el 57% informa tener el primario como máximo nivel de instrucción alcanzado mientras que el 43% restante ha alcanzado un nivel de instrucción superior al primario contemplándose en esta categoría las dimensiones: secundario incompleto, completo y terciario incompleto.

Tabla 7. Nivel de Escolaridad Materna de los niños de 12 a 24 meses de SM de Tucumán (Argentina).

| Nivel de Escolaridad Materna | F | % |
|------------------------------|----|------|
| Hasta Primario Completo | 30 | 57% |
| Superior a Primario | 22 | 43% |
| Total | 52 | 100% |

Se analizó la asociación entre la escolaridad materna informada y el estadio resumen o promedio logrado por el niño en la EAIS a partir del coeficiente Eta. Se encontraron asociaciones estadísticas muy débiles entre las variables analizadas ($X^2(2, N = 52) = 36,08$, $gl = 42$, $p = 727$, $Eta = .298$).

Tabla 8. Correlaciones entre el Estadio Resumen alcanzado en la EAIS y el Nivel de Escolaridad Materna. Niños de 12 a 24 meses de edad. S. M. de Tucumán (Argentina).

| | Estadio Resumen EAIS |
|------------------------------|----------------------|
| Nivel de Escolaridad Materna | .298 |
| Nota. Sig. $P < .05$ | |

Discusión

El primer objetivo de este trabajo fue describir las habilidades cognitivas alcanzadas por niños de 12 a 24 meses de edad que viven en condiciones de pobreza en San Miguel de Tucumán, Argentina. Al respecto se observó que todos los niños evaluados alcanzan habilidades cognitivas propias del V y VI subestadio de la inteligencia sensorio-motriz.

Este hallazgo se enmarca dentro de lo esperado según las postulaciones piagetinas (2000, 1974, 1982). Para Piaget, el periodo de la inteligencia sensorimotriz se ubica desde el nacimiento hasta los dos años. En esta etapa el niño va logrando progresivamente aumentar su dominio en la manipulación de los objetos, alcanza a diferenciar medios de fines y logra acceder a la noción de objeto permanente.

En los niños de 12 a 20 meses de edad se verifican “formas más elevadas de inteligencia empírica” (Oberman, Mansilla y Orellana, 2002:15). Es decir, que ante una situación en la cual el infante debe alcanzar un objeto, encontrarlo o sacarlo de un continente y el intermediario no le es conocido, descubrirá los medios nuevos para alcanzar su objetivo. Alcanzará el objeto por experimentación activa, en otras palabras, a través de un mecanismo llamado reacción circular terciaria. En este mecanismo, “el nuevo efecto obtenido fortuitamente, no solo es reproducido, sino modificado con objeto de estudiar su naturaleza” (Piaget, 1982:199). Es necesario considerar que el objetivo buscado se alcanza siempre por tanteos y por repetición de movimientos conocidos que son extraídos de experiencias previas. Este es el punto de partida funcional y sensorio-motriz de los juicios experimentales.

Según las investigaciones de Piaget (1982) las reacciones circulares terciarias son propias del V subestadio de la inteligencia sensorio-motriz. En este subestadio comienzan las conductas activas de experimentación con vista a la solución de problemas nuevos.

Los niños de 21 a 24 meses registran logros cognitivos superiores. En este grupo se observa que los niños son capaces de encontrar nuevos medios sin pasar por tanteos de ningún tipo. Ahora, la solución de los problemas se encuentra por “combinaciones interiorizadas, traducándose en interpretaciones bruscas de las situaciones” (Oberman, Mansilla y Orellana, 2002:16).

En adelante el niño solo tanteará ante la dificultad, se detendrá, mirará con atención y procederá con la conducta que lo llevará al éxito. A partir de estas edades emerge la “conciencia de las relaciones entre los objetos” (Oberman, Mansilla y Orellana, 2002), por esto se prescinde de los tanteos. Se observa también la posibilidad de resolver ciertos problemas

por deducción y se inventan nuevos medios para alcanzar fines. Todas estas características son inherentes al VI subestadio de la inteligencia sensorio-motriz.

