

¿Quién se preocupa por los niños?

Bronfenbrenner, Urie

2015-03-12

<http://hdl.handle.net/20.500.11777/469>

<http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>

¿QUIÉN SE PREOCUPA POR LOS NIÑOS?*

Urie Bronfenbrenner**

No hablaré de una revolución gloriosa del pasado, como la que se conmemoró durante todo 1989 con tanto esplendor en esta mágica ciudad de París, sino sobre dos revoluciones más tranquilas acaecidas en nuestro tiempo.

Permítanme explicar. La primera revolución se está realizando en la sociedad; la segunda es una revolución en la ciencia.

Aunque profunda en sus efectos, la primera revolución ha sido lenta y sutil en sus procesos. Pero ha habido víctimas por centenas y por miles; habrá más, a menos que pensemos, que nos inquietemos y, sobre todo, que concertemos acciones en relación con las lecciones de la segunda, la revolución científica.

¿Cuáles son las dos revoluciones de las que hablo? Aunque tienen lugar en diferentes campos, ambas tienen que ver con el mismo fenómeno: los dramáticos cambios que se han suscitado en la vida familiar en todo el mundo y las consecuencias de estos cambios para el desarrollo de la capacidad y el carácter humanos en las generaciones presentes y futuras. Estas consecuencias están siendo detectadas por la investigación desarrollada en las tres últimas décadas en mi área: el estudio del desarrollo humano. Al conjunto de investigaciones recientes en este campo es a lo que me he referido como una revolución científica.

* Conferencia pronunciada en inglés en la UNESCO, París, 7 de septiembre de 1989. Traducción de O. Manuel Martínez Camarillo y Eduardo Almeida Acosta.

** Profesor de Desarrollo Humano y Estudios de la Familia y de Psicología en la Cornell University.

Me refiero primero a los cambios que se han efectuado en la vida familiar contemporánea. Ellos están mejor documentados en las naciones industriales, pero no son menos y son quizá más profundos en los países en desarrollo. La universalidad de este fenómeno fue señalada en una Conferencia de la UNESCO sobre "El niño y la familia en un mundo cambiante", que tuvo lugar en Munich hace siete años. Un pequeño grupo de trabajo en este mismo tópico se abocó al tema en Austin, Texas, hace una década. La UNESCO ha reconocido desde hace tiempo el alcance y la significación de esta revolución social.

Todos estos eventos han sido organizados bajo el inteligente liderazgo de Wolfgang Schewndler. Entonces como ahora, ha habido asistentes representativos de los países en desarrollo y de los llamados desarrollados. En la última reunión, que tuvo más participantes, se programó que después de la sesión plenaria inicial nos dividiéramos en dos grupos, uno para las naciones industrializadas y otro con los representantes del Tercer Mundo. La suposición subyacente era que los problemas y las soluciones podrían ser tan diferentes como para requerir enfocarlos por separado.

Pero eso no fue así. El grupo nunca se separó. Al final de la sesión plenaria llegamos a darnos cuenta de que aunque difieren en apariencia, las dinámicas subyacentes y los efectos últimos del cambio en la familia son muy similares en todo el mundo. Cito una afirmación que presenté en esa ocasión:

Hemos aprendido que las tensiones que están experimentando actualmente las familias en ambos mundos tienen raíces comunes y reclaman estrategias comunes basadas en los requerimientos básicos de sobrevivencia y crecimiento de todos los seres humanos en todas las ecologías humanas.

Mi afirmación en esa ocasión se orientó a sintetizar entonces lo comprobado por la investigación acerca de la naturaleza de estas necesidades, a problemas e imperativos comunes y sus posibles implicaciones para las políticas públicas y para la práctica.

Hoy, siete años después, sabemos considerablemente más acerca de estos asuntos, pero ese incremento de saber también incluye una desagradable paradoja. Parece que mientras más aprendemos acerca de las condiciones que sostienen y fomentan el desarrollo de la capacidad y el carácter humanos, tanto más vemos que estas condiciones

están siendo desgastadas y destruidas en las sociedades contemporáneas, tanto en las de los países en desarrollo como en los desarrollados. Partiendo de esta situación, mi intervención tiene tres propósitos. Trataré primero de resumir los principales hallazgos de la revolución científica que ha ocurrido en el estudio del desarrollo humano. Como estos descubrimientos se han dado a conocer principalmente en publicaciones especializadas no son tan fácilmente accesibles ni comprensibles para las personas que no son expertas en este campo. Mi tarea inicial requiere por lo mismo que primero exprese en lenguaje sencillo esos resultados de investigación.

Evidentemente es riesgoso que los investigadores del desarrollo humano presenten sus descubrimientos en lenguaje cotidiano, pues una vez privados de la jerga técnica los resultados revelan lo que muchos hemos aprendido a través de capacidades especializadas, (como las de mi audiencia en esta conferencia) y es muy probable que tengan una impresión de *déja vu* (ya visto), y peor aún, *déja su* (ya sabido), particularmente aquellos de ustedes que han vivido y trabajado directamente con niños y familias. Sin embargo, creo que puedo prometerles algunas sorpresas.

Una vez que haya presentado los resultados de la revolución científica a la que me he referido, me abocaré a mi segunda tarea: indicar lo que implican para el desarrollo humano los nuevos descubrimientos de la investigación sobre los cambios que han tomado lugar en la vida familiar contemporánea.

