

# Universidad Nacional Autónoma de México

FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES



## EVALUACION DE UN PROYECTO EXPERIMENTAL DE EDUCACION PREESCOLAR DIRIGIDO A POBLACION MARGINAL URBANA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN SOCIOLOGIA

P R E S E N T A:

MA. DE LOURDES CASILLAS MUÑOZ

1 9 8 2



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

# TESIS CON FALLA DE ORIGEN

I N D I C E

	Pág.
PREFACIO . . . . .	i
AGRADECIMIENTOS . . . . .	ii
INTRODUCCION . . . . .	1
CAPITULO I: FUNDAMENTACION TEORICA . . . . .	8
1.- Algunas consideraciones sobre el fenómeno de la marginación . . . . .	9
2.- Condiciones sociales de desarrollo del niño marginado . . . . .	15
3.- Influencia socio-familiar en el desarrollo del niño . . . . .	26
4.- La educación preescolar como medida preventiva de diferencias socioculturales . . . . .	37
5.- Descripción de la zona donde se realizó el proyecto . . . . .	63
CAPITULO II: DESARROLLO DEL ESTUDIO . . . . .	68
1.- Metodología . . . . .	69
1.1 Hipótesis principales . . . . .	69
1.2 Medición . . . . .	70
1.3 Areas de estudio . . . . .	71
1.4 Variables . . . . .	72
1.5 Grupos . . . . .	75
1.6 Sujetos . . . . .	85
1.7 Instrumentos . . . . .	87
1.8 Análisis de datos . . . . .	90
2.- Expectativas al término del experimento . . . . .	91
CAPITULO III: RESULTADOS . . . . .	96
1.- Perfil descriptivo de los niños de los grupos y de sus familias . . . . .	97

	Pág.
2.- Correlaciones significativas obtenidas entre las variables consideradas en el Diagnóstico . . . . .	111
3.- Diferencias entre las muestras . . . . .	124
4.- Evaluación de características particulares del tratamiento promocional aplicado en el grupo experimental . . . . .	143
CAPITULO IV: CONSIDERACIONES FINALES. . . . .	145
CONCLUSIONES . . . . .	146
BIBLIOGRAFIA. . . . .	150
APENDICE . . . . .	155

## P R E F A C I O

El presente trabajo se basa en la realización de un proyecto de investigación que el Centro de Estudios Educativos, A.C. propuso a la Subsecretaría de Planeación Educativa de la Secretaría de Educación Pública, y al Programa Nacional Indicativo de la Investigación Educativa del CONACYT, con el fin de identificar y evaluar modelos alternativos de educación, tendientes a contrarrestar la marginación educativa y social.

El diseño del proyecto consideró la posibilidad de comprobar la hipótesis propuesta por algunos investigadores educativos sobre la existencia de diferencias culturales entre niños de distintas clases sociales o de distintos contextos culturales. También se pretendió determinar hasta qué grado es posible prevenir o compensar el desequilibrio educativo provocado por las supuestas diferencias entre aquellos niños que habitan zonas marginadas y los que se desarrollan en otros medios. Para desarrollar el proyecto se seleccionaron cuatro grupos de niños preescolares en distintas zonas de la Ciudad de México, ya que se consideró que las acciones educativas dirigidas a niños en esta edad tienen una importante influencia en la prevención de deficiencias educativas para su desarrollo futuro.

En el primer capítulo se fundamentan teóricamente los elementos que sustentan la hipótesis de la existencia de diferencias culturales entre niños de diversas clases sociales. El segundo capítulo describe la metodología de investigación. Por último, se presentan los resultados de la comparación realizada entre los diferentes grupos de preescolares y las conclusiones del análisis.

## A G R A D E C I M I E N T O S

Muchas son las personas e instituciones que colaboraron para posibilitar el desarrollo de este trabajo.

En primer término, agradezco a nombre del Centro de Estudios Educativos, A. C. el apoyo financiero que la Subsecretaría de Planeación Educativa de la S.E.P. y el Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa del CONACYT, otorgaron durante dos años al proyecto.

También agradezco el apoyo institucional a mi trabajo por parte del Lic. Enrique González Torres, y del Lic. Carlos Muñoz Izquierdo, Director General y Director Técnico del Centro de Estudios Educativos, A.C., respectivamente.

Quiero hacer constar que el desarrollo del proyecto fue producto de la conjunción de esfuerzos de todo un equipo de trabajo que durante dos años colaboró en las distintas fases y en diversas áreas por cubrir. En particular, quiero expresar mi agradecimiento al Lic. José Teófilo Guzmán, con quien emprendí el diseño del proyecto, la elaboración y búsqueda de instrumentos, quien dejó a mi cargo la coordinación del trabajo, la sistematización de los resultados y la evaluación del proyecto que aquí presento. Asimismo, agradezco la valiosa colaboración del equipo de trabajo integrado por: Dolores Abiega, Patricia Cabrera, Natalia Duarte, Irene Fetter, Nuria Gómez, Gabriela Legorreta, Ma. Matilde Martínez, Raquel Piastro, Esther Rocha, Doris Ruiz G. de Hagerman y Concepción Steta, quienes trabajaron directamente en las actividades pedagógicas y promocionales con los niños del grupo de Cd. Nezahualcōyotl y con sus familias.

Quiero dar las gracias a la Lic. Dolores Muñozcano, quien dirigió el trabajo por parte de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la

U.N.A.M. y a los maestros de esta institución que hicieron la revisión final del trabajo: Galo Gómez, Fernando Jiménez, Elías Margolis y Francisco Salcedo.

También quiero agradecer a los investigadores del C.E.E. quienes revisaron y sometieron a discusión el trabajo y contribuyeron a aclarar dudas sobre el análisis y la orientación del mismo, especialmente a: Regina de Assis, Efraín de Gyves, Alberto Hernández Medina, Jorge Martínez Sánchez, Pedro Gerardo Rodríguez, Sylvia Schmelkes y Esther Weitzner.

Agradezco también la ayuda del Dr. Eugenio Maurer y del Lic. Efraín Pérez Espino por la revisión y corrección del texto, y la colaboración de la Srta. Ma. del Socorro Sánchez Mares, quien transcribió este trabajo.

De manera especial, deseo hacer llegar mi agradecimiento al Dr. Pablo Latapí, vocal ejecutivo del PNIIE del CONACYT, por su revisión del trabajo y por sus críticas y sugerencias.

Hago patente mi gratitud a todos los padres de familia que colaboraron en el desarrollo del proyecto, principalmente a los habitantes de Cd. Nezahualcóyotl, quienes tuvieron la paciencia de apoyar nuestros esfuerzos durante dos años de trabajo; así como también a las autoridades de los centros preescolares que nos permitieron evaluar a los niños que asistían a sus instituciones.

Finalmente, quiero expresar mi más profundo agradecimiento al Sr. José Casillas Alvarez, por su constante apoyo.



## I N T R O D U C C I O N

Uno de los principales problemas del sistema educativo en nuestro país es el deficiente aprovechamiento académico de los educandos y su consecuente incapacidad para retenerlos con el fin de garantizarles la adquisición de conocimientos y destrezas elementales que les permitan integrarse, en un futuro próximo, a las actividades productivas del país.

Este problema ha sido contemplado por las distintas administraciones que se han sucedido en el gobierno de la República, mismas que han propuesto en cada periodo posibles soluciones a la problemática educativa en general.

Los esfuerzos de la actual administración (1976-1982) por ofrecer a toda la población la posibilidad de cursar el nivel primario han considerado por una parte, que es necesario extender los servicios educativos a zonas en donde no existe aún; y, por otra, que es urgente la búsqueda de mecanismos que garanticen la óptima calidad de la enseñanza. Sin embargo, se ha soslayado la importancia que reviste el estudio de las causas del bajo aprovechamiento y rendimiento escolares y sus agravantes, tales como la continua reprobación y deserción.

El interés de las autoridades educativas en que el grueso de la población adquiera los conocimientos básicos que le brinden la oportunidad de continuar su capacitación para el trabajo, corresponde a la necesidad de satisfacer la demanda de preparación que los sectores mayoritarios requieren para poder lograr una cualificación que les

permita insertarse en el mercado de trabajo. No obstante, se observa que son precisamente los sectores cuyas condiciones económicas y sociales de vida son precarias, quienes más lejos están de la posibilidad de satisfacer sus necesidades educativas, puesto que viven en zonas que si bien cuentan con servicios de esta índole, estos o son incompletos, o adolecen de personal capacitado para brindarlo.

En estas condiciones se encuentran los habitantes de las zonas rurales, y de las zonas marginadas de las grandes ciudades, ya que la asignación de recursos para el establecimiento de servicios educativos se concentra en las áreas de más alto desarrollo urbano, marcando aún más la desigualdad en la oportunidad de acceso a la educación de los sectores menos favorecidos con respecto a quienes tienen a su alcance óptimos medios para satisfacer sus necesidades económicas y sociales. Ante esta situación surge el imperativo de eliminar las diferencias sociales y culturales existentes entre los habitantes de zonas pauperizadas, y los habitantes de zonas más desarrolladas que cuentan con medios y servicios infraestructurales adecuados para cubrir sus demandas educativas. Para esto es necesario tomar en cuenta que los resultados de investigaciones realizadas sobre este aspecto<sup>1)</sup> señalan que las causas de este desequilibrio pueden deberse a:

- 1) Factores internos del sistema escolar, tales como: la calidad de la enseñanza, el contenido pedagógico de los textos escolares, infraestructura adecuada, etc.
- 2) Factores individuales que determinan diferentes aspectos del desarrollo escolar del educando, tales como: La motivación, el condicionamiento, el desarrollo de habilidades, etc.

---

1) JOSÉ T. Guzmán y Pedro G. Rodríguez. La Desigualdad Educativa en México. p.p. 17-20.

- 3) Factores externos al sistema escolar, que corresponden a la conformación de la estructura social: Diferencia de clases que conlleva a la desigualdad de oportunidades de acceso al sistema educativo.

Entre las soluciones propuestas a este problema se destacan las acciones educativas que tienden a prevenir y/o compensar la desventaja en que los sectores marginados se encuentran en relación a los estratos que gozan de mayores privilegios económicos y sociales. Estas acciones se basan en el supuesto de que si un programa educativo interviene antes de que el desequilibrio cultural provoque un grave e irreversible atraso en los educandos cuya situación socio-económica es poco favorable, éstos estarán en condiciones de superar dicho atraso, compensando de esta manera la desventaja que éste representa para su desarrollo tanto educativo como social.

El enfoque preventivo sostiene que los educandos provenientes de bajos niveles socio-económicos lograrán equiparar las condiciones de su desarrollo educativo a las de aquéllos cuya situación es marcadamente privilegiada, brindándoles estímulos adecuados desde muy temprana edad hasta la etapa preescolar (4-6 años), con el objeto de prevenir un futuro rezago, y su lógica consecuencia: la deserción. Esta medida tenderá a compensar la desventaja con que los niños de clase baja ingresan al sistema escolar formal, intentando reducir con ello las diferencias culturales existentes en los diferentes estratos poblacionales.