En relación con los estudios efectuados por Piaget (1974, 1982), los hallazgos realizados por Oiberman y otros (2002, 2005), al administrar la EAIS en muestras de niños argentinos, permiten discriminar con mayor especificidad el nivel de las habilidades cognitivas en niños pequeños. Estas autoras agregan un estudio detallado de las habilidades cognitivas propias de la inteligencia sensorio-motriz, señalando que ellas refieren a: a) la relación entre los elementos sobre las cuales se da la acción, es decir, a la distinción entre medios y fines; b) la coordinación de esquemas, lo que permite la búsqueda del resultado deseado y c) la intencionalidad que refiere al estímulo para llevar a cabo acciones intermediarias necesarias para la realización del acto principal.

Sus aportes teóricos permiten diferenciar con exactitud si los niños inician, transitan o finalizan un determinado subestadio. De esta manera, la EAIS permite precisar el nivel de las habilidades cognitivas alcanzadas en edades tempranas; al tiempo que se convierte en un instrumento fundamental para realizar diagnósticos diferenciales en la primera infancia.

Al respecto, a pesar de la leve inferioridad observada para el grupo de 18 a 20 meses -en relación a sus pares de 15 a 17 meses-, la tendencia general sigue siendo el logro de mejores resultados a medida que aumenta la edad cronológica. La inferioridad señalada se observa al comparar los logros según el estadio resumen o promedio de la escala completa (ver tabla 3). Sin embargo, cuando se dirige la atención a los logros ubicados en el máximo subestadio logrado en la escala completa, las diferencias desaparecen. En consecuencia, la tendencia: a mayor edad cronológica mayores habilidades cognitivas, se verifica observándose un progreso estable, desde el V subestadio hasta la finalización del VI (VI final).

Tabla 9. Máximo estadio alcanzado por los niños en la Serie A: Exploración de Objetos.

| Edad en Meses | Máx | n |
|---------------|------------|----|
| 12 a 14 meses | V final | 13 |
| 15 a 17 meses | VI inicial | 13 |
| 18 a 20 meses | VI inicial | 14 |
| 21 a 24 meses | VI final | 12 |

fundamentos en humanidades

Tabla 10. Máximo estadio alcanzado por los niños en la Serie B: Búsqueda del Objeto Desaparecido.

| Edad en Meses | Máx | n |
|---------------|----------|----|
| 12 a 14 meses | VI final | 13 |
| 15 a 17 meses | VI final | 13 |
| 18 a 20 meses | VI final | 14 |
| 21 a 24 meses | VI final | 12 |

Tabla 11. Máximo estadio alcanzado por los niños en la Serie C: Intermediarios; Subserie C1: Cinta.

| Edad en Meses | Máx | n |
|---------------|-----------|----|
| 12 a 14 meses | V inicial | 13 |
| 15 a 17 meses | V inicial | 13 |
| 18 a 20 meses | V inicial | 14 |
| 21 a 24 meses | V inicial | 12 |

Tabla 12. Máximo estadio alcanzado por los niños en la Serie C: Intermediarios; Subserie C 2: Soporte.

| Edad en Meses | Máx | n |
|---------------|------------|----|
| 12 a 14 meses | VI inicial | 13 |
| 15 a 17 meses | VI final | 13 |
| 18 a 20 meses | VI final | 14 |
| 21 a 24 meses | VI final | 12 |

fundamentos en humanidades

Tabla 13. Máximo estadio alcanzado por los niños en la Serie C: Intermediarios; Subserie C 3: Instrumento

| Edad en Meses | Máx | n |
|---------------|----------|----|
| 12 a 14 meses | V | 13 |
| 15 a 17 meses | VI final | 13 |
| 18 a 20 meses | VI final | 14 |
| 21 a 24 meses | VI final | 12 |

Tabla 14. Máximo estadio alcanzado por los niños en la Serie D: Combinación de Objetos; Subserie D1: Tubo - rastrillo.

| Edad en Meses | Máx | n |
|---------------|----------|----|
| 12 a 14 meses | V | 13 |
| 15 a 17 meses | VI | 13 |
| 18 a 20 meses | VI | 14 |
| 21 a 24 meses | VI final | 12 |

Tabla 15. Máximo estadio alcanzado por los niños en la Serie D: Combinación de Objetos; Subserie D 2: Tubo - cadena.

| Edad en Meses | Máx | n |
|---------------|------------|----|
| 12 a 14 meses | VI inicial | 13 |
| 15 a 17 meses | VI | 13 |
| 18 a 20 meses | VI | 14 |
| 21 a 24 meses | VI final | 12 |

El segundo objetivo de esta presentación fue describir variables de la encuesta sociodemográfica dirigida al padre o cuidador del niño. Se consideraron para esta presentación las variables: acceso al CAPS, ingresos familiares y nivel de escolaridad de los padres.