En tercer lugar plantearé una pregunta que es de particular actualidad para la UNESCO y para cada nación en el mundo de hoy: a la luz de la magnitud de los cambios que están efectuándose en la vida familiar alrededor del mundo y del conocimiento que estamos teniendo acerca de sus consecuencias, ¿cuáles son las implicaciones prácticas para la política y la acción de las agencias nacionales e internacionales, de las organizaciones públicas y privadas?

Vuelvo entonces al primer asunto, ¿cuáles son las condiciones y procesos que subyacen y promueven el desarrollo del carácter y la competencia humana desde los primeros años de la vida del niño? Hablo aquí de los requerimientos que parecen ser universales, derivados de la naturaleza biológica de la especie *homo sapiens*, independientemente de cultura, nacionalidad y clase social.

Nótese que digo "*parecen ser*". Los descubrimientos de la ciencia son tentativos por definición. Más aún, los resultados de la investigación en este campo particular deben ser validados por la experiencia humana. Por esta razón me remito a los hallazgos de estudios sistemáticos que se apoyan en las observaciones de trabajadores profesionales y para profesionales de este campo y en el de familias. Empiezo con los hechos más claramente definidos desde ambas perspectivas.

Es claro que primero y antes que nada, todos los niños requieren de buen cuidado para su salud y nutrición. Como millones de niños en el mundo de hoy carecen de estos satisfactores básicos¹ muchas organizaciones y agencias notables se han dedicado a satisfacer estas necesidades básicas.

No hay duda de la urgente necesidad de asignar máxima prioridad a esta tarea. De hecho, la investigación reciente subraya su importancia. Al mismo tiempo, sin embargo, lo que los nuevos descubrimientos cuestionan son las políticas públicas que hacen de la provisión de salud y nutrición su máxima y *única* prioridad. Una política tal parecería suponer que una vez que estas necesidades básicas han sido satisfechas, ninguna otra cosa es importante y que el logro de un desarrollo por lo menos normal para la mayoría de infantes es, en general, un resultado posible.

Por el contrario, lo que revelan las investigaciones científicas de las pasadas dos décadas es que los servicios médicos básicos y una dieta adecuada, aunque indispensables, no bastan para asegurar por sí mismos un desarrollo físico y psicológico, particularmente para niños de familias que han sido expuestas a tensiones biológicas, económicas y sociales. Más allá de los servicios de salud y nutrición, deben tomarse en cuenta otros requerimientos esenciales.

Este problema fue enfocado en un seminario especial de la UNICEF celebrado en junio de 1988 en el Centro Internacional para el Desarrollo Infantil, en Florencia. El seminario reunió expertos de países en vías de desarrollo. El punto central quedó muy bien expresado en la siguiente cita de un informe preliminar del seminario:

¹ Para una evaluación reciente acerca de la naturaleza y alcance del problema desde una perspectiva mundial ver: *Strategies for children in the 1990's*, (1989), New York: UNICEF.

Desde hace tiempo se acepta que buena salud y nutrición apoyan el desarrollo psicológico y social del infante. Menos ampliamente aceptados son los más recientes hallazgos de que la interacción de calidad con un niño, interacción que satisfaga la necesidad del niño de crecer social, psicológica y cognitivamente, tiene un impacto directo y medible sobre la salud física del niño. Las implicaciones de estos efectos de interacción son muy importantes para la salud y bienestar de la niñez y han sido seriamente descuidados en la planeación del desarrollo infantil².

Aunque la “interacción de calidad para el desarrollo” es el punto medular del asunto, no es toda la historia científica. Trataré de hacer una síntesis en cinco propuestas, cada una de ellas seguida de una explicación adicional y de uno o más ejemplos³.

Propuesta I

Para que un niño se desarrolle —intelectual, emocional y socialmente— ¡requiere la misma cosa!, participar en una actividad recíproca progresivamente cada vez más compleja, con regularidad, durante un extenso período de su vida, con una o más personas con las cuales el niño desarrolle un apego emocional irracional fuerte y mutuo, y quienes se comprometan a buscar el bienestar y el desarrollo del niño, preferentemente de por vida. Aunque la propuesta tiene el mérito de ser bastante concisa es al mismo tiempo compleja. Examinaremos sus elementos fundamentales uno por uno.

Sospecho que al hablar de “un apego emocional irracional” algunos de ustedes querrán discutir esta afirmación o tal vez simplemente descartarla como poco científica e innecesaria. Estoy listo para defender su validez en ambos sentidos, pero hacerlo requiere de una consideración preliminar de los elementos anteriores de la propuesta.

¿Qué se quiere decir con “actividad recíproca progresivamente cada vez más compleja”? Quizá una analogía nos ayude. Es lo que pasa en un juego de ping-pong entre dos jugadores conforme el juego progresa.

² First innocenti global seminar: Early child development, (1989), en *Innocenti update*, July 1989, núm. 3, p.1. Florence, Italy: UNICEF, International Child Development Center.

³ La investigación en la que se basan las propuestas está resumida y citada en una serie de revisiones científicas hechas por el autor y que se incluyen en la sección de referencias al final del artículo.

Conforme los participantes se van conociendo, cada uno se adapta al estilo del otro. El juego empieza a ser más rápido y los tiros en ambas direcciones tienden a ser más complicados debido a que cada jugador pone a prueba al otro —lo que en póker se llama “subir la apuesta”.