La prevención y compensación de estas diferencias y de sus efectos en el desarrollo del individuo, ha puesto sus esperanzas en la aplicación de programas educativos a nivel preescolar, considerando que es en esta etapa cuando el niño se encuentra en mejores condiciones para poder salvar el obstáculo que aquéllas representarán para su vida futura.<sup>2</sup>

---

2) Ibid. p. 19.

Múltiples programas experimentales se han desarrollado en este nivel tanto en Estados Unidos ("Head Start", "Sesame Street", etc.), como en América Latina (Programa Padres e Hijos" en Chile, "Proyecto de Educación inicial para Padres" en Perú, "Alternativas de la Educación Preescolar en el Medio Indígena", en México, etc.), experiencias que han presentado resultados alentadores. Sin embargo, es evidente que su co-bertura ha favorecido sólo a un reducido número de niños, dado su carác-ter experimental, sin llegar a lograr aún que las autoridades educativas consideraran en sus decisiones la importancia que tienen estos programas para el avance del sistema educativo en el país, salvo en algunos casos en que éstos presentan verdaderas alternativas en la esfera de las deci-siones oficiales -como en los casos de Chile y Perú.

En nuestro país la educación preescolar ha sido contemplada por la clase que tiene recursos para costearla, como la posibilidad de que sus hijos estén atendidos durante algunas horas del día, tiempo que las madres aprovechan para realizar actividades en las que los niños di-fícilmente pueden intervenir; o bien, como la oportunidad para que sus hijos aprendan a memorizar canciones o actividades que les haga parecer más listos ante otros pequeños. Para la clase que no tiene recursos pa-ra brindar a sus hijos este servicio, éste representa un lujo inalcanza-ble y por tanto accesorio. Por lo que respecta al Estado, la educación preescolar es una buena posibilidad de preparación previa al ingreso del niño al nivel primario, que trata de cubrir de acuerdo a los recursos de que dispone. Pero, para éste no reviste la importancia que requiere, pues to que son pocos los esfuerzos que, hasta antes del 1 de Septiembre de 1979, la administración pública hizo por cubrir la demanda de educación en este nivel, quedando principalmente en manos de particulares. A par-

tir de esta fecha, la atención de las autoridades educativas se ha ocupado con mayor interés de la educación preescolar, hecho que se debe a la propuesta oficial -manifestada por el Presidente de la República en su III Informe de Gobierno-, sobre la obligatoriedad de un año de educación preescolar.

Con este hecho surge la necesidad de estudiar la probabilidad de cubrir la demanda al término del sexenio. Así pues, según declaraciones del actual Director General de Planeación de la Secretaría de Educación Pública:

En el nivel preescolar del ciclo iniciado en Septiembre de 1979 se atiende al 25% de la población total de 5 años de edad, lo cual representa aproximadamente un 8% más que en el ciclo anterior; para 1982, la meta consiste en atender al 70% de los niños de 5 años, y para conseguir esto se requiere de un crecimiento importante del sistema educativo formal y la implantación de nuevas alternativas para zonas rurales y urbanas marginadas... Se espera cubrir a toda la población en esta edad, en este nivel, en el ciclo 1986-1987 3).

Ante esta expectativa es preciso considerar que no es suficiente extender y ofrecer los servicios educativos para que la población demandante tenga acceso a ellos y aproveche la preparación que le brindan, sino que tienen que tomarse en cuenta las condiciones psico-sociales de vida que limitan el aprovechamiento del educando, las cuales se definen principalmente en los primeros años de existencia del sujeto. De aquí la urgencia de brindar mayor importancia a la educación que el individuo recibe en su primera infancia, ya que ésta constituye la base de su desarrollo personal y social.

---

3) Miguel Alonzo Calles. "Educación: Planeación, Metas y Logros Consecuents". En: Revista TIEMPO. Vol. LXXVI. No. 1972. México, 18 de febrero de 1980. p. 11.

Teniendo presentes estas consideraciones, el Centro de Estudios Educativos, A.C., emprendió en Septiembre de 1978 el desarrollo de un proyecto experimental con niños en edad preescolar en una zona marginada de la metrópoli (Cd. Nezahualcóyotl), con el objeto de determinar hasta qué grado es posible prevenir y compensar el desequilibrio cultural existente entre niños habitantes de zonas pauperizadas o populosas y niños que pertenecen a clases económicamente privilegiadas que presentan una ventaja en su desarrollo intelectual.

El supuesto fundamental que apoyó la concepción de tal proyecto fue la evidencia de que los fenómenos de deserción y marginación social consecuente que afectan a más del 50% de los niños que ingresan al sistema escolar básico, pueden evitarse si se atacan a tiempo algunos factores que entorpecen el desarrollo cognoscitivo y actitudinal del niño, tales como la carencia de apoyos didácticos y afectivos, y la escasa preparación de los padres de familia para estimular el proceso de aprendizaje de sus hijos.

El proyecto planteó dos objetivos principales:<sup>4)</sup>

a) Descubrir las condiciones mínimas necesarias para lograr el desarrollo integral del niño que habita en zonas marginadas que carecen del servicio educativo correspondiente.

b) Propiciar la creación de las condiciones educativas, familiares y nutricionales que necesitan los niños de ambientes socio-económicos empobrecidos, con el fin de desarrollar en ellos destrezas, habilidades y actitudes que necesitan para compensar la desventaja en que pudieran encontrarse en relación a otros niños que tienen oportunidad de recibir educación preescolar.

4) Cfr. Primer Reporte de actividades del Proyecto Experimental de Educación Preventiva para Grupos Marginados Urbanos. Centro de Estudios Educativos, A.C. Mimeo. México, 1979.

El proyecto duró dos años. Durante el primer año de actividades el equipo de trabajo se dedicó a buscar instrumentos de medición, materiales adecuados para el desarrollo del trabajo pedagógico, y a realizar una primera etapa de acercamiento con los padres de familia, ya que se pretendía involucrarlos en el proceso experimental, tanto a nivel pedagógico como afectivo. El segundo año cubrió el desarrollo del experimento en estas áreas en el grupo señalado y se efectuaron mediciones en éste y otros grupos con diferente tratamiento, con el fin de comparar las condiciones en que el grupo experimental se hallaba respecto a los otros. El presente trabajo contiene los resultados de la evaluación de la experiencia.

CAPITULO I

FUNDAMENTACION TEORICA



### 1.- Algunas consideraciones sobre el fenómeno de la Marginación

Una de las principales condiciones de desarrollo del capitalismo es su función de acrecentar la capacidad productiva del trabajo basada en el desarrollo de las fuerzas productivas que le dan la posibilidad de explotar el capital; es decir, la reproducción de la población obrera en que descansa el incremento de la riqueza socialmente producida.

Marx señala que la acumulación capitalista produce constantemente, en proporción a su intensidad y extensión, una población obrera excesiva para las necesidades medias de explotación del capital.<sup>5)</sup> Ese exceso de población obrera viene a constituir una importante presión en la población inmediata, formándose de esta manera una superpoblación obrera permanente, que al no poder ser absorbida al mismo tiempo que la otra por el sistema de producción, toma el papel de población marginal.

Pueden destacarse dos causas fundamentales de la formación de la masa de población marginal: La tasa de crecimiento natural de la población; y los efectos de la atracción del desarrollo del capitalismo en las grandes metrópolis, principalmente, el movimiento migratorio de los campesinos que abandonan sus tierras en el área rural para buscar oportunidades de empleos mejor remunerados en las ciudades.

La migración campo-ciudad es un fenómeno bastante común en los países capitalistas dependientes que no han podido ser capaces de generar nuevos empleos en zonas rurales, ni dar servicios a esta población, obligándola a buscar otras posibilidades de desarrollo fuera de su medio. De esta manera el campesino llega a la ciudad sin más medios para trabajar que la posibilidad de ofrecer su fuerza de trabajo a la industria o a los servicios que su desarrollo ha generado, y careciendo, además, de los recursos

---

5) C. Marx. El Capital. T. III, p. 533.

indispensables para encontrar acomodo, integrándose al medio urbano y estableciendo su residencia. En este fenómeno se perciben dos problemas importantes: Por un lado, las labores del campo van quedándose paulatinamente sin mano de obra, la cual es transferida del sector agrícola al industrial o de servicios, lo que a largo plazo propiciará una crisis en el desarrollo económico del país en general; y, por otro lado, al tratar de establecerse este sector de la población en el medio urbano sin los recursos necesarios y adecuados, agrava aún más la precariedad de sus condiciones de vida sumiéndose en la miseria de las ciudades perdidas, e integrándose a las masas marginadas, es decir, pasando a formar parte de la superpoblación que el sistema no ha podido absorber dentro de su estructura económica, política y social.

El fenómeno de la marginación se alimenta de:

La migración rural-urbana que tiene su origen en la incapacidad de un sistema capitalista dependiente y con desarrollo de sigual -como el mexicano- para abrir nuevas tierras al cultivo, crear suficientes empleos rurales, proporcionar servicios y bienestar a tanta población, por lo que dicha población se ve orillada a migrar hacia las ciudades. En las ciudades se da así un crecimiento demográfico acelerado, crecimiento que no ha sido acompañado de procesos de industrialización y de incremento de actividades terciarias al mismo ritmo, por lo que no ha sido posible absorber en el mercado de trabajo urbano a toda la población, tanto a la resultante del crecimiento natural, como a la recién llegada por la migración... A estas masas que han quedado fuera de la estructura ocupacional del sistema (en el campo, fuera de la agricultura, por lo que emigran; y en la ciudad, fuera de los servicios y de la industria) se les ha llamado marginados <sup>6)</sup>.

En general, esta población se establece geográficamente en zonas de la periferia de las ciudades, cuya irregularidad o absoluta carencia de servicios minimiza los costos de establecimiento. La presión de la población migrante sobre el espacio urbano y su acelerado incremento dan origen a la formación de grandes comunidades o colonias que tienen características pro

<sup>6)</sup> Margarita Nolasco. "Síntomas de la marginalidad en las ciudades perdidas" En: Antropología e Historia. p. 3.

propias que las diferencian marcadamente de la población urbana; de aquí que se les conozca también con el nombre de zonas suburbanas. Varios investigadores dedicados al estudio del fenómeno de la marginación han señalado sus características principales<sup>7)</sup>, entre las que podemos mencionar las siguientes:

1. El Precarismo: Lo más sobresaliente es el sobreuso de ciertas tierras urbanas y la invasión de otras tierras ubicadas en la periferia de las ciudades para poblarlas con viviendas construidas por los propios usuarios con material de deshecho. Es muy frecuente encontrar casas hechas con pedazos de madera, cartón o lámina, cuya extensión es extremadamente limitada y su función es proteger mínimamente a los habitantes de las inclemencias del tiempo. Debido a las características físicas de las viviendas, tiende a asociarse a la población marginada con el déficit de espacio urbano y de habitación; no obstante, estos problemas no son causas del fenómeno sino algunas de sus manifestaciones.

2. Bajos niveles de vida: Como se ha mencionado anteriormente, la población que viene a integrar los asentamientos suburbanos carece de recursos materiales para proporcionarse un establecimiento adecuado a las necesidades urbanas y se enfrenta al problema de la competencia desigual para vender su fuerza de trabajo en el mercado, a cambio de un mínimo salario que posibilite su subsistencia. La desigualdad en la competencia para ofrecer su trabajo consiste en que carece de capacitación mínima ante los habitantes nativos y por tanto permanece desocupada o se ocupa en actividades que no requieren cualificación o adiestramiento y de las que no obtienen los recursos necesarios para subsistir.