El dato de accesibilidad es un indicador positivo de cobertura en salud para esta población. Sin embargo es lícito destacar que el acceso al servicio de salud no asegura una cobertura sanitaria integral. Esto refiere a que en los CAPS se brindan respuestas de salud dirigidas a la satisfacción de problemáticas de menor complejidad.

Sin embargo, una tarea cotidiana que se realiza en estos servicios es el control del desarrollo y crecimiento de los niños hasta los seis años. Teniendo en cuenta esta actividad vale enfatizar la importancia de incorporar el uso de la EAIS como instrumento que refuerce el trabajo de prevención en salud mental. Se trata de fortalecer las tareas de prevención secundaria basadas en el diagnóstico oportuno y el tratamiento rápido y eficaz para luego poder diseñar acciones que se enmarquen en la llamada prevención primaria o universal.

Respecto al análisis de los ingresos percibidos en los núcleos familiares analizados se observa que la mayoría (86,5%) percibe entradas monetarias inferiores a aquellas que se consideran necesarias para alcanzar un estándar de vida decoroso.

En Argentina se observó un aumento significativo del costo de la canasta básica total desde el año 2005 hasta la actualidad (el costo de la canasta básica fue de un solo un dígito en 2006, según Radio Universidad, 2007). Así, se registraba en diciembre de 2005 un costo aproximado de \$718,24, mientras que para diciembre de 2006 dicho valor ascendía a \$776,92 (según el INDEC, la canasta básica total aumentó \$102 desde octubre de 2005, La Unión Digital, 2007).

La canasta básica total (CBT) supone la integración de bienes y servicios que se consideran esenciales para una familia de cuatro integrantes. Para el cálculo de esta canasta se tiene en cuenta el costo de la canasta básica de alimentos (CBA) multiplicado por un número superior a 1 que surge del coeficiente de Engel (la canasta básica subió más que la inflación, La Gaceta, 2007a) al tiempo que se consideran las pautas culturales de consumo de una sociedad en un momento histórico determinado (Gutiérrez, 2005). A partir del monto estipulado se establece la llamada línea de la pobreza. En la actualidad el costo de la CBT (\$961,88) es superior al salario mínimo vital y móvil de la mayoría de los empleados con lo cual es válido suponer que es inaccesible para los ciudadanos que poseen empleos independientes de tipo no calificados (la canasta básica total aumentó 0,8% en febrero según el INDEC, La Nación, 2007; subió 0,1% el costo de la canasta básica, La Nación, 2007b; la canasta subió más que la inflación, La Gaceta, 2007a).

Según los datos obtenidos en este estudio se evidencia claramente que los hogares de los niños evaluados se ubican por debajo de la línea de la pobreza, es decir, que no llegan a cubrir la CBT (la inflación mayorista acumula un 1,7%, La Gaceta, 2007c) registrándose también un porcentaje (36,5%) que vive en condiciones de indigencia; éstos últimos no alcanzan siquiera a cubrir la CBA.

Esta situación corrobora los datos aportados por Iriarte (2007), Bolsi (2006) y el mismo INDEC (2007), para quienes las provincias del NGA son las que registran las peores condiciones de vida de Argentina.

En relación con el nivel de escolaridad de los padres se puede observar que tuvieron la posibilidad de acceder y registrar un mínimo de siete años en el sistema educativo. Sin embargo esta cantidad de años de escolaridad formal sigue sin ser suficiente a la hora de lograr una inserción laboral exitosa, en el sentido de que permita a la familia alcanzar una calidad de vida digna.

Respecto de la problemática educativa en Argentina, cabe decir que se registran altos porcentajes de repitencia y deserción escolar (Lacunza y Caballero, 2005; DINICE-UNICEF, 2004; DINICE, 2005). Esta contingencia se ubica principalmente en los primeros años del sistema educativo con lo cual se coartan las posibilidades de contar con un nivel de escolaridad que posibilite el logro de un trabajo calificado en vistas de una inserción laboral efectiva. Este dato condice con la realidad educativa de los padres de la muestra al tiempo que se estima que los niños vivirán circunstancias similares.