¿Y quién es el que “sube la apuesta” la mayoría de las veces, el niño o el adulto? La evidencia de la investigación indica que al principio es el niño el que lo hace; es él quien “enseña” a los padres o a los otros adultos proveedores de cuidados.

Casi todos los seres humanos adultos han manifestado ser aprendices aptos en esta situación, los hombres no menos que las mujeres, a condición, por supuesto, de que quieran y sean capaces de prestar atención al maestro, y vayan casi todos los días a la escuela durante un periodo de tiempo bastante prolongado. ¡Y ésta es la dificultad! Porque en las sociedades contemporáneas cada vez es más difícil mantener asistencia regular y el alto nivel de atención que el aprendizaje requiere. En pocas palabras, aunque virtualmente todos tienen las aptitudes necesarias, el proceso de aprendizaje no es fácil. De hecho, estudios microfotográficos de la interacción padres-hijo revelan que es cada vez más complejo conforme avanza.

Esta complejidad creciente tiene lugar de dos formas. No sólo la misma relación llega a ser más complicada, sino que nuevas relaciones son agregadas por ambas partes. Este fenómeno es visto con claridad especialmente en la infancia temprana. Por ejemplo, un estudio longitudinal en el cual los niños fueron seguidos desde el nacimiento hasta los ocho años mostró una secuencia progresiva en la sensibilidad e iniciativa de los infantes hacia los otros. Por eso los niños recién nacidos son especialmente sensibles a la estimulación vestibular (cargándolos y sosteniéndolos en una posición vertical cerca del cuerpo), que tiene el efecto de tranquilizar al bebé de tal manera que empieza a entablar miradas mutuas. Hacia los tres meses, la exploración visual se extiende más allá de los objetos próximos, y es la voz de la madre la que más probablemente evoque respuestas, especialmente en la forma de vocalizaciones recíprocas. Alrededor de los seis meses el niño empieza a manipular activamente objetos de manera espontánea, en forma propositiva y a arreglar el entorno físico. Hacia esta edad la vocalización y la gesticulación es usada para atraer la atención de los padres e influenciar su conducta. Además, hay una creciente disposi-

ción a través de diferentes modalidades para iniciar y mantener interacción recíproca con un número de personas cada vez mayor en el entorno inmediato del niño. La secuencia alcanza un nuevo clímax con la aparición del lenguaje como un medio de intercambio social. Por los dos o tres años el juego informal entre el niño y el adulto llega a ser el vehículo principal de desarrollo cognitivo, emocional y social.

Para el establecimiento y mantenimiento de esta trayectoria progresiva es crucial la atenta disponibilidad de un familiar adulto hacia las iniciativas del infante, tanto como la introducción por el adulto de actividades que incluyan objetos y experiencias apropiados para las habilidades en desarrollo de los infantes. En ausencia de tal disponibilidad del adulto y de la presentación de oportunidades, el desarrollo psicológico general se retrasa, especialmente en niños que han sido expuestos a tensiones biológicas, económicas o sociales.

Ya aquí debe quedar claro que lo que ha hecho posible la “interacción recíproca progresivamente más compleja” es un proceso de “educación mutua”; el niño está “enseñando” al adulto y el adulto está “enseñando” al niño. Debemos hacer ahora una importante advertencia señalada por las comillas que aparecen alrededor de estos términos pedagógicos tradicionales. Porque la clase de enseñanza que toma lugar en este contexto es esencialmente informal, y aún inconsciente. El infante no está “tratando de enseñar al proveedor de cuidados a que responda de una forma particular; él o ella está simplemente expresando un repertorio cambiante de iniciativas y reacciones conductuales. Tampoco puede el proveedor de cuidados prever lo que el infante hará, ni planear de antemano cómo responderá a las acciones de éste. Lo más que puede hacer el adulto es estar listo y deseoso de reaccionar y hacer algo que sostenga o atraiga la atención del niño.

En suma, *no* estamos hablando aquí de la educación en su significado tradicional de instrucción formal⁴. El punto es tener todo esto presente cuando discutamos el diseño de políticas y programas para favorecer el desarrollo del niño.

Más aún, como he apuntado ya, la educación informal no es menos

⁴ Esta connotación limitada del término es particularmente característica del inglés. En otras muchas lenguas existe un concepto más amplio que incluye aspectos formales y no formales de crianza infantil; por ejemplo “*éducation*” en francés, “*Erziehung*” en alemán, “*vospitaniye*” en ruso.

exigente que su contraparte formal; también torna un largo tiempo. Ni los infantes ni los adultos proveedores de cuidados pueden aprender mucho el uno del otro si sólo se reúnen muy de vez en cuando y por cortos periodos con interrupciones frecuentes. De aquí la especificación, como un segundo elemento clave en la Propuesta I, de una actividad conjunta “con regularidad y durante un período largo en la vida del niño”.