---

7) Ibid. pp. 4-6.

3. No Participación: Todas las causas y manifestaciones de la marginalidad tienen en común la no participación social y política. Los marginados son un grupo no incorporado a la totalidad social, aun cuando participan en la creación de la riqueza nacional a través de la explotación de su trabajo por el capital. No participan en su gasto, ni son mercado importante para la producción. No están integrados a la sociedad con todos sus derechos y obligaciones, es decir, no tienen acceso a servicios en las mismas condiciones que el resto de la población urbana. De manera que, dado que los marginados se encuentran entre quienes no tienen la capacidad de consumir los bienes producidos, su acceso a los niveles de decisión es limitado.

4. Alto índice de crecimiento demográfico: Es frecuente observar que las poblaciones marginadas tienen un gran potencial de crecimiento natural. Las familias habitantes de estas zonas suelen ser muy numerosas (8 integrantes promedio).

5. Las familias muestran problemas de organización social. Puede observarse un alto índice de desintegración familiar; lo más frecuente es la existencia de madres solteras que tienen que sostener a varios hijos.

6. Gran cantidad de mujeres se incorporan tempranamente a la etapa de la reproductividad, por lo que se observa una alta fecundidad y una alta incidencia de abortos.

7. Existe una alta mortalidad infantil provocada en la mayoría de los casos por las precarias condiciones de higiene y por carencias insalvables (falta de alimentos, de servicios médicos, etc.)

8. Incorporación temprana de los niños al mercado de trabajo y retención de los trabajadores hasta edades avanzadas.

9. La inseguridad en el trabajo y el desempleo abierto.
10. El analfabetismo y la falta de escolaridad básica conforman otra peculiaridad de la marginalidad.
11. Existe una fuerte incidencia de problemas de psicopatología urbana (delincuencia, drogadicción, prostitución, etc.)

En suma, se presenta como un grave problema para las grandes ciudades del capitalismo dependiente el aumento de una superpoblación urbana marginal, en su mayoría analfabeta o con bajo promedio de escolaridad cursada; que tiene que ocuparse en empleos poco retribuíbles que no exigen capacitación previa, porque aquéllas no tienen la capacidad para ofrecer y crear empleos que satisfagan la demanda de la población, ni para ofrecer el espacio urbano adecuado a las necesidades del medio, por lo que la demanda de servicios infraestructurales y sociales no puede quedar satisfecha en la misma medida en que la población aumenta. De esta manera, la superpoblación urbana crea un desequilibrio entre la población existente, los recursos y los servicios ofrecidos (educación, salud, empleo, etc.)<sup>8)</sup>

Esta situación presenta una cadena de problemas para los marginados: En primer lugar, no pueden obtener recursos mínimos para su subsistencia porque el mercado de trabajo les exige capacitación previa para desarrollar actividades productivas, y al no tenerla, los rechaza.

Esto trae como consecuencia que sus condiciones de vida sean ínfimas y se mantengan identificadas con la miseria. Ante esto, la posibilidad de tener acceso a los servicios educativos o de cualquier índole es mucho más remota por dos razones principalmente: En primer término, porque la oferta de servicios a estos asentamientos poblacionales

8) Margarita Nolasco. "La educación de los marginados de las ciudades de México". En: Antropología e Historia. p. 20.

por parte de las autoridades públicas es muy reducida; y en segundo término, porque no tienen los recursos necesarios que les permitan acceder a mayores niveles educativos. Por consiguiente, la solución a la problemática de integración de los marginados al sistema social en su totalidad, presenta serias limitaciones que tienden a converger en un punto común: el problema educativo; ya que su adaptación a la vida urbana plantea la necesidad de preparación continua, para que logren salvar las diferencias culturales que este proceso de adaptación hace evidentes.

En este proceso puede observarse que

Toda esta población, en mayor o menor grado según la diferencia cultural o subcultural, tiene problemas de ajuste a la vida urbana y los problemas se tornan más álgidos por la falta de escolarización, la escasez de empleos y la inexistencia de espacio urbano... Diferencia cultural o subcultural, marginalidad y desintegración vienen a sumarse a la falta de escolarización. La ciudad y el medio urbano se encargan, mediante el viejo método de ensayo y error, y con sanciones sociales para el error, de educar a los migrantes para la vida urbana; se deja sentir la necesidad de escolarización, pero el mismo sistema que produce a los marginados, les impide tener acceso real y eficiente a la escuela... la educación de los marginados urbanos es indispensable para lograr su integración política y económica. Mientras los marginados sigan sin educación formal básica y sin ajustes culturales a la vida urbana no se resolverá el problema de su marginación.<sup>9)</sup>

Este breve planteamiento de la problemática que aqueja a la población marginada nos conduce a considerar a la educación como una de las alternativas posibles a la solución de algunos aspectos de la misma, que lleven a favorecer su incorporación a la vida productiva y su participación e integración en la sociedad en general.

---

9) Ibid pp. 19-21

## 2.- Condiciones Sociales de desarrollo del Niño Marginado

Las críticas condiciones de vida de los habitantes de zonas marginadas -bajo nivel de vida, precariedad, carencia de medidas de higiene mínimas y servicios de salud, analfabetismo, etc,- presentan grandes dificultades para ofrecer al niño que crece en este medio un ambiente de desarrollo congruente con los principios básicos del sistema educativo, uno de cuyos principios sobresalientes es que "tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano"<sup>10)</sup>. Aquí, el concepto de armonía implica congruencia entre la adopción de valores y la práctica de actitudes acordes con los requerimientos de reproducción de la cultura dominante. No obstante, debe tomarse en cuenta que existen diversos grupos sociales, cuyo desarrollo social armónico plantea exigencias que no son contempladas por los programas educativos impuestos, lo cual hace más difícil aun su integración a la organización social vigente.

Generalmente se asocia a los sectores poblacionales marginados con alguna de las manifestaciones del propio fenómeno, tales como: el déficit de viviendas, hacinamiento, desempleo. Sin embargo, en el análisis de los efectos de este fenómeno sobre la población, es preciso considerar que a estas manifestaciones se suman otras condiciones que determinan el curso del desarrollo de los individuos que habitan estas zonas.

En primer término, se observa que una gran mayoría de la población marginada urbana la constituyen migrantes del campo que tienen la expectativa de integrarse al mercado de trabajo. La vida urbana presenta para ellos pautas de vida y de conducta diferentes a las de su lugar de origen, por lo que su adaptación a este nuevo medio sufre constantes choques culturales.

---

10) Artículo 3o. Constitucional.

Por otro lado, dado que son sectores que carecen de recursos económicos y que sólo cuentan con su trabajo para ofrecer al capital industrial en las urbes, están sujetos a las exigencias de empleo que éste les impone.

Aun cuando en las zonas marginadas se presentan altos índices de subempleo y desempleo, las características de vida de sus habitantes pueden insertarse dentro de las condiciones de clase de los estratos sociales bajos. Así, ante la evidente desigualdad de circunstancias sociales de los sectores marginados frente a otros estratos de la población, es posible establecer que existen diferencias entre el medio de desarrollo de los niños que crecen en este ambiente y niños que pertenecen a estratos sociales más altos.

Se ha llegado a suponer que, en principio, la constitución orgánica del niño que pertenece a la clase baja es inferior a la del niño de clase alta porque

Está engendrado por padres que se hallan gastados por el exceso de trabajo, accidentes y alcoholismo. Conciben a estos niños, madres cuyos organismos agotados por la desnutrición, los partos y la esclavitud del trabajo en la casa y en la fábrica puede prestarles un mínimo de fuerzas vitales. Ya en el claustro materno y en la fase aún embrionaria padecen hambre y los envenenan las actividades nocivas para la salud en que la madre tiene que emplearse, y vienen al mundo con una constitución débil... Se crían después en cuartos húmedos y sin luz, en casas de vecindades o en barracas superpobladas y crecen entre múltiples enfermedades...<sup>11)</sup>

A esto se añaden las carencias materiales a las que está sujeto por el hecho de pertenecer a esta clase: deficiente nutrición, espacio físico restringido, falta de higiene, falta de oportunidades de acceso a educación, etc. En cambio, los niños de clase alta tienen a su alcance los medios suficientes y óptimos para satisfacer sus necesidades básicas.

---

11) Otto Rühle. El alma del niño proletario. p.22



Las condiciones económicas de la clase de la que el niño procede determinan su forma social de existencia y su actitud ante la vida. Es por esto que los niños habitantes de las zonas marginadas frecuentemente se ocupan a temprana edad en actividades que les proporcionen alguna retribución, puesto que para ellos el trabajo es el elemento básico de su sostén. Además, el niño perteneciente a estos estratos

...sabe desde muy pequeño que hay que trabajar si se quiere comer, que la falta de trabajo significa hambre inmediata, que el jornal se trueca inmediatamente en satisfacción de necesidades, que una vida sin trabajo pierde su significado y su contenido 12).

La inseguridad es una de las características principales de su desarrollo. En primer lugar, la irregularidad de las viviendas en las que habita, obligan a la familia marginada a vivir continuamente en busca de un lugar que ofrezca las mínimas condiciones para satisfacer sus necesidades más elementales. De esta manera es imposible que el niño se sienta estable en relación al ambiente físico en donde crece. En segundo lugar, si es preciso para la economía familiar que sus padres trabajen fuera del hogar durante las jornadas prolongadas, existen pocas posibilidades de contacto e interacción de los padres con los hijos, lo cual crea en los niños un sentimiento de abandono, con lo que su autoestima decae. En tercer lugar, estas familias viven con la preocupación y el temor de no poder obtener, día con día, los medios para cubrir las necesidades de sus hijos (comida, techo, vestido); y, además con el temor de no poder conservar su empleo, por las desventajosas condiciones en que son contratados (trabajos eventuales, presión de la oferta de fuerza de trabajo en el mercado, subempleo, etc.)

---

12) Ibid, p. 126.

Otro aspecto que merma el sentimiento de seguridad en el niño perteneciente a los estratos bajos de la población es el darse cuenta de que existen otros niños que viven en mejores condiciones que las suyas, y que tienen acceso a otro tipo de satisfactores que difícilmente ellos pueden alcanzar. Ante esto, el niño de clase baja comienza a percibir las contraposiciones de clase que le son impuestas por su adscripción social, lo que deja una huella poco favorable para el desarrollo de su personalidad, haciendo que su naciente aprecio por sí mismo se debilite. Es por esta primera percepción de la diferencia de clases que

El niño llega a adquirir el mismo sentimiento clasista y, por tanto, la misma mentalidad, la misma psique de clase, por motivos análogos y camino semejante que el adulto. Hay un instante en que por obra de una vivencia, el niño adquiere conciencia del hondo abismo que se abre entre él y el niño de clase alta... De igual modo que al adulto le hiere impresionantemente en su conciencia percibir por primera vez su prescripción social, así también para el niño tiene fortísima acentuación afectiva el darse cuenta por primera vez de la contraposición de clases<sup>13)</sup>.