Asociado con esto, la realidad Argentina muestra desde fines de la década del 90 un aumento de la desocupación y la subocupación, la reducción de los ingresos y la expansión de los puestos de trabajos precarios, inestables que no brindan cobertura social. Este proceso de pauperización de las condiciones de vida llevó al surgimiento de los denominados nuevos pobres. Categoría que representa a los hogares provenientes de clase media, que siguen viviendo en el espacio urbano pero cuyo nivel de vida ha caído sustancialmente. Este grupo es el que muestra mayor nitidez en el aumento progresivo de la pobreza en toda América Latina (Kliksberg, 2001).

Autores como Vinocur (1998) afirman que los nuevos pobres a diferencia de los pobres estructurales, habían accedido al ejercicio pleno de la ciudadanía, es decir, a sus derechos civiles, políticos y sociales. Sus viviendas eran distintas y su nivel de instrucción mayor al de los pobres estructurales, su déficit principal radica en el nivel de sus ingresos y en la precarización de su situación laboral.

Siguiendo esta línea de estudio, debe decirse que las familias de la muestra se enmarcarían en la categoría de nuevos pobres. En ellas se registra un nivel de instrucción insuficiente para acceder a puestos de trabajos que les permitan cubrir la canasta básica de bienes y servicios al tiempo que carecen, por esta misma razón, de cobertura de salud.

Finalmente, el tercer objetivo de este trabajo fue establecer la posible existencia de asociaciones estadísticamente significativas entre los resultados obtenidos en la prueba cognitiva y el nivel de escolaridad materna.

Se observa que existe una asociación estadística muy débil entre las variables analizadas. Se considera que este resultado estaría influenciado por la calidad de los datos aportados por los adultos. Los mismos pueden no ser confiables ya que generalmente las respuestas en poblaciones de bajos recursos se encuentran enmarcadas en lo que se denomina deseabilidad social (Coronel, Lacunza y Contini, 2006).

Es válido destacar que si bien son necesarias mayores indagaciones respecto de la incidencia del nivel de educación materno en las habilidades cognitivas propias de la inteligencia sensorio-motriz, está comprobado que variables socioeconómicas como educación y ocupación de los padres son predictoras del nivel cognitivo posterior de sus hijos (DINICE - UNICEF, 2004; DINICE; 2005; Lorenzo, 2003; Shapira, Roy, Cortgiani, Aspres, Benítez, Galindo, Parisi y Acosta, 1998)♦

Referencias bibliográficas

Adler, N. E. y Newman, K. (2002). Socioeconomic disparities in health: Pathways and policies. *Health Affairs*, 29, 60-76.

Agarwal, D. K., Awasthy, A., Upadilla, S. K., Singh, P., Kumar, J. y Agarwal, K. N. (1992). Growth, behaviour, development and intelligence in rural children between 1-3 years of life. *Indian Pediatrics*, 29, 467-480.

Alperín, E., Iglesias, A., Azcoaga, J. y Bohórquez, C. (1979). *Pautas del desarrollo de la inteligencia en el niño*. Buenos Aires: El Ateneo.

Arroyo Sucre, J. (1992). Programas de salud mental del niño en el nivel comunitario. En OPS (Eds.), *Temas de salud mental en la comunidad* (pp. 205-237). Organización Panamericana de la Salud. Organización Mundial de la Salud.

Avancini, G. (1982). *El fracaso escolar*. Barcelona: Herder.

Bartels, M., Rietveld, M., Van Baal, G. C. M. y Boomsma, D. I. (2002). Genetic and environmental influences on the development of intelligence. *Behavior Genetics*, 32, 237-249.

Beard, R. (1971). *Psicología evolutiva de Piaget*. Buenos Aires, Argentina: Kapeluz.

Bolsi, A. y Madariaga, H. (2006). *Caracterización de los niveles de pobreza en el Norte Grande Argentino*. Buenos Aires: Mimeo.

Bradley, R. H. y Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53, 371-399.

Bradley, R. H., Corwyn, R. F. y Whiteside-Mansell, L. (1996). Life at home: same time, different places - An examination of the HOME Inventory in different cultures. *Early Development and Parenting*, 5, 251-169.

Caballero, V. (2006). El impacto del contexto en las habilidades cognitivas de niños pequeños. Un estudio preliminar. *CIFRA. Revista de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Ciencias de la Salud. Universidad Nacional de Santiago del Estero*, 2, 297-320.