Hasta aquí parecería que cualquier persona que con frecuencia se involucre en una actividad recíproca progresivamente más compleja con un niño será igualmente efectiva en la promoción del desarrollo físico y psicológico del niño. La cláusula final de la Propuesta I, sin embargo, impone algunas restricciones al respecto; específicamente, la persona debe ser *alguien con quien el niño desarrolle un apego emocional fuerte, mutuo, irracional y que esté comprometida con el bienestar del niño y su desarrollo, preferentemente de por vida.*

¿Qué quiero decir al hablar de “un apego emocional irracional”? La respuesta es muy simple: “¡Alguien debe apasionarse por ese niño y *viceversa!*”. Pero, ¿qué quiere decir apasionarse? Quiere decir que el adulto en cuestión ve a este niño particular como algo muy especial, especialmente maravilloso, especialmente precioso, aunque objetivamente el adulto sepa muy bien que no es así. Es la ilusión que viene con el amor, una ilusión que fluye en ambas direcciones. Para el niño, el adulto es algo especial, alguien hacia quien el niño se vuelve naturalmente en caso de turbación o gozo y cuyas atenciones son centrales para la experiencia y bienestar del niño.

¿Cuál es la relevancia de tal relación emocional para los procesos de “interacción recíproca progresivamente más compleja” entre el niño y el adulto? Los resultados de la investigación indican que tal interacción requiere de altos niveles de motivación, atención, sensibilidad y persistencia de parte de ambos participantes, y que estas *cualidades requeridas es más posible que surjan y se sostengan en relaciones caracterizadas por un fuerte apego emocional mutuo.*

Más aún, una vez que tal apego mutuo fuerte queda establecido, tiende a permanecer durante largo tiempo, aumentando así la probabilidad de un modelo continuo de interacciones recíprocas en niveles sucesivamente más complejos a través de la vida del niño. Hay también una relación recíproca entre las dos partes de la Propuesta I. Por

esto, una razón por la cual el apego emocional tiende a perdurar por largo tiempo es porque los patrones recurrentes de interacciones recíprocas que alientan aumentan a su vez la intensidad del lazo emocional mutuo.

En suma, puede decirse que el desarrollo humano ocurre en el contexto de un “juego de ping-pong psicológico” cada vez más intenso entre dos personas que están apasionadas la una por la otra.

Como está implícito en la exposición precedente, una vez que los procesos estipulados en esta primera propuesta llegan a establecerse, activan y aumentan potencialidades adicionales para el desarrollo. Prominentes entre éstas son las orientaciones sensibles y activas no sólo hacia las personas, sino hacia otros rasgos del entorno inmediato del niño. Una de las potencialidades más tempranas y fuertes que pueden llegar a ser activadas de esta manera es el tema de la siguiente propuesta.

Propuesta II

El establecimiento de patrones de interacción interpersonal progresiva en condiciones de apego mutuo fuerte aumentan la sensibilidad del niño a otros rasgos del entorno físico, social y simbólico que incitan la exploración, la manipulación, la elaboración y la imaginación. Tales actividades, a su vez, también aceleran el crecimiento psicológico del niño.

¿Qué tan a la mano tienen los infantes hoy en día, los objetos y escenarios que satisfacen el criterio de desarrollo establecido en la Propuesta II? Considérese desde esta perspectiva la amplia colección de juguetes manufacturados y equipo de juegos producidos en las sociedades tecnológicas modernas, tales como los vehículos de baterías, figuras automatizadas de animales, hombres y monstruos; parques infantiles con equipo especial para niños de diferentes edades; igualmente series graduadas de rompecabezas, conjuntos de construcción y juegos de mesa y, por supuesto, toda la variedad de aparatos audiovisuales y juegos de computadora ofrecidos como apropiados para niveles de edad sucesivos. Muchos de estos productos son muy caros. Más aún, bien examinados difícilmente satisfacen los requerimientos formulados en la

Propuesta II, específicamente no incitan a la exploración, a la manipulación, a la elaboración, a la actividad imaginativa del niño. Son inadecuados principalmente porque están rígidamente estructurados y no permiten la más pequeña oportunidad de introducir alguna variación espontánea. *Claro que muchos productos de la tecnología moderna satisfacen el criterio estipulado en la Propuesta II, o pueden diseñarse para hacerlo. Estos son los que deben hacerse, alabarse y recomendarse a padres, profesionales y a todo el público.*

Los objetos y escenarios que satisfacen el criterio de desarrollo especificado no son de ninguna manera sólo los productos de la tecnología moderna. Ellos se encuentran fácilmente tanto en las culturas tradicionales y transicionales como en las sociedades llamadas "postindustriales". Citaré unos cuantos ejemplos: objetos de la naturaleza (animados e inanimados, grandes y pequeños) como animales domésticos, piedras y conchas, árboles y cavernas; objetos que pueden colocarse dentro de otros, o usados para construir cosas (o deshacerlas); cualquier cosa que haga sonidos rítmicos y musicales, tales como ollas, cacerolas y cucharas; materiales que pueden ser usados para dibujar, pintar y moldear figuras y formas. En general, cualquier cosa que induzca atención sostenida y cualquier actividad que involucre el cuerpo y la mente, como cantos, danzas, historias, muñecas y animales de peluche que llegan a ser amigos, libros de fotografías y, por supuesto, libros reales que pueden ser leídos y reimaginados creativamente y vueltos a contar con las propias palabras.