Así, entre la inseguridad que el medio familiar le transmite, el abandono que sufre, y la percepción de su condición de clase, se desarrolla en el niño perteneciente a estos sectores un profundo sentimiento de minusvalía. Este consiste en la disminución progresiva de su autoestima y de la confianza en sí mismo, que se manifiesta en su angustia ante el fracaso, la falla, la comparación ante los demás. De esta manera, el complejo de minusvalía viene a constituir un grave obstáculo para el desarrollo de su personalidad pues vive continuamente atemorizado ante el fracaso y la humillación, lo que se manifiesta en su convencimiento de que es un ser inútil e inepto, desvaneciéndose así, la garantía de adquisición de una personalidad firme y segura. El sentimiento de minusva-

---

<sup>13)</sup> *Ibid.* pp. 26-29.

lía se va acrecentando por la ausencia de oportunidades de seguridad y por la ausencia de posibilidades de ser valorado en el mundo que lo rodea. Además de estos aspectos, actúan sobre la personalidad del niño sus carencias, su inestable posición dentro de la familia y la sociedad, la represión que se ejerce en su persona por parte de los adultos y de las instituciones. Por consiguiente, el niño que crece bajo estas condiciones se encuentra expuesto a crear dentro de sí, un 'complejo de menor valer' que tiende a mermar el desarrollo de sus potencialidades intelectuales y sociales.

En el caso de las niñas de extracción social baja, el sentimiento de minusvalía es doble, dado que la estructura masculina de los fenómenos culturales imprime en su personalidad un sentimiento de postergación<sup>14)</sup>. Además de los defectos que le confiere el ambiente de su clase, la influencia cultural sobre el papel sexual que la mujer desempeña en un medio como éste, marca la pertenencia al sexo femenino como un mal inherente a su condición. Esto no implica que la niña perteneciente a clases altas no experimente esta situación, sino que

...ésta dispone de todas las ventajas, de los cuidados higiénicos, de la educación y porvenir seguro para disminuir el 'daño' de pertenecer al sexo femenino. En cambio... en el ambiente proletario se reúnen, para agravar el momento crítico, todas las demás desventajas, y ello hace que la niña proletaria quede más desamparada<sup>15)</sup>.

---

14) Ibid. p. 23

15) Ibid p. 24.

No obstante, la percepción de la diferencia entre las clases, más que la diferencia entre los sexos, conducen a los niños a hacer esfuerzos por mantener la seguridad de su posición ante el mundo circundante. El niño reacciona contra el sentimiento de minusvalía empleando la exaltación del sentimiento de la propia personalidad<sup>16)</sup>. La reacción puede presentarse como agresión directa (violencia física), o indirecta (obstinación, sumisión, etc.)

Frente a su naciente sentimiento de inseguridad, el niño de estratos sociales bajos asume actitudes hostiles de ataque contra su medio. La razón principal que justifica la adopción de estas actitudes es el hecho de percibir a la vida como un enemigo suyo, en donde empieza a percibirse de las injusticias, y, cuyas condiciones le son adversas. Por eso, el niño perteneciente a estos estratos sociales se muestra, en mayor medida que los niños de otras clases sociales, receloso, suspicaz, agresivo. El niño presenta estas actitudes como un medio de protesta o como una defensa ante las condiciones hostiles de vida que la organización de la sociedad le impone. Esta reacción funciona como un mecanismo de compensación de los sentimientos de inseguridad y minusvalía. El niño se siente oprimido, siente amenazada su seguridad, y adopta una posición defensiva contra sus agresores:

Por eso... siempre su actitud típica es la protesta, la agresión, la lucha por su seguridad... Encarna la obstinación y la terquedad. La terquedad es el contrapeso de la opresión, es la respuesta al autoritarismo... Trata de liberarse de esa coacción al sometimiento que siente como algo que le rebaja. Mientras más fuerte sea la autoridad, más fuerte se hace la obstinación... El fin es el hacerse valer, asegurarse poderío, hacer frente al sentimiento de minusvalía<sup>17)</sup>.

---

16) Ibid.pp. 84-85

17) *ibid.* pp. 61-67

El primer enfrentamiento que se suscita entre el niño y el adulto es el conflicto de autoridad. Al introducir al niño al proceso educativo, el adulto actúa sobre él de acuerdo a las pautas de conducta establecidas por la sociedad, adoptando una actitud de dominio, de superioridad y sobrepotencia. Estas actitudes son reconocidas por la sociedad a través de la autoridad que los adultos ejercen sobre los niños. Por este motivo, su institucionalización, por medio de la familia, es una parte importante de la estructura de la sociedad en conjunto. En este sentido, la autoridad es la "expresión ideológica"<sup>18)</sup> de las relaciones sociales de producción.

En nuestra sociedad, es el padre de familia el que tiene poder reconocido para ejercer su autoridad sobre la familia, ya que él es el responsable directo de su sostenimiento material. Así, las instituciones sociales le confieren el 'poder' para que reproduzca el esquema de las relaciones de dominio entre 'quienes poseen', y 'quienes dependen de los poseedores'. En las sociedades capitalistas, el padre de familia de estratos sociales bajos no tiene oportunidad de ejercer su autoridad, sino con su familia. Dado que no posee bienes o medios de producción, aquéllos que sí los poseen son quienes establecen las condiciones en que el trabajador ha de servir al capital; por lo tanto, es este sector el que ha de estar sujeto a la autoridad del capitalista. En la familia de clase baja el padre es el principal representante de la autoridad ejercida por el capital en las relaciones sociales de producción. De esta manera el padre actúa sobre el niño reproduciendo el mismo concepto de las relaciones autoritarias que garantizan la vida del sistema, repitiendo generación tras generación las circunstancias en que se basa la constitución de la sociedad. Los niños que algún día serán padres de familia se han formado dentro de un esquema básico de relaciones cuyo fundamento es la autoridad.

---

18) Ibid. p. 44.

Ellos han tenido también que obedecer, fueron castigados, sufrieron opresiones y violencia para llegar finalmente a adquirir personalidad completa... De este modo, las relaciones entre padres e hijos son una imagen exacta de la relación superior-inferior, que encontramos en todo el mundo<sup>19)</sup>.

Los efectos negativos de la adopción de conductas autoritarias de parte de los padres como método disciplinario en el comportamiento de los hijos, varían según la intensidad de dichas conductas. El niño elabora modelos de comportamiento ante la autoridad sobre él ejercida, que pueden ir de la sumisión a la violencia.<sup>20)</sup> Esos modelos de comportamiento integran una serie de disposiciones y pautas que el niño sigue, a fin de reducir el sentimiento de inseguridad, y superar así, el 'complejo de minusvalía'. De esta manera, su carácter se va conformando para vencer las dificultades que las relaciones familiares ponen a su desarrollo social.

Las primeras experiencias vividas por el niño en su relación con los adultos, son sumamente importantes para la conformación de su carácter. Varios autores<sup>21)</sup> coinciden en que el desarrollo de la personalidad se ve afectado directamente por las relaciones emocionales establecidas en la infancia. Las impresiones registradas por el niño y sus experiencias durante los primeros años de su vida, determinan sus actitudes y su actuación futura ante la sociedad.

Si estas impresiones son amables y alentadoras, el niño empezará entonces su carrera con un fondo de predisposiciones activas, positivas, a las que pronto se agregarán numerosas ayudas y refuerzos desde el mundo de las vivencias personales, median

19) Ibid. p. 46.

20) Santiago Ramírez. Infancia es Destino. p. 207.

21) Cfr. H.M. Johnson et. al. Sociología y Psicología Social de la Familia y, Otto Ruhle. Op. cit. p. 90.

te el trabajo tendencioso de la memoria, que sólo incorporará experiencias deseables y convenientes al caudal de los recuerdos, pues apartará de sí las que sean indeseables. Por el contrario, si vienen ya al principio impresiones sombrías y deprimentes, entonces la continuación del curso de la vida irá acompañada constantemente de estados de ánimo y sentimientos matizados de miedo, abatimiento, pesimismo...22)

Las circunstancias de desarrollo del niño marginado favorecen escasamente la vivencia de experiencias amables y alentadoras. En primer lugar, los efectos de la marginación y de su adscripción de clase se hacen presentes con su primer contacto con el medio. Si no se puede afirmar que la mayoría son hijos de madres solteras, sí es posible encontrar en estas zonas un gran número de ellos, calificados por la sociedad como ilegítimos. Su integración a la comunidad se hace todavía más difícil por considerarse la ilegitimidad del nacimiento como un indicador de degradación social. Aun en el caso en que las circunstancias de nacimiento sean aceptadas por la comunidad, generalmente las familias son muy numerosas (más de 8 hijos). Si sumamos a esto las características socioeconómicas de este sector de la población, mencionadas anteriormente, (inseguridad de empleo de los padres, subempleo o desempleo abierto, escolaridad mínima, salarios ínfimos, etc.) resulta más difícil, sobre todo para el niño, la óptima satisfacción de sus necesidades elementales. Los padres, que por lo general trabajan largas jornadas, tienen el tiempo mínimo y escasa paciencia para ofrecer a sus hijos una atención esmerada. En la mayoría de los casos, los niños pertenecientes a este estrato social, tienen la obligación de contribuir al gasto familiar en cuanto puedan valerse físicamente por sí solos, por lo que dan un valor secundario a la posibilidad

---

22) Otto Rühle. Op. cit, p. 91

de terminar el ciclo de educación primaria. Y, puesto que en nuestro país está prohibido el trabajo de los menores de 14 años, éstos se ocupan en actividades comerciales en mínima escala como, por ejemplo, al comercio ambulante. En otros casos, las pequeñas empresas los emplean clandestinamente en condiciones desventajosas para ellos. No se les llega a pagar salario mínimo porque no existe siquiera un contrato que garantice medidas mínimas de protección para el trabajador. Con frecuencia se observa que estos niños son objeto de graves agresiones físicas y verbales por parte de los padres, a quienes la carga de problemas cotidianos, el alcoholismo y la insatisfacción permanente con sus condiciones de vida -entre otros problemas- orillan a tomar violentas actitudes contra aquéllos que están sometidos a su autoridad. También, es frecuente observar que se delega a los hijos mayores (sobre todo a las mujeres), la responsabilidad del cuidado y la atención de los niños más pequeños de la familia, o bien, asumen las tareas domésticas, contando así con escaso tiempo para dedicarse a actividades que respondan a los intereses propios de su etapa de desarrollo. Bajo estas circunstancias el niño se encuentra expuesto a innumerables conflictos, que no podrá afrontar ni mucho menos resolver, si no se generan en él sentimientos que ayuden a dar valor a la identidad propia, que contribuyan a crear confianza en sí mismo, y que fomenten su autonomía.

Erikson sostiene que la adquisición de valor de la identidad en el niño se da a partir del reconocimiento permanente de sus logros "que tienen significado en la cultura".<sup>23)</sup> Este reconocimiento debe rechazar la idea de que el niño sólo participa en determinadas ocasiones en la socie-

---

23) Erik Erikson. Infancia y Sociedad. p. 212.



dad, ofreciéndole la oportunidad de sentirse en todo momento partícipe de ésta y aceptado.