Caballero, S. V. Tesis de Maestría en curso: "Habilidades cognitivas en niños pequeños. El impacto del contexto socioeconómico". Maestría en Salud Mental. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Tucumán.

Centro de Estudios sobre Nutrición Infantil [CESNI] (1996). Proyecto Tierra del Fuego. Encuesta de desarrollo infantil. Bs. As. Fundación Macri.

Comité Nacional de Crecimiento y Desarrollo (2004). El desarrollo del niño. Una definición para la reflexión y la acción. *Archivos Argentinos de Pediatría. Revista Electrónica de la Sociedad Argentina de Pediatría*, 102,

(3), 312 -113. Disponible en: www.sap.org.ar

Coronel, P., Lacunza, A. y Contini, N. (2006). Las habilidades cognitivas en adolescentes privados culturalmente. Resultados preliminares de la primera fase de evaluación. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 22, (2) 49-74.

Corcoran, M. E. y Chaudry, A. (1997). The dynamics of childhood poverty. *The Future of the Children*, 7, 40-57.

Desjarlais, R., Eisenberg, L., Good, B. y Kleinman, A. (1997). *Salud mental en el mundo. Problemas y prioridades en poblaciones de bajos ingresos*. Washington: Organización Mundial de la Salud.

Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [DINIECE- UNICEF] (2004). *Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos. Un estudio en las escuelas de nuestro país*. Bs. As.: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. [DINICE]. (2005). Proyecto hemisférico elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar. Bs. As.: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Flavell, J. (1988). *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2001). *Estado Mundial de la Infancia*. New York

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2005). *Hacia una política pública del desarrollo infantil temprano*. Buenos Aires, Argentina.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2006). *Excluidos e Invisibles*. Nueva York.

Griffa, M. C. y Moreno, J. (2005). *Claves para una psicología del desarrollo*. Volumen I. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Grigorenko, E. L. (2003). Intraindividual fluctuation in intellectual functioning: selected links between nutrition and the mind. En J. Sternberg y L. Grigorenko (Eds), *Models of intelligence*. Washington, DC: American Psychological Association.

Guo, G. y Mullan Harris, M. (2000). The mechanisms mediating the effects of poverty on children's intellectual development. *Demography*, 37, 431-447.

Gutierrez, A (2005). *Pobres como siempre...*Córdoba, Argentina: Ferreira.

Ibáñez, M. y Sanchez Bustos, M. (1989). *La psicología de la inteligencia según Jean Piaget*. Bs. As, Argentina: Bonum.

Instituto Nacional de Estadística y Censos [INDEC] (2003). *Incidencia de la pobreza e indigencia en el total urbano EPH y por región estadística*. Extraído el 25 de Mayo, 2007 de www.indec.mecon.ar

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos [INDEC] (2005). *Encuesta permanente de hogares. Indicadores socioeconómicos, 28 aglomerados urbanos. Resultados 1º semestre 2005*. Extraído el 30 de septiembre, 2007 de www.indec.mecon.ar

Instituto Nacional de Estadística y Censos [INDEC] (2006). *Incidencia de la pobreza e indigencia en el total de aglomerados urbanos*. Extraído el 26 de Enero, 2007 de www.indec.mecon.ar

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos [INDEC] (2007). *Incidencia de la pobreza e indigencia. Primer Semestre 2007*. Extraído el 14 de Noviembre, 2007 de <http://www.indec.mecon.ar/>

Iriarte, A. (2007). Alternativas para superar la exclusión social en el ámbito rural. Trabajo presentado en las 1º Jornadas de Jóvenes Investigadores UNT-AUGM. Consejo de investigación de la Universidad Nacional de Tucumán. Tucumán, Argentina.

Karmiloff-Smith, A. (1994). *Más allá de la modularidad*. Madrid: Alianza.

Kliksberg, B. (1995). *Pobreza, el drama cotidiano*. Argentina: Norma.

Kliksberg, B. (2001). La negación o la minimización de la pobreza. *Boletín Educativo Nº 57*. Extraído el 16 de Julio, 2007 de www.americaeconomica.com

Kliksberg, B. (2002). *Un 20 por ciento de los argentinos se han convertido en nuevos pobres en los últimos 10 años*. Extraído el 15 de Julio, 2007 de www.noveduc.com

Lacunza, A. y Caballero, V. (2005). Contextos de pobreza y fracaso escolar. Un estudio preliminar con niños de SM de Tucumán. Ponencia Libre presentada en las X Jornadas Académicas de Psicología: "Vínculos, Subjetividad, Transformación". Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino, San Miguel de Tucumán.