Pero algunos niños pueden no responder aún cuando se les provea de una amplia gama de objetos y oportunidades de actividad. Un requisito obvio es que el entorno debe incluir materiales que sean apropiados para que el niño desarrolle capacidades físicas y psicológicas. Además, hemos visto también que la orientación activa de los infantes hacia el entorno físico y simbólico está poderosamente mediada por patrones previos y persistentes de interacción interpersonal en el contexto de una relación emocional fuerte y perdurable con uno o más adultos, casi siempre incluyendo a los padres del niño. Estas experiencias en curso son una fuerza potente, liberadora y energizante, no sólo en relación con el entorno físico, sino también frente al mundo social. Así capacitan al niño para relacionarse con otras personas más allá de la familia inmediata (incluyendo amigos de su edad y otros

adultos) y para involucrarlos efectivamente en satisfacer las necesidades de desarrollo propias del niño. En un nivel más amplio, las nuevas habilidades adquiridas por el niño o la niña le hacen posible beneficiarse de experiencias en otros escenarios, lo preparan para aprender en la escuela.

En pocas palabras, *la educación informal* que tiene lugar en la familia no es meramente un preludio agradable sino un prerequisite poderoso para el éxito en la *educación formal* de la escuela primaria en adelante. Este impacto reforzador va más allá, como lo demuestran estudios longitudinales. Parece proveer una base (pero sin ofrecer garantía) para el desarrollo subsecuente de la capacidad de funcionar sensible y creativamente como un adulto en los campos del trabajo, la vida de familia y la vida cívica.

Esto no significa, sin embargo, que la ausencia de oportunidades tempranas de experiencias interactivas en el contexto de un apego emocional mutuo impida la posibilidad de lograr más tarde funcionar efectivamente como adulto. Como señalé antes, hay otros caminos para la adquisición de competencia y carácter. El problema es que éstos son mucho menos eficientes y mucho más caros en tiempo y dinero.

En suma, considerándola en conjunto, la evidencia que ofrece la investigación indica que cuando le proveen con regularidad los elementos estipulados en las primeras dos propuestas, los efectos positivos sobre el desarrollo de los niños son, de hecho, substanciales. Por consiguiente, una sociedad que busque el bienestar y el desarrollo de sus niños debe preocuparse por proveerles con el tipo de entornos y experiencias especificadas en estas dos propuestas.

Pero hay una trampa. Los hallazgos de la investigación también revelan que los procesos que generan el desarrollo de interacción entre el niño y el entorno descritos en las propuestas I y II operan eficientemente sólo bajo ciertas condiciones existentes en el entorno mayor en el que estos procesos ocurren. Las restantes tres propuestas se refieren a la naturaleza de estas circunstancias facilitadoras e inhibitoras. La siguiente propuesta establece una condición a la Propuesta I.

Propuesta III

El establecimiento y mantenimiento de patrones de interacción progresivamente más compleja y de apego emocional entre el adulto proveedor de cuidado y el niño depende en grado sustancial de la disponibilidad e involucramiento de otro adulto, una *tercera* persona que asista, anime, asegure, brinde estatus y exprese admiración y afecto a la persona que cuida y se encuentre comprometida en acción conjunta con el niño.

También ayuda, pero no es absolutamente esencial, si la tercera persona es del sexo opuesto al de la persona que cuida al niño.

¿No es maravillosa la ciencia? ¡Hemos redescubierto el hilo negro!

La evidencia que revela la investigación que apoya esta propuesta proviene principalmente de los estudios de un fenómeno que constituye uno de los principales cambios que están teniendo lugar en la vida de la familia contemporánea: el rápido crecimiento de la proporción de hogares uniparentales, tanto en los países desarrollados como en los que están en vías de desarrollo. La abrumadora mayoría de tales hogares son aquéllos en los cuales el padre está ausente y la madre carga con la responsabilidad total de la crianza del niño. Un gran número de investigaciones de los procesos y consecuencias de desarrollo en familias de esta clase ha sido llevado a cabo en una amplia gama de grupos de diferente nivel cultural y clase social, incluyendo países socialistas y también naciones en vías de desarrollo. En general, los hallazgos llegan a dos conclusiones complementarias. Primero, los resultados indican que los niños criados en tales hogares padecen mayores riesgos de experimentar una variedad de problemas educacionales y conductuales, incluyendo extremos de hiperactividad o autismo, pérdida de atención en el salón de clases, dificultad de posponer gratificación, deterioro en el rendimiento escolar, mala conducta escolar, ausentismo, encopresis, participación en grupos juveniles socialmente alienados y, especialmente, el llamado "síndrome de adolescentes", conductas que tienden a ocurrir juntas: fumar, tomar, tener experiencias sexuales tempranas y frecuentes, una actitud cínica ante el trabajo, preñez en la adolescencia y, en los casos más extremos, drogas, suicidio, vandalismo, violencia y actos criminales. La mayoría de estos efectos son mucho más notables en los niños que en las niñas.

Investigaciones más profundas acerca de estos fenómenos han

identificado como un factor predisponente común para la emergencia de tal conducta problema una historia de interacción padre-niño deteriorada, relaciones tales que empiezan en la infancia temprana.