La aceptación social del niño será entonces, la experiencia base que permitirá desarrollar en él sentimientos de confianza en sí mismo y en los demás, en la que tiene una importante influencia la relación establecida entre él y su madre, quien representa su primer y más significativo 'proveedor' de satisfacciones. No obstante, es necesario considerar que:

La cantidad de confianza derivada de la más temprana experiencia no parece depender de cantidades absolutas de alimento o demostraciones de amor, sino más bien de la calidad de la relación materna... Los padres deben estar en condiciones de representar para el niño una convicción profunda de que todo lo que hacen tiene un significado social.<sup>24)</sup>

Asimismo, la generación de autonomía y responsabilidad en el niño dependerán de la posibilidad de actuación independiente de la autoridad de los adultos, dándosele a aquél la oportunidad de elegir y tomar sus decisiones. A este respecto, Erikson afirma que:

El sentimiento de autonomía fomentado en el niño y modificado a medida que la vida avanza, sirve para la preservación, en la vida económica y política, de un sentido de justicia, y a su vez es fomentado por este último<sup>25)</sup>.

En resumen, el sentimiento de inseguridad que experimenta el niño marginado y que es un obstáculo para su plena integración social, quedará compensado, al menos en parte, por el desarrollo de sentimientos de autonomía y responsabilidad.

24) Ibid. p. 224.

25) Ibid. p. 229.

### 3.- Influencia Socio-familiar en el desarrollo del niño

La reproducción de las condiciones de existencia de una cultura requiere del aprendizaje de determinados rasgos de comportamiento por parte de la población. La adquisición de estos rasgos se lleva a cabo mediante el proceso de socialización. A través de éste, el niño aprende los valores y actitudes básicos y ejercita habilidades que le permitirán desarrollarse socialmente. En síntesis, el proceso de socialización comprende el aprendizaje de la cultura y la adaptación del individuo a la sociedad.<sup>26)</sup>

Este proceso se da por medio del establecimiento de relaciones sociales. A partir de la interacción del niño con las personas que forman parte del medio social en que nace, éste deberá adquirir pautas de conducta e ideas comunes a la sociedad en general, y en particular, al grupo en que se desarrollará. En este sentido, pueden distinguirse dos momentos en el proceso de socialización del individuo: el aprendizaje de normas y valores del grupo social al que pertenece, en el que la familia interviene directamente; y el aprendizaje e interiorización de normas, estatus y roles que le serán útiles en su integración a la totalidad social, en lo que la pertenencia a una clase social determinada y las instituciones tienen un papel preponderante. La socialización del niño pequeño en el ámbito familiar constituye nuestro foco de interés, ya que son las bases obtenidas por él en este ambiente, las que definirán su actuación social en el futuro.

La familia es el primer medio en que se entablan las relacio-

---

<sup>26)</sup> Frederick Elkin. El Niño y la Sociedad. p. 11

nes sociales. Está considerada como el más importante agente socializador, ya que en su seno el niño establece el primer contacto con la sociedad y es el contexto donde el niño aprenderá las primeras pautas de conducta<sup>27)</sup> Su función es "transmitir a los nuevos miembros la cultura y las motivaciones necesarias para participar en las relaciones sociales estables"<sup>28)</sup> En la transmisión y el aprendizaje de estos rasgos influye directamente la conducta cotidiana de cada uno de los miembros de la familia, quienes introducen y guían al niño en la adopción de actitudes y en la práctica de actividades características de su grupo.

Por esta razón, se considera que el ambiente familiar en que crece el niño es un aspecto determinante en su conducta posterior, porque por medio de las relaciones que aquí establece

...Recibe una primera dosis de la "herencia cultural", la cual es definitiva para su formación... De ahí que debe ser transmitida en una atmósfera de afecto y de seguridad...

Las influencias que recibe el niño en su iniciación familiar son decisivas para su adaptación a otros ambientes y circunstancias y condicionan sus reacciones sociales futuras<sup>29)</sup>.

Físicamente, el niño establece el primer contacto con sus padres, quienes se encargarán de satisfacer sus necesidades más inmediatas, como son la alimentación y la protección del medio ambiente. Con este contacto se desarrollan paralelamente necesidades afectivas (cercanía, ternura), de cuya satisfacción depende la conformación de las características de la personalidad del individuo. Desde pequeño, el niño tiene, además,

---

27) Ibid. pp. 55-57

28) Ibid. p. 13.

29) Luisa Elena Vegas. Evolución Social del Preescolar. pp. 45-48.

la necesidad de adquirir los conocimientos que le serán útiles para adaptarse a la sociedad; y, puesto que son las figuras paternas quienes transmiten las bases de estos conocimientos, el niño reaccionará ante este proceso de una manera similar a como ellos reaccionan a su demanda de apoyo y afecto. En este sentido, la personalidad y la conducta social del niño adopta un modelo de comportamiento de acuerdo a la personalidad y actitud de los padres.

Al respecto se ha señalado que

Al ponerse las necesidades en contacto con las personas o situaciones del medio ambiente susceptibles de satisfacerlas, se van a moldear de acuerdo a la conducta que las personas tienen para con las necesidades. Si frente a las necesidades de cariño y apoyo que el ser humano tiene, la persona encargada de satisfacer la necesidad responde en forma violenta o frustradora, la necesidad se va a moldear y a adecuar a la manera de ser de la persona u objeto directamente relacionado con la necesidad.<sup>30)</sup>

Algunos investigadores<sup>31)</sup> han sostenido la hipótesis de que la carencia de afecto y de contacto social son aspectos determinantes del atraso en el desarrollo del niño. El estudio de Spitz (1945) se centró en casos de niños que, aunque no estaban aislados totalmente de la sociedad, recibieron en su infancia poca atención y afecto, y a consecuencia de esto no establecieron ningún lazo afectivo firme o estrecho con otros individuos. Su conclusión es que si las condiciones de desarrollo de los niños son perjudiciales física y psíquicamente durante los primeros años de su vida, aun cuando se les rodee de circunstancias favorables en los años posteriores, no podrán contrarrestar el daño.

Asimismo, Piaget señala que existe una importante relación entre el desarrollo de la afectividad y el desarrollo intelectual, ya que

30) Santiago Ramírez, Op. Cit. p. 59,

31) Kingsley Davis. "Final note on a case of extrema isolation" En: American Journal of Sociology. Vol. LII, 1947; y, René A. Spitz. "Hospitalism", En: The Psychoanalytical Study of the Child. Vol. I. 1945.

... Se trata de dos aspectos indisociables en cada acto. En toda conducta, los móviles y el dinamismo energético se deben a la afectividad, mientras las técnicas y el acoplamiento de los medios empleados constituyen el aspecto cognoscitivo<sup>32)</sup>.

Otros autores<sup>33)</sup> sostienen que el desarrollo emocional de los individuos es un pre-requisito para lograr un adecuado desarrollo social. En este sentido se sostiene que, dado que los padres del niño son las figuras más representativas en su relación con el medio, la relación afectiva establecida entre padres e hijos marcará el curso de su interacción social.

Actualmente, los cambios sufridos por la estructura familiar han alterado sus funciones tradicionales. La incorporación de mayor número de mujeres, al mercado de trabajo ha orillado a las madres a renunciar a la socialización familiar de los niños a, cada vez más temprana edad. Por consiguiente, las instituciones sociales se encargan de introducir formalmente a los nuevos miembros en el proceso de socialización desde muy pequeños. Así, el niño amplía su círculo de relaciones fuera del ámbito familiar, y se le hace partícipe de otros grupos. Esta participación tiene dos objetivos:<sup>34)</sup> Socializar al niño dentro de las pautas establecidas por las instituciones; y, una vez alcanzado esto, el individuo formado dentro de ellos socializará a otros. Esta es, fundamentalmente, la función de las instituciones educativas a las que el niño ingresa, reproduciendo y reforzando los valores vigentes en la sociedad. Con todo, las instituciones por sí solas no pueden modelar el comportamiento social del individuo, ni garantizar que éste adquiriera el conjunto de conocimientos necesarios para el desempeño de una actividad socialmente reconocida, sino que se apoya en la familia para lograr sus objetivos.

32) Jean Piaget. Seis Estudios de Psicología, p. 54.

33) Elkin. Op. cit. y S. Ramírez. Op. cit.

34) Frederick Elkin. Op. cit. p. 76.

El ingreso del niño a una institución educativa representa para él nuevas experiencias y cambios que requieren nuevas adaptaciones. El primer cambio al que se somete es a las condiciones de ambiente físico diferente al de su hogar, lo que produce en él un sentimiento de inseguridad. Al mismo tiempo, al experimentar el alejamiento repentino de la madre, sin llegar a comprender que es momentáneo, se siente abandonado. Por otra parte, se somete a otras autoridades que no son las de sus padres y tiene que adaptarse a la disciplina impuesta por ellas. Estos problemas -entre otros- constituyen un reto a que tiene que enfrentarse como prueba de su capacidad de madurez emocional, cuyos fundamentos, supuestamente, se han adquirido a través de su desarrollo afectivo en el seno familiar.

En estos términos, puede hablarse de desarrollo socioemocional o afectivo-social del niño. Este comprende el desarrollo de la capacidad afectiva del niño para aceptar como propio el conjunto de disposiciones sociales que le son impuestas. Así, la sociedad aprovecha a la institución familiar para que imprima en el niño las características más adecuadas al logro de su objetivo.

Cuando las circunstancias de desarrollo del niño han sido poco favorables a su adaptación al medio social, es decir, cuando el ambiente familiar le ha negado la posibilidad de tener experiencias alentadoras y que dirijan su actuación hacia el reforzamiento de los valores sociales establecidos, el individuo reacciona ante éstos adoptando actitudes que llegan a considerarse como patológicas dentro del sistema. Estas actitudes son

...respuestas negativas -agresividad, intolerancia, egoísmo, etc. -consideradas como antisociales... Son resultado de un cambio demasiado violento de las estructuras de la comunidad y de la falta de preparación progresiva en la adaptación del

individuo a su medio. Por eso la iniciación precoz del niño en la formación social -por parte de la familia-, se considera uno de los pasos definitivos en su maduración<sup>35)</sup>.

Lo anterior confirma que el desarrollo del individuo no es solamente la evolución física e intelectual, sino que, al mismo tiempo esta evolución exige un proceso de ajuste continuo a las condiciones sociales en que éste vive. En este sentido, nuestro estudio concibe el desarrollo integral del niño. Es precisamente en este proceso de ajuste, en el que la preparación recibida en el ámbito familiar por el niño influye directamente, ya sea impulsándolo u obstaculizándolo. Al respecto, Erikson ha señalado ya que

El desarrollo de más de un niño se ve desbaratado cuando la vida familiar no ha logrado prepararlo para la vida escolar, o cuando ésta no alcanza a cumplir las promesas de las etapas previas.<sup>36)</sup>

Dentro de la familia, el proceso de adaptación del niño a la sociedad se efectúa principalmente a través de mecanismos de control familiar (ejercicio de autoridad, disciplina, respeto a normas, etc.) y actividades que le permitan acercarse, por medio de la imaginación, al desempeño de un papel social determinado (imitación, juego, etc).