Lacunza, A. y Contini, N. (2005). Los estilos cognitivos y la pobreza. Un estudio preliminar con niños desnutridos de Tucumán (Argentina). Ponencia presentada en 30º Congreso Sociedad Interamericana de Psicología, Buenos Aires.

Lipina, S. (2006). *Vulnerabilidad social y desarrollo cognitivo. Aportes de la Neurociencia*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General San Martín.

- Lipina, S., Martelli, M., Vuelta, B., Injoque-Ricle, I. y Colombo, J. (2004). Pobreza y desempeño ejecutivo en alumnos preescolares de la ciudad de Buenos Aires (República Argentina). *Interdisciplinaria*, 21, (2), 153-193.
- Lira, M. S. (1994). Factores de riesgo para el desarrollo psicomotor en lactantes de nivel socioeconómico bajo. *Revista Chilena de Pediatría*, 54, (1), 21-27.
- Lorenzo, J. (2003). Un estudio sobre niveles de conciencia fonológica en escolares de diferente nivel socioeconómico. *Revista del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA*, 8 (1), 101-118.
- Mangrulkar, L., Whitman, Ch. y Posner, M. (2001). *Enfoques de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Organización Panamericana de la Salud. Extraído el miércoles 23 de agosto de 2006 de www.ops.org.
- Martinez Segura, M. J., García Sánchez, F. A., Pérez Avilés, F. M. y Pérez Soto, F. (2003). Proyecto para la estimulación sensorio-motriz de niños plurideficientes con grave afectación a través del ordenador. Conclusiones iniciales de un estudio piloto. Extraído el 6 de Marzo, 2007 de www.um.es/investigación/memorias/2003/06-Sociales.pdf
- McLloyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist*, 53, 185-204.
- Oiberman, A., Mansilla, M. y Orellana, L. (2001). *Nacer y pensar. Manual de la Escala Argentina de Inteligencia Sensorio-motriz (EIAS) de 6 meses a 2 años*. Volumen I. Buenos Aires, Argentina. Ediciones CIIPME - CONICET.
- Oiberman, A., Mansilla, M. y Orellana, L. (2002). *Nacer y pensar. Manual de la Escala Argentina de Inteligencia Sensorio-motriz (EIAS) de 6 meses a 2 años*. Volumen II. Buenos Aires, Argentina. Ediciones CIIPME - CONICET.
- Oiberman, A., Mansilla, M. y Orellana, L. (2005). Evaluación del área cognitiva en bebés. Aplicación de la EAIS en prematuros. Bebés con desnutrición y bebés con síndrome de Down. Ponencia presentada en las XIII Jornadas de Investigación y Segundo encuentro de Investigadores del Mercosur. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2003). *Informe sobre la salud en el Mundo 2003: forjemos el futuro*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- Piaget, J. y Inhelder, B. ([1969] 2000). *Psicología del niño*. Madrid, España: Morata.
- Piaget, J. (1974). *Seis estudios de psicología*. Bs. As, Argentina: Corregidor.

Piaget, J. (1982). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Ginebra: Neuschâtel, De la chaux et Niestlé.

Postgrado en Salud Social y Comunitaria. Programa de Médicos comunitarios (2005). *Los determinantes de la Pobreza*. Bs. As. Ministerio de Salud y Ambiente de la Nación. Banco iberoamericano de Desarrollo.

Reiss, A., Freund, S., Baumgardner, T., Abrams, M. y Denckla, M. (1995). Contribution of FMR 1 gene mutation to human intellectual dysfunction. *Nature Genetics*, 11, 331-334.

Rodriguez, G. (2006). Tipo de vínculo madre-hijo y desarrollo intelectual sensorio-motriz. En niños de 6 a 15 meses de edad. *Interdisciplinaria*, 23, (2), 175-201

Rubini, P. (2002). Retraso cognitivo: el rol de la estimulación. *Noticias de Educación, Universidad, Ciencia y Técnica EDUCyT*, 6. Extraído el 21 de Septiembre, 2007 de <http://web.fcen.uba.ar/prensa/////educyt/2002/ed200a.htm#NOTA1>

Sans, M. (1981). Influencia del contexto socio-cultural en el desarrollo intelectual. *Interdisciplinaria*, 2, (2), 209-225.