Sin embargo, no todas las familias uniparentales exhiben estas relaciones trastornadas y sus efectos perturbadores en el desarrollo. Estudios sistemáticos acerca de las excepciones han identificado lo que puede describirse como un factor “inmunizante general”: los niños que tienen sólo a la madre están menos expuestos a experimentar problemas en su desarrollo en aquellas familias en que la madre experimenta un fuerte apoyo de otros adultos que viven en el hogar, o de parientes cercanos, amigos, vecinos, miembros de grupos religiosos y, cuando puede contarse con ellos, personal de programas de apoyo familiar y de cuidado infantil. Curiosamente el agente más efectivo de apoyo por una “tercera persona” (en la minoría de casos en los cuales tal asistencia es provista) resulta ser el padre del niño. Y aunque era importante la atención dada al niño por parte del padre, no lo era más que la asistencia ofrecida a la misma madre sirviéndole como apoyo en tiempos de crisis, haciendo recados, reemplazándola, compartiendo su responsabilidad en disciplinar al niño y ofreciendo buenos consejos y aliento. Parece que para el buen funcionamiento familiar se requiere de estos tres componentes.

Los riesgos del desarrollo asociados con una estructura familiar uniparental son relativamente pequeños, sin embargo, en comparación con aquéllos involucrados en otros dos tipos de entorno. El primero y el más destructivo es la pobreza. Como muchas familias uniparentales son también pobres, esto las coloca a ellas y a sus niños en un doble riesgo. Pero aún cuando los dos padres están presentes, las investigaciones en países desarrollados y en países en vías de desarrollo revelan que los hogares que viven bajo condiciones económicas y sociales tensionantes, los procesos de interacción padre-niño y la actividad de los niños orientada hacia el entorno son más difíciles de iniciar y de sostenerse. Se requiere mucho más esfuerzo y perseverancia por parte de los padres para obtener el mismo efecto que en familias que viven en circunstancias más favorables. La pobreza afecta más cuando, como es a menudo el caso, la madre es el único padre o aún el único adulto en el hogar.

Igualmente, la investigación también indica que cuando la madre o

algún otro adulto comprometido con el bienestar del niño logra establecer y mantener un patrón de interacción recíproca progresiva, el impacto perturbador típico de la pobreza en el desarrollo queda significativamente reducido. Pero la proporción de padres que a pesar de sus circunstancias de vida tensionantes son capaces de proporcionar cuidado de calidad en esas condiciones no es muy grande. Y aún en la minoría de casos favorables el poder de esos padres empieza a declinar bruscamente cuando los niños tienen 5 o 6 años de edad y quedan expuestos a otros escenarios empobrecidos y desorganizados fuera de su hogar.

¿Cuál es el impacto de la pobreza en el desarrollo de los niños? La respuesta a esta pregunta ha sido ya ofrecida, pues las consecuencias son similares a aquéllos de familias unparentales en ausencia de una tercera persona. Pero los riesgos son sustancialmente más altos y los efectos más pronunciados, pues persisten hasta muy entrada la edad adulta. Con excepción de los casos poco frecuentes en que las oportunidades de experiencias de rehabilitación llegan a estar disponibles.

No sólo es para los pobres, sin embargo, por quienes los procesos de desarrollo están ahora en riesgo. En el mundo de hoy, los bien educados y los ricos ya no están protegidos; en las pasadas dos décadas, otros contextos altamente vulnerables se han desarrollado sin importar clase o cultura. Estudios recientes revelan que un factor perturbador potente en las vidas de las familias y sus niños es la creciente inestabilidad, inconsistencia y agitación de la vida familiar cotidiana. Esta tendencia creciente se localiza en los países desarrollados y en los países en vías de desarrollo pero tiene orígenes algo diferentes en estos dos mundos. No obstante, el efecto debilitador sobre los procesos y efectos de crianza es muy parecido. Empiezo dando ejemplos del llamado mundo postindustrial.

En el seminario de la UNESCO mencionado antes, ofrecí una descripción basada en observaciones hechas en los Estados Unidos de América. Aquí presento algunos extractos de mis notas para aquella ocasión:

En un mundo en el que ambos padres tienen que trabajar habitualmente, algunas veces a una distancia considerable de su hogar, cada miembro de la familia, durante las horas de vigilia, desde la mañana hasta la noche

“anda siempre corriendo”. La necesidad de coordinar exigencias conflictivas de trabajo y cuidado del niño implica una variedad de arreglos que cambian día con día, lo cual puede generar una situación en la que cada quien tenga que transportarse varias veces al día en diferentes direcciones, generalmente al mismo tiempo, una situación que hizo que un colega extranjero comentara: Me parece que en tu país la mayoría de los niños están siendo criados en vehículos en movimiento.

Otros factores que contribuyen al entorpecimiento de la vida familiar cotidiana son, entre otros, la necesidad de ir y volver al trabajo varias veces al día; trabajos que requieren que uno u otro de los padres se ausenten por largos períodos de tiempo; los cambios frecuentes de empleo; las mudanzas de toda la familia o aquéllas que dejan al resto de la familia en un lugar esperando a que los cursos escolares terminen o que puedan encontrar una vivienda adecuada para vivir; y, por último pero no menos importante, el creciente número de divorcios, segundas nupcias y segundos divorcios (por cierto, las investigaciones recientes sugieren que los efectos perturbadores de segundas nupcias sobre los niños pueden ser aún más grandes que los efectos del divorcio).

Una desorganización semejante de la vida familiar en los países del tercer mundo ha sido señalada en buen número de estudios de campo y fue muy bien descrita por los participantes de los países en vías de desarrollo en el seminario de la UNESCO de 1982. Estos colegas hablan de la descomposición de las tradiciones familiares y de las costumbres tribales y de vida comunitaria a través de la intrusión perturbadora de la occidentalización de la urbanización.