Con relación a este último aspecto, el juego tiene una importancia definitiva en la adopción de prácticas y comportamientos, ya que pretende fusionar el desarrollo físico, el intelectual y el social con el fin de dar al niño los elementos de aprendizaje necesarios a su integración al medio. Erikson sostiene que el juego es un intento de síntesis de los procesos corporales y sociales con el YO<sup>37)</sup> del indivi

35) Luisa Elena Vegas. Op. Cit. p. 43.

36) Erik Erikson. Op. Cit. p. 234.

37) Para Erikson, el YO es una instancia interna de los individuos desarrollada para proteger un orden interno del que depende todo orden exterior. Cfr. Erik Erikson, Op. cit. p. 175.

duo. Su objetivo es lograr nuevas etapas de dominio del conocimiento "para practicarlo en una realidad intermedia entre la fantasía y el mundo real".<sup>38)</sup> Por medio del juego el niño tiene la capacidad de manejar las experiencias cotidianas mediante la creación de circunstancias ideales de dominio de la realidad, lo cual contribuye a favorecer su adaptación al mundo circundante.

En lo que se refiere a los mecanismos de control familiar, no existe un modelo único practicado por todas las familias que forman parte de un conjunto social, puesto que la pertenencia a una clase y las diferencias existentes entre éstas condicionan la adopción de valores y métodos disciplinarios. Se ha sostenido que las circunstancias de vida de los grupos sociales influyen en sus expresiones y en sus actividades cotidianas. (Lenguaje, comportamiento, sentimientos).

Para nuestro estudio los criterios que definen las diferencias de clase se fundamentan en la estratificación del sistema social en tres grandes clases: alta, media y baja.

Según Barber, esta división de clases considera distinciones muy amplias ya que resulta muy difícil hacer distinciones científicamente precisas.<sup>39)</sup>

Con frecuencia se han señalado como principales indicadores de la distinción entre las clases, aspectos socioeconómicos y culturales del modo de vida de los individuos.

Al respecto, el mismo autor afirma que un fuerte "indicador simbólico" de la posición social o de la clase de pertenencia es la actividad económica a que se dedica el sujeto, la profesión, la ubicación

---

38) *Ibid* p. 190.

39) B. Barber: "Estratificación Social", p. 86



residencial, los ingresos, los bienes, etc. Asimismo, Barber arguye que estos factores se consideran símbolos o bases de inferencia que facilitan la situación de un individuo en una determinada posición de clase.

Algunos investigadores de la caracterización de las clases sociales han tratado de ejemplificar con indicadores muy amplios la línea divisoria entre cada una de las clases existentes. Así, tomando en cuenta los criterios anteriormente señalados, Whetten Nathan en su ensayo publicado en "Las Clases Sociales en México"<sup>40)</sup> sostiene que la clase alta se caracteriza por disponer de un capital considerable que determina su riqueza, su prestigio y su disponibilidad de tiempo de ocio. Puesto que cuenta con amplios recursos económicos su nivel de vida es alto, es decir, que además de cubrir óptimamente sus necesidades básicas tiene acceso ilimitado a bienes de consumo suntuario. Sus costumbres y su comportamiento social son muy particulares y refinados. Por otra parte, afirma que la clase media se define por su especial tendencia a imitar las costumbres de la clase alta en lo que respecta a su nivel de vida, en sus patrones de conducta y de consumo, como por ejemplo, en la vivienda, en el vestido, en su comportamiento social; sin embargo, se percibe una gran diferencia en la calidad de los bienes poseídos o de consumo y en la forma de vida. Su riqueza no proviene de la posesión de capital sino que obtiene recursos económicos mediante su trabajo. El autor incluye en esta clase a los pequeños propietarios, a los profesionistas, una parte importante de la burocracia y a los trabajadores más calificados. Finalmente, el autor señala que los individuos

---

<sup>40)</sup> W. Nathan. "El surgimiento de una clase media en México" En: Las Clases Sociales en México, p. 70, 71.

que integran la clase baja desempeñan por lo general trabajos manuales de escasa cualificación obteniendo a cambio magros salarios con los que difícilmente pueden cubrir necesidades vitales propias y de sus familias. Por consiguiente, su nivel de vida es inferior al de la clase media, y su participación en organizaciones sociales formales es limitada.

Coincidiendo con los criterios de clasificación de las clases sociales de los autores citados, el presente estudio pretende encontrar en qué medida la pertenencia del niño a una clase social específica marca desde sus primeros años el curso de su desarrollo.

Con respecto al proceso de socialización familiar, sí es posible considerar que el medio social en el que el niño se desenvuelve, es un factor determinante de su desarrollo. El hecho de que el niño pertenezca a una clase determinada define las pautas de aprendizaje bajo las que éste irá adquiriendo un modelo de comportamiento. Así,

Tanto el niño de clase media alta como el de clase baja, aprenden en el curso ordinario de su desarrollo donde encajan ellos en el sistema de clase y las expectativas de su nivel social. De varias maneras las figuras significativas del niño definen las posiciones de clase... El niño de clase media alta no sólo aprende las pautas de conducta del status familiar, sino que también aprende los valores referentes al respeto a la propiedad privada, las formas de lenguaje correctas y conductas similares. El niño de clase baja puede también llegar a conocer y reconocer estos valores, pero para él, representan un mundo y un modo de vida del cual no forma parte<sup>41)</sup>.

Este hecho comprueba que las circunstancias en las que el proceso de socialización se lleva a cabo difieren de una clase social a otra. Por tanto, el modelo de comportamiento del niño de clase media es distinto del modelo que adopta el niño de clase baja.

<sup>41)</sup> Frederick Elkin. Op. Cit, pp. 95-98.

Algunos estudios hechos sobre las técnicas de control familiar y métodos disciplinarios han encontrado que tanto la familia de clase alta como la de clase media recurren al castigo físico de los niños; sin embargo, aplican esta medida en circunstancias diferentes. El estudio de Kohn<sup>42)</sup> afirma que los criterios para calificar una acción como reprobable, merecedora de castigo físico, no son los mismos para la clase trabajadora que para la clase media. Algunas veces la familia de clase baja acepta que sus hijos ejecuten actividades que para las familias pertenecientes a otras clases sociales podrían resultar intolerables. En el análisis de Elkin se sostiene que

Los grupos de clase media alta asignan mayor importancia al control de la violencia y la agresión. Se previene al niño de que no sea brusco, que peleé sólo en defensa propia, que respete a los maestros y figuras de autoridad... Al contrario, en el mundo del niño de clase baja, el peleador capaz es estimado y la violencia es un medio más aceptable para resolver disputas. Como técnica de control es más probable que los padres de la clase trabajadora empleen el rídiculo y el castigo físico, mientras que los adultos de clase media dependen más directamente de lazos psicológicos existentes entre el niño y sus padres<sup>43)</sup>.

De esta manera, los métodos disciplinarios son las herramientas más comunes en la socialización familiar del niño, y constituyen su primer encuentro con la imposición de reglas que, dependen de una voluntad exterior, de cuya observancia depende su integración y su reconocimiento sociales.

En el caso del niño pequeño que está a punto de iniciar el proceso de socialización institucional -por medio del contacto con las ins-

42) Melvin L. Kohn. "Social Class and Parental Authority", En; American Sociological Review. Vol, 24, 1959,

43) Frederick Elkin. Op. Cit. pp. 96-101.

tituciones educativas- la socialización familiar previa, juega un importante papel.

El proceso previo a la integración del niño a la vida de las instituciones, imprime en él las características requeridas que garantizarán que, como nuevo miembro, acepte sin crítica las relaciones establecidas por dichas instituciones.

Es obvio que con tal proceder quedarán menguadas las posibilidades de cuestionamiento a la estructuración del sistema del que el niño ha entrado a formar parte. Sin embargo, nunca se insistirá demasiado en que los educadores deben tener muy en cuenta los efectos nocivos de tal influencia de la sociedad en el niño.

#### 4.- La Educación Preescolar como Medida Preventiva de Diferencias Socioculturales.

El punto de partida para la aplicación de un programa experimental en el nivel de educación preescolar con vistas a mejorar las condiciones de aprendizaje de los niños que pertenecen a estratos de la población bajos, habitantes de zonas marginadas, se basó en el supuesto de que, además de las privaciones económicas, existen variables de índole psico-social que perjudican la adaptación de los niños marginados al sistema escolar básico, provocándose así una expulsión masiva que está muy lejos de evitar o disminuir las diferencias socio-culturales entre la clase social que dispone de medios necesarios para satisfacer sus demandas y la clase que carece de los medios más elementales para sobrevivir.

En un sistema en el que las diferencias de clase determinan, por lo general, tanto las oportunidades de acceso al sistema escolar, como la estructura ocupacional, es frecuente observar que estas diferencias socio-culturales entre las clases sociales tienden a favorecer a quienes cuentan con más recursos económicos --porque pueden costearse una buena y adecuada alimentación, una vivienda cómoda, y pueden brindar a sus hijos una "buena educación" y, por consiguiente, una mayor cantidad de ésta, y a perjudicar a quienes la falta de éstos sume en una situación desventajosa; no tienen una alimentación adecuada a sus necesidades de desarrollo, habitan lugares en condiciones higiénicas precarias, no pueden costear los gastos que implica el acceso de sus hijos a la escuela primaria (materiales, uniformes, cuotas, etc.), a lo que se añade la probabilidad de que, a temprana edad

el niño colabore al gasto familiar, dedicándose a trabajos de escasa cualificación que desvían su interés y restan importancia a su preparación escolar acentuando así su marginación,

Esta situación de desventaja en el aspecto económico incide negativamente en la adopción de ciertas conductas y actitudes que podrían constituir un importante estímulo para el aprendizaje y el óptimo aprovechamiento y rendimiento escolar, hecho que genera mayores desigualdades en perjuicio de los sectores de la población más empobrecidos. En estas condiciones, el niño perteneciente a estos sectores sufre un rezago educativo, cuyas consecuencias a largo plazo serán poco favorables para su integración a la sociedad en general cuando adulto, y posteriormente para el de sus descendientes, ya que la situación tiende a reproducirse.

Al respecto, un estudio realizado por Anderson y Niemi<sup>44)</sup> sostiene que los niños que han sufrido constantes fracasos durante sus primeras experiencias escolares tienden a desarrollar un fuerte sentimiento de inseguridad en sí mismos. Esto se manifiesta en su temor a la escuela cuando son niños, y en su escasa motivación para aprender y trabajar en la edad adulta. De acuerdo con este enfoque, una de las causas principales del fracaso escolar es el hecho de que el sistema educativo en general está orientado a satisfacer los requerimientos de la clase media. Así, es frecuente observar que un gran número de niños pertenecientes a estratos sociales bajos padecen los efectos de esta situación al iniciar el ciclo de educación básica. Esto se traduce en bajos niveles de rendimiento, reprobación continua y deserción,

---

44) Anderson y Niemi. "Adult Education and the Disadvantaged Adult", p. 23.

Los autores citados señalan que los adultos que han crecido bajo estas circunstancias tienden a desarrollar actitudes de dependencia y sus expectativas escolares son limitadas. Asimismo, definen a estos individuos como "personas en desventaja", ya que sus circunstancias obstaculizan su aprendizaje y su contacto directo con la sociedad en general.