Scerif, G. y Karmiloff-Smith, A. (2005). The dawn of cognitive genetics? Crucial developmental caveats. *Trends in Cognitive Sciences*, 9, 126-135.

Shapira, I.; Roy, E.; Coritgiani, M.; Aspres, N.; Benítez, A.; Galindo, A.; Parisi, N. y Acosta, L. (1998). Estudio prospectivo de recién nacidos prematuros hasta 2 años. Evaluación de un método de medición del neurodesarrollo. *Revista del Hospital Materno - Infantil Ramón Sardá*, 17, (2), 52-58.

Smith, K. E., Landry, S. H., Swank, P. R., Baldwin, C. D., Denson, S. E. y Wildin, S. (1996). The relation of medical risk and maternal stimulation with preterm infant development of cognitive, language and daily living skills. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Discipline*, 37, 861-870.

Solís Cámara, P. y Díaz Romero, M. (2006). Efectos de un programa de crianza para mamás y papás de niños pequeños: la importancia del nivel educativo de los padres. *Revista Infancia, Adolescencia y Familia*, 1, (1), 161-176.

Sperman, C. (1904). General intelligence objectively determined and measured. *American Journal of Psychology* 15, 201-293.

Urbano, C. y Yuni, J. (2005). *Psicología del desarrollo. Enfoques y perspectivas del curso vital*. Buenos Aires, Argentina: Brujas.

US, Department of Health and Human Services (2000). *Child Health USA 2000*. Washington, DC.

Vicocur, P. (1998). Exclusión y pobreza. Derechos y oportunidades perdidas de los niños. En A. O'Donnel y E. Carmuega (coord.), *Hoy y mañana salud y calidad de vida de la niñez argentina*. Documento taller de Neuquén. Buenos Aires: Argentina.

Zabaleta, V., Piacente, T., Rodrigo, A., Vojkovic, M. y Urrutia, M. (2005). El desarrollo intelectual en niños con y sin antecedentes de anemia procedentes de dos estratos sociales. *Revista del Instituto de Investigaciones de Psicología de la Facultad de Psicología UBA*, 10, (2), 121-138.

La Gaceta (2007a). La canasta básica subió más que la inflación. Extraído el 7 de Noviembre de 2007 de http://www.lagaceta.com.ar/vernotae.asp?id_seccion=3&id_nota=243691

La Gaceta (2007b). Disparidades Obsensas. Extraído el 26 de Octubre de 2007 de http://www.lagaceta.com.ar/vernota.asp?id_seccion=6&id_nota=197436

La Gaceta (2007c). La inflación mayorista acumula un 1,7%. Extraído el 9 de Noviembre de 2007 de http://www.lagaceta.com.ar/vernota.asp?id_nota=201586

Publicidad y Desarrollo (2006). El norte sigue siendo la zona más castigada por la pobreza. Extraído el 21 de Septiembre de 2007 de info@politicaydesarrollo.com.ar

La Nación (2001). La pobreza deteriora el desarrollo mental. Extraído el 20 de Septiembre de 2007 de www.lanacion.com.ar/Archivos/nota/asp?nota_id=329924

La Nación. (2007a). INDEC. Extraído el 9 de Noviembre de 2007 de http://www.lanacion.com.ar/archivo/Nota.asp?nota_id=889377

La Nación (2007b). Extraído el 10 de Noviembre de 2007 de http://www.lanacion.com.ar/archivo/Nota.asp?nota_id=906876

Página 12 (2001). El alto costo de la pobreza. Extraído el 20 de Septiembre de 2007 de www.pagina12.com.ar/2001/01-08/01-04-24/pag15.htm

La Unión Digital (2007). Según el INDEC, la Canasta Básica Total aumentó \$102 desde Octubre de 2005. Extraído el Miércoles 14 de Noviembre de 2007 de http://www.launiondigital.com.ar/index.php?module=displaystory&story_id=22112&edition_id=771&format=html

Radio Universidad, Universidad Nacional del Litoral, Lunes 12 de Noviembre de 2007. Extraído el 9 de Noviembre de 2007 de http://www.radiolt10.com.ar/home/index.php?acc=ns_fa&id=8536&id_sec=13