¿Cuál es la naturaleza de los efectos en el desarrollo que produce la agitación familiar? De nuevo, las consecuencias observadas son: daño educacional y problemas conductuales, incluyendo efectos de largo alcance que ahora afectan también a niños de familias instruidas y ricas.

Es obvio que para enfrentar fenómenos sociales tan profundamente arraigados como la pobreza y el agitado ritmo de la vida cotidiana se requerirá no menos que la reestructuración del orden social. El impacto destructivo de estas dos fuerzas sobre la competencia y el carácter de las generaciones futuras es tan enorme que debe darse máxima prioridad a su eliminación a nivel nacional e internacional, un punto sobre el que volveré en mis conclusiones.

Pero tal empresa es una tarea de largo plazo y los niños no pueden esperar. Hay algunas estrategias inmediatas y practicables a corto plazo que pueden reducir el desorden social y el daño humano producido por ambas fuerzas destructivas. La naturaleza general de estas estrategias se presenta en la siguiente propuesta

Propuesta IV

El funcionamiento efectivo de los procesos de crianza de los niños en la familia y otros escenarios infantiles requiere: el establecimiento de patrones en curso de intercambio de información, comunicación bilateral, acomodación mutua y confianza recíproca entre los principales escenarios en los cuales los niños y sus padres viven sus vidas. En las sociedades contemporáneas, estos escenarios son: el hogar, los programas de cuidado infantil, la escuela y los lugares del trabajo de los padres.

Puede preguntarse: ¿por qué el lugar de trabajo de los padres? La respuesta de las investigaciones es que hoy, una de las fuentes principales de tensión y desorden en las vidas de las familias y sus niños se ubica en el conflicto entre las necesidades de la familia y las demandas del trabajo.

Hay una observación interesante en este sentido. ¿Cuál trabajo, el de la madre o el del padre, produce la tensión que causa mayor perturbación en el niño? La respuesta parece contradecir la intuición. La evidencia disponible señala que el del padre. ¿Por qué? La mejor respuesta a esta pregunta fue dada por el distinguido sociólogo Robin M. Williams. Hablando de este efecto diferencial de la tensión en el trabajo señaló: “Es porque las madres lo absorben todo y los padres ni siquiera se dan cuenta que hay algo que deba ser absorbido”.

En la práctica, ¿qué clase de arreglos mutuos pueden hacerse entre familia y trabajo? Las políticas públicas y las disposiciones particulares diferirán entre una sociedad y otra, pero presento aquí algunas sugerencias:

- Horarios flexibles de trabajo;
- Disponibilidad de trabajos de tiempo parcial (para hombres y mujeres) sin pérdida de prestaciones ni de oportunidades para progresar;

- Establecimiento en cada organización laboral de una oficina o especialista en recursos familiares que: 1. Sirva como un ombudsman en relación con los problemas familia-trabajo; 2. Mantenga un archivo de publicaciones no técnicas y materiales de información relativos al desarrollo del niño y la paternidad; 3. Ofrezca contactos para servicios familiares disponibles en la comunidad; 4. Sirva como estímulo y recurso para introducir políticas públicas eficientes y prácticas en el lugar de trabajo que puedan reducir la tensión innecesaria resultante de las conflictivas demandas entre trabajo y vida familiar, tomando en cuenta la necesidad primaria del lugar de trabajo de cumplir sus responsabilidades productivas y de servicio.

¿Cuál es el *quid pro quo*? Los estudios indican que tales medidas reducen el ausentismo y los movimientos de personal y conducen a mejorar el clima institucional y la calidad de la ejecución del empleado.

La quinta y última propuesta establece las direcciones principales que deben ser seguidas en políticas públicas y en prácticas orientadas a aumentar el desarrollo del niño y la vida familiar en las sociedades contemporáneas.

Propuesta V

El funcionamiento efectivo de los procesos de crianza de los niños en la familia y en otros escenarios infantiles requiere: políticas públicas y prácticas que ofrezcan lugar, tiempo, estabilidad, estatus, reconocimiento, sistemas de creencias, costumbres y acciones que apoyen las actividades de crianza de los niños, no sólo por parte de los padres, niñeras, maestros y otros profesionales, sino también parientes, amigos, vecinos, compañeros de trabajo, comunidades y las grandes instituciones económicas, sociales y políticas de la sociedad entera⁵.

Con esta Propuesta V, completo mi esfuerzo de dar a conocer los hallazgos generales de la investigación reciente acerca de los factores que afectan el desarrollo temprano del niño en cuanto se relacionan con la revolución en la vida familiar que ha tenido lugar en el planeta. Para

⁵ Ejemplos de políticas y programas de este tipo aparecen en las publicaciones enlistadas en la sección de referencias al final de este artículo.

vincular la investigación con la realidad, las implicaciones de estos hallazgos para las políticas y la práctica han sido sintetizadas en cinco propuestas que resumen las principales conclusiones que señala la evidencia científica. Estas implicaciones se refieren a principios prioritarios y a procesos aplicables en niveles sucesivos, empezando con el niño en la familia y en otros escenarios de atención y luego siguiendo con contextos más distantes, tales como el lugar de trabajo, la comunidad y la sociedad en general.