El sentimiento de inseguridad adquirido por los niños que se desarrollan en semejantes condiciones, al que los autores citados aluden, se refiere a su temor al fracaso en relación a las exigencias que el medio escolar le va presentando conforme asciende el nivel educativo. De aquí que la reprobación y la deserción escolares alcancen altos índices entre niños de estratos sociales bajos.

Un fuerte argumento al análisis de este problema es la orientación de los programas educativos que básicamente están destinados a la clase media y, ante los cuales, el niño marginado tiene escasas posibilidades de cumplir, en los plazos fijados, las metas establecidas por aquéllos.

Como se señala, la desventaja educativa y sus consecuencias (la carencia de autoconfianza, la dependencia, la falta de motivación, etc.) tienen su origen en las primeras fases del desarrollo del sujeto, en las que, por disposiciones sociales, tiene que enfrentar desalentadoras competencias con otros individuos para lograr el reconocimiento de su capacidad de trabajo y de su potencial intelectual. De manera que aquéllos cuyas posibilidades de desarrollo se ven obstaculizadas por la pobreza material que les rodea, empiezan la competencia en seria desventaja, pues,

además de otros factores tales como la desnutrición, la falta de estímulos afectivos por parte de las figuras paternas, la escasez de recursos para adquirir material didáctico, etc., el sistema escolar en el que ingresan está orientado a cubrir los requerimientos de los miembros de clases sociales más favorecidas que cuentan con estímulos previos. Como ejemplo de desventaja en el desarrollo del niño, los autores señalan el caso de la dificultad de expresión verbal, ya que el vocabulario limitado inhibe la comunicación. Esto provoca que las "personas en desventaja" mantengan un estilo propio de comunicación que tienda a separarlos de la cultura dominante. De esta manera integran grupos que forman una subcultura que desarrolla valores propios, que, generalmente, tienden a oponerse a los de la sociedad dominante y, por consiguiente son rechazados por ésta.

Como refieren los autores citados, la dificultad de expresión verbal, representa una limitación para la comunicación particular del individuo y, a nivel más amplio, con la sociedad en su conjunto, la que, siguiendo las pautas culturales de los intereses de la clase en el poder, margina a aquéllos que no pueden observarlas. Este problema es de gran importancia para nuestro estudio, ya que el desarrollo del lenguaje en la edad preescolar es un factor decisivo, tanto para el establecimiento de relaciones sociales y afectivas, como para el desarrollo de habilidades que apoyen el proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel escolar básico.

Bernstein<sup>45)</sup> sostiene que el habla es consecuencia de la relación social, y que, por tanto, una situación social determinada es expresada en el habla. Este autor distingue dos tipos de expresión verbal fundamentales; el código elaborado, que es una estructura de habla compleja,

<sup>45)</sup> Basil Bernstein. A Socio-linguistic Approach to Social Learning. p. 65.



que contiene significados abstractos y analíticos; y el código restringido que es una estructura simple que sólo expresa la necesidad de verbalizar intención. También sostiene que el hecho de que el habla de un niño esté limitada posiblemente por el contexto no implica inferioridad, sino que el niño posee una subcultura diferente con significados diferentes, y por tanto, su aprendizaje social tiene que ser diferente.

Por otra parte, Kegan<sup>46)</sup> señala que el lenguaje está limitado por el contexto. Describe el habla de la clase trabajadora con el término de 'privación lingüística'. La limitación de expresión verbal se confirma con el ejemplo en el que el autor refiere el caso de unos niños de cinco años pertenecientes a la clase trabajadora que verbalizan la secuencia en cuatro grabados, de tal manera que la referencia a los grabados sigue siendo necesaria para comprender lo que pasa en ellos. En cambio, niños de la misma edad, pertenecientes a la clase media, explican con mayor amplitud lo que observan, haciendo comprensible el suceso sin hacer referencia a los grabados. Para argumentar esta diferencia el investigador se basó en el empleo de nombres y pronombres. Observó que los niños de la clase trabajadora emplearon dos nombres y catorce pronombres y, los niños de la clase media emplearon trece nombres y seis pronombres. Ante esto, llega a la conclusión de que los niños de clase media están orientados para recibir y proporcionar significados universales, mientras que los niños de estratos más bajos están orientados hacia la expresión de significados particulares. Por consiguiente, es posible constatar que "las clases sociales difieren en término de los contextos que evocan ciertas realizaciones -en este caso- lingüísticas."<sup>47)</sup>

---

46) Paul Kegan. Education cannot compensate for society. p. 109.

47) Ibid. p. 110.

Un estudio realizado en Colombia señala:

La importancia que adquiere el lenguaje, no sólo como factor fundamental en el desarrollo del pensamiento, sino como el requisito básico para la socialización y crecimiento del yo, nos obliga a reflexionar sobre la importancia fundamental de crear situaciones de diálogo entre los niños y con los adultos, al mismo tiempo que contribuye al buen aprestamiento para la lecto-escritura<sup>48)</sup>.

No obstante, la adquisición del lenguaje no representa un proceso aislado, sino que tiene estrecha relación con la estructura mental que determina la capacidad de razonamiento del niño pequeño, y con la capacidad del medio en que se desenvuelve para brindarle oportunidad de aprender, en el que intervienen aspectos cognoscitivos, emocionales, y socio-culturales. Ante esta afirmación es factible considerar que uno de los más precisos indicadores del desarrollo del niño será el ambiente lingüístico que lo rodea. Tomando en consideración este supuesto el Proyecto "Padres e Hijos" que está siendo aplicado en Chile, sostiene que además de seguridad afectiva, los pequeños necesitan un ambiente lingüístico que les ayude a enriquecer su vocabulario. Este proyecto ha tomado en cuenta los trabajos de varios lingüistas que han mostrado la íntima relación entre la sintaxis aprendida durante los primeros años de vida y la capacidad de razonamiento.

Con respecto a las diferencias culturales entre las clases de la sociedad, el enfoque marxista de la educación no contradice los supuestos a que hacemos referencia en el presente trabajo. Si bien no podemos recurrir directamente a los textos de Carlos Marx para encontrar explicación a las diferencias educativas y culturales entre niños de distintas clases

---

48) Cristina Fritzsche, "Bases Teórico Prácticas para la preparación de un Currículum preescolar de la concepción Piagetiana". En: Educación Hoy. Perspectivas Latinoamericanas. p. 40.

sociales, si es posible citar un análisis del problema hecho con este enfoque,<sup>49)</sup> que sostiene que existen diferencias culturales entre los grupos sociales. Estas diferencias se manifiestan en el modo de vida, ideas, formas de comunicación, escalas de valores, etc. Al respecto, el autor menciona:

Los grupos poseen sus propios patrones de significados compartidos... (A estos patrones culturales) podemos denominarlos subculturales, considerándolos como elementos necesarios de un modelo general de cultura<sup>50)</sup>.

Los significados comunes en un grupo social son transmitidos por el proceso de socialización. Los niños tienen que aprender estos significados, siendo los adultos quienes ejercen presión para adaptar el comportamiento de aquéllos a las normas de la clase a que pertenecen, con lo que se definen y perpetúan las diferencias de clase. Así tomando en cuenta las consideraciones del autor se comprueba que

Los niños de tres años, e incluso menos, alcanzan rápidamente una etapa en la que comprenden que los adultos comparten ciertos significados referentes a los adultos, y que también comparten significados sobre la infancia con los miembros adultos de la sociedad. Pero la infancia no es igual en todas las sociedades. Varía de una cultura a otra, e incluso dentro de una cultura puede haber diferentes tipos de infancia<sup>51)</sup>.

El propio autor sostiene que, con respecto a la educación del niño dentro de la escuela, la experiencia de niños de distintas clases sociales puede diferir. Cuestiona la posibilidad de que los servicios educativos de una sociedad heterogénea, es decir, integrada por di-

49) Maurice Levitas. Marxismo y Sociología de la Educación.

50) *Ibid.* p. 23.

51) *Ibid.* p. 8.

versos grupos subculturales, se apoyen en un sistema único, que no tiene presentes las limitaciones que estas diferencias marcan, ya que producen escuelas incapaces de relacionar su enseñanza con la experiencia de sus alumnos, ni con el medio en que éstos habitan.

En los últimos años se han venido desarrollando en diversos países programas de educación preescolar<sup>52)</sup> que han puesto su interés en la posibilidad de brindar al sujeto a temprana edad, elementos que ayuden a mejorar sus condiciones de desarrollo y a disminuir las diferencias culturales existentes entre las clases sociales. El año 1979, declarado Año Internacional del Niño, trajo consigo una gran intensificación de esfuerzos para lograr que los niños pudieran tener una completa atención, por medio de legislación al respecto por parte del Estado. Esta legislación hubo de considerar que la estructura de la familia se ha modificado, y que cada día un mayor número de madres se integran al mercado de trabajo, reduciendo así el tiempo que dedicaban al cuidado de sus hijos. Ante esta situación, la atención y cuidado de los niños pequeños necesita el apoyo de una institución que, en coordinación con el hogar, satisfaga las necesidades primarias de socialización y edu-cación que constituirán la base del desarrollo del individuo.

Si bien es posible hablar de la familia como el punto de par-tida del desarrollo psico-social de sus miembros<sup>53)</sup>, las modificaciones en su estructura han delegado a la escuela y a los medios de comunica-

52) Carmen Latorre y Salvador Magendzo. Experiencias en la Evaluación y Elaboración de Programas Preescolares No-formales en Comunidades Mar-  
ginales. p. 7.

53) Salvador Minuchin. Familias y Terapia Familiar. p. 81.

ción masiva la tarea de la educación de los niños mayores, sin atender los problemas que enfrentan los niños en la transición de un ámbito a otro.

Frente a esta problemática, la educación preescolar se ofrece como una alternativa de desarrollo integral del individuo, ya que es en esta etapa en la que se construye la base del desarrollo posterior. De la firmeza de esa base dependerá el rumbo del desarrollo integral (individual-social) del sujeto.