Pero aún me falta decir algo. Tengo todavía que mencionar las implicaciones para la política y la acción por parte de las agencias y organizaciones internacionales, con especial referencia a la UNESCO.

¿Qué puede hacer la UNESCO? El primer paso hacia la acción, desde mi punto de vista, es la educación, o para decirlo más diplomáticamente, la difusión de información, dando a conocer lo que la investigación y la experiencia nos han enseñado, no sólo acerca de la terrible naturaleza, alcance y consecuencias de las fuerzas que ahora amenazan al bienestar y al desarrollo de los niños en todo el mundo, sino, más esencialmente, acerca de la existencia y operación actual en muchos lugares del mundo de estrategias exitosas que pueden ser implementadas en una amplia escala a costos relativamente bajos.

El primer y principal blanco de este esfuerzo informativo deben ser las personas que ocupan posiciones de alto liderazgo en el gobierno y en el sector privado. En la medida de lo posible, esta información deberá ser comunicada inicialmente no a través de informes impresos sino en encuentros cara a cara de líderes con personal directivo de la UNESCO y expertos apropiados.

Estos encuentros privados deberían ser seguidos por un esfuerzo de difusión especial diseñado para llegar a todos los niveles de la población mundial por medio de todos los medios de información masiva disponibles.

El contenido de ambos tipos de comunicación debe basarse en los materiales reunidos e interpretados a través del trabajo continuo de las conferencias y proyectos de la UNESCO que se han dedicado a este asunto. En este sentido, confío en que no estoy hablando fuera de lugar al hacer resaltar el inicio de un nuevo y mayor esfuerzo conjunto de todos los recursos de la UNESCO para beneficio de los niños del mundo y sus familias. Me refiero a la inclusión en el Plan de Mediano

Plazo para los próximos seis años, de un proyecto intersectorial acerca de “El infante y su entorno familiar”. El proyecto ofrece un contexto excelente para los esfuerzos de difusión que he descrito.

Hay ahora nuevas bases para creer que esta gran empresa puede tener un impacto considerable. El nuevo elemento en el escenario es el creciente reconocimiento e interés por parte de líderes nacionales de todo el mundo con respecto a dos problemas económicos que se agrandan rápidamente. El primero es el enorme costo de ocuparse o de descuidar los segmentos crecientes en las poblaciones nacionales de los llamados sectores “ineducables” o “inempleables”. El segundo se refiere a la calidad y a la confiabilidad de la fuerza de trabajo disponible en una etapa de creciente competencia económica no sólo entre los países desarrollados, sino también entre los que están en vías de desarrollo.

Pero ninguno de estos problemas constituye la dinámica más potente que dará éxito al esfuerzo. La fuerza más poderosa es la nueva esperanza de las familias y de las naciones del mundo de ver niños aparentemente destinados a una vida de fracaso y dolor florecer como seres humanos competentes y preocupados por atender a los demás.

En conclusión, a nombre de mis colegas, quisiera expresar un especial reconocimiento a la UNESCO, una especie de cielo en un aún mundo sin alma, que a través de los años ha dado a quienes trabajan con niños y familias alrededor del planeta el ánimo y la oportunidad de compartir experiencias y apoyo mutuo, y de construir planes y programas viables para lograr un mundo más humano.

Bibliografía

I. Reseñas de investigación

BRONFENBRENNER, U., (1990), “The ecology of cognitive development: Research models and fugitive findings”, en R.H. Wozniak & Fisher (eds.) *Specific environments: Thinking in context*, Hinsdale, NJ Erlbaum.

_____, (1989). “Ecological system theory”, en R. Vasta (ed.), *Six theories of child development: Revised formulations and current issues*, pp. 185-246, Greenwich, Ct: JAI Press.

- _____, (1986), "Ecology of the family as a context for human development", en *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.
- _____, & CROUTER, A.C., (1983), "The evolution of environmental models in developmental research", en W. Kessen (ed.) *History, theory and methods*, pp. 357-414, volumen 1 de P.H. Mussen (ed.), *Handbook of child psychology* (4th ed.), NY: Wiley.
- _____, (1979), *The ecology of human development: experiments by nature and design*, Cambridge, MA: Harvard University Press. Traducido al alemán (1983, 1989), italiano (1986), japonés, polaco y otros en proceso.

II. Policies and Programs

- D. GLUCK, P. CARROLL, & D. HOARD (Producers), (1989), *Families in the balance* (videocassette), Ithaca, NY: Photosynthesis Productions, Inc.
- BRONFENBRENNER, U., (1989), "Early childhood education programs. Needs and dangers". Testimony before the Joint Economic Committee of the House and Senate of the Congress of the United States. (Published as "Investing in our Children", *Search*, October-November 1989, 9, no. 4.
- _____, (1987), "Family support: The quiet revolution", in S.L. Kagan, D.R. Powell, B. Weissbourd, & E.F. Zigler (eds.), *America's family support programs. Perspectives and prospects*, pp. xi-xvii, New Haven, CT: Yale University Press.
- _____, (1984), "Families and education in the US and other countries", *Innovator*, 16(1), 1, 3-6.
- _____, (with H.B. Weiss) "Beyond policies without people", (1983), in E. Zigler, S.L. Kagan, & E. Klugman (eds.), *Children, families, and government: Perspectives on American social policy*, pp. 393-414. Cambridge, MA: Cambridge University Press.