Algunos estudiosos del tema han sostenido que los primeros años de vida del sujeto son determinantes para lograr óptimas condiciones de desarrollo, pues presentan una serie de ventajas para dirigir las experiencias del niño hacia el logro de este objetivo. En relación a este punto es preciso tomar en cuenta que

...El niño no está en ningún otro momento tan dispuesto a aprender rápida y ávidamente, a hacerse más grande en el sentido de compartir la obligación y la actividad, que durante este periodo de su desarrollo. Está ansioso y es capaz de hacer las cosas en forma cooperativa, de combinarse con otros niños con el propósito de construir y planear, y está dispuesto a aprovechar a sus maestros y a emular los prototipos ideales. Desde luego, permanece identificado con el progenitor de su mismo sexo, pero por el momento busca oportunidades donde la identificación en el trabajo parece prometer un campo de iniciativa sin demasiado conflicto infantil o culpa edípica, y una identificación realista basada en un espíritu de igualdad experimentada en el hecho de hacer cosas juntos... Así el escenario interior parece preparado para la 'entrada a la vida', pero la vida debe ser primero vida escolar... 54)

Erikson considera la vida escolar como cualquier experiencia de carácter educativo --no propiamente escolarizado-- mediante la cual el niño aprende de la realidad. En este sentido, el aprendizaje del niño se basa fundamentalmente en el intercambio de experiencias con otros

54) Erik Erikson. Infancia y Sociedad. p. 232.

niños o adultos, las cuales propician el surgimiento de actitudes de cooperación e iniciativa propia que favorecen su desarrollo intelectual y su integración social. Este es uno de los objetivos principales de los programas de educación preescolar, incluyendo todos aquellos servicios que se brindan al niño desde los primeros meses de vida hasta los 6 años, edad en que ingresan al nivel de educación primario. El intercambio de experiencias es producto de una interrelación del individuo con su medio, entendiéndose que éste implica tanto características físicas (ambientales), como agentes socializadores que garantizan la continuidad del sistema socio-cultural (familia, escuela, etc.). De esta manera, el sistema de educación preescolar pretende ser un auxiliar en la transición de la etapa de aprendizaje familiar (socialización informal), a la etapa de aprendizaje planeado y estructurado (escolaridad formal), constituyendo así una etapa de preparación sólida para el desarrollo escolar. Basándose en la teoría de desarrollo del niño de Piaget, Cristina Fritzche sostiene al respecto:

El trabajo grupal del niño que concurre al jardín de infantes requiere un permanente intercambio de experiencias que enriquecen el proceso de socialización y con ello el desarrollo de estructuras intelectuales cada vez más complejas que vayan regulando el egocentrismo, artificialismo, sincretismo, animismo, que son propios del pensamiento del preescolar... La evolución intelectual es un continuo proceso de interrelación entre el sujeto (niño) y el medio, podemos inferir que las limitaciones que el medio ambiente externo ofrezca al niño para jugar, hablar y dibujar, limitarán sus posibilidades de aprestarse convenientemente, tomando la etapa de aprestamiento como periodo de pre-aprendizaje de la lectoescritura y el cálculo que no implica la enseñanza<sup>55)</sup>.

---

55) Cristina Fritzche. Op. Cit. pp. 36-37.

Al referirse a la interrelación del sujeto con el medio como condición indispensable del desarrollo intelectual, la autora nos remite al obstáculo que presentan las limitaciones del medio para el desarrollo del niño. Dichas limitaciones son precisamente la carencia de estímulos afectivos y pedagógicos que los niños de los estratos sociales más pobres no tienen posibilidad de suplir. Por esta razón el proyecto experimental que nos ocupa ha propuesto un programa educativo encaminado a prevenir los efectos negativos de estas carencias en el desarrollo de los niños, para lograr en un futuro próximo aminorar las desigualdades y el rezago educativo que afecta a la niñez perteneciente a estos estratos. La educación preescolar se presenta así como una medida preventiva que posibilita una temprana intervención para reducir las desigualdades educativas producidas por factores fisiológicos (defectos físicos, nutrición), ambientales (condiciones de vivienda, hábitos higiénicos, etc.), económicos y sociales (diferencias de clase).

Algunos investigadores<sup>56)</sup> han analizado el papel de la educación preescolar, atribuyéndole la cualidad de compensar las limitaciones del medio ambiente externo que influyen negativamente en el desarrollo del niño, y otorgándole la función de diagnosticar probables irregularidades en el aprendizaje del educando con el objeto de corregirlas, antes de que éste se convierta en víctima del rezago educativo. Las conclusiones de estudios hechos en este campo señalan que la educación preescolar

---

56) Cfr. Fritzsche Latorre y Magendzo. Op. Cit.

... es una oportunidad de detectar a tiempo alteraciones de aprendizaje y otras anomalías que, derivadas oportunamente al tratamiento adecuado podrían disminuir los altos índices de repitencia y deserción de la educación básica. Además, al tener como objetivo central el normal desarrollo del niño, estaría favoreciendo un mejor rendimiento de ellos en los niveles superiores de educación... La educación preescolar tiene la gran importancia de poder poner al alcance del niño oportunamente aquellas experiencias, estímulos y materiales que le permitan lograr un normal desarrollo favoreciendo la salud física y la socialización adecuada y preservando la salud mental<sup>57)</sup>.

La evidencia de los resultados altamente satisfactorios de experiencias de educación en este nivel (cfr. Latorre C.L. y Salvador Magendzo, 1979) han reconfirmado que la participación de la familia y de la comunidad en el proceso educativo de los niños es un factor de gran importancia en su desarrollo integral (intelectual-social). Por otro lado, la interacción de los educadores con los padres de familia garantiza la continuidad en el hogar de las acciones educativas emprendidas por aquéllos en el centro preescolar. La opinión de quienes han seguido de cerca estas experiencias es que

El papel de la educación es suplir las carencias de estimulación en el medio ambiente familiar del niño, por lo cual el trabajo con los padres juega un rol importante. Su objetivo es crear conciencia de la importancia de los primeros años del niño para su futuro desarrollo en lo que se refiere a estimulación psicológica en el hogar y a patrones nutricionales... (Al referirse a las actividades propuestas por el Proyecto Padres e Hijos señala que) a través del trabajo con los padres, se pretende además, modificar actitudes negativas que lesionarían o harían nula la acción de la escuela en el hogar<sup>58)</sup>.

57) Johanna Filp. y C. L. Latorre. Antecedentes generales sobre la educación preescolar en Chile. p. 31.

58) Johanna Filp y C.L. Latorre. Op. Cit. pp. 31-34.



La posibilidad de involucrar a los padres de familia en el trabajo educativo de sus hijos responde también a la necesidad de obtener beneficios más estables en este aspecto, ya que los resultados de algunas investigaciones en esta área<sup>59)</sup> comprueban que al no recaer la responsabilidad del proceso educativo como tal, directamente en los padres de familia, sino en los educadores o maestros de los niños como principales agentes educativos, se presenta, en la mayoría de los casos, el riesgo de que los padres abandonen por completo su labor educativa en manos de dichos agentes, observándose consiguientemente que los efectos de tal situación son efímeros. La probable compensación de este problema se ha contemplado por algunos programas de educación no-formal a nivel preescolar, a través de la capacitación de personas habitantes de la comunidad donde será aplicado el programa, o de familiares de los niños a quienes está dirigido con el fin de lograr un efecto educativo multiplicador. En efecto, estas personas serán capaces de transmitir experiencias educativas positivas aun cuando su grado de especialización no alcance niveles formalmente técnicos, aprovechando a la vez la comunicación que ya han establecido en el medio debido a su alta identificación con el ambiente y la cultura popular.

La evaluación de programas no-formales de educación preescolar realizada por Carmen Latorre y Salvador Magendzo para la UNICEF<sup>60)</sup> señala que entre los objetivos fundamentales de estos programas debe considerarse que:

---

59) Carmen L. Latorre y Salvador Magendzo. Op. Cit. p. 24.

60) Ibid. pp. 39-45.

- Las acciones que no involucren seriamente a los padres de familia en el proceso educativo producen avances momentáneos y no permanentes. Sólo una acción sostenida con el preescolar tiene un efecto educativo real.
  
- Es de suma importancia la involucración de otras personas de la comunidad que tienen contacto con los niños con el fin de tomar conciencia de su posible rol en la acción educativa, a través de estrategias generadas por los propios grupos. Esto constituye un elemento enriquecedor del compromiso comunitario. Los adolescentes de la comunidad o hermanos mismos de los niños constituyen un potencial educativo muy importante y su capacitación debe ser una meta en programas de este tipo.
  
- La creación de grupos de reflexión donde los habitantes de la comunidad toman conciencia de su realidad en beneficio de ellos mismos y de sus hijos es una meta importante en este programa. Se sugiere la posibilidad de que... el currículum no sea impuesto por un experto, sino que sea desarrollado por los propios padres a través del diálogo. El currículum preescolar es parte de la vida misma de las personas y de su experiencia.
  
- El proyecto de educación preescolar debe involucrar a la comunidad entera como parte de su acción. La comunidad se moviliza para favorecer a sus propios hijos y tomar conciencia de sus necesidades e intereses y a la búsqueda de soluciones.
  
- El uso de elementos recreativos y de convivencia es un factor esencial en la unificación y continuidad de los grupos de trabajo.

Latorre y Magendzo basan sus afirmaciones en las experiencias obtenidas principalmente en la elaboración y evaluación del Programa Padres e Hijos que se desarrolla actualmente en el Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Educación, en Chile. Este Programa consiste en una alternativa de educación no-formal aplicado en comunidades marginales que utiliza una metodología "activo-participante" en beneficio del niño, del adulto y de la comunidad. El programa desarrolla actividades en las que los padres de familia participan intercambiando ideas y opiniones de las que ellos mismos aprenden, escuchándose unos a otros y retroalimentándose con nuevas ideas. Adquieren la experiencia de haber sido oídos, y la confianza en sí mismos para expresarse; así incrementan la conciencia de los problemas que han definido y discutido. Este proyecto parte del supuesto de que el hecho de alentar a los maestros de las escuelas a trabajar con los padres es un medio eficaz de unir la escuela a la comunidad y de que este proceso tenga efectos secundarios positivos en el ambiente escolar, aun cuando no se busque un programa específico para la escuela, sino para el hogar y la comunidad. Quienes han realizado la evaluación de este programa consideran que el desarrollo social y afectivo de los niños, y el clima afectivo del hogar y de la escuela son aspectos importantes que deberán tomarse en cuenta para realizar la evaluación de beneficios de cualquier programa de enseñanza.

En esta misma línea, el Ministerio de Educación de Perú, inició en 1979 un proyecto de elaboración de Currículum de Educación Inicial para Padres de Familia. Sus objetivos eran realizar un análisis de la influencia del medio socio-económico y cultural del grupo familiar en el desarrollo del niño menor de 6 años con el fin de generar actitudes

y acciones favorables a este desarrollo. Asimismo pretendían dar mayor relevancia al reconocimiento de los derechos del niño posibilitando el ejercicio pleno de éstos. El proyecto se proponía atender las necesidades básicas del niño (nutrición, salud, experiencia, lúdicas, relaciones sociales, etc.) maximizando los recursos de la comunidad, y contribuir a la construcción de un ambiente familiar favorable al desarrollo integral de los niños. Las acciones desarrolladas por este proyecto se fundamentan en el Reglamento de Educación Inicial del Ministerio de Educación de Perú. Este señala, entre algunas de sus disposiciones generales, que las acciones del nivel de Educación Inicial se realizarán en forma escolarizada y no escolarizada, y estarán dirigidas a niños menores de 6 años de edad, a los padres de familia y a la comunidad en general. Entre los objetivos de la Educación Inicial, el reglamento señala:

- Promover del desarrollo integral de los niños en su primera infancia y detectar y tratar oportunamente sus problemas de orden bio-psíquico.

- Vigorizar la institución familiar a fin de que ofrezca el ambiente adecuado para la formación integral de los niños.

- Capacitar a la comunidad en general y a los padres de familia en particular para la educación familiar y los cuidados que requieren los niños en los primeros años.

- Promover y desarrollar programas de compensación y complementación nutricional y social en los ambientes familiares que lo necesiten.

En Uruguay se realizó en 1975 un estudio para detectar el tipo de interacción que existe entre la escuela como generadora de procesos de aculturación formal, y la comunidad, como generadora de pro-

cesos de endoculturación. Este estudio detectó que había un desfase entre los dos procesos, en la comunidad estudiada, y que una de las principales causas era el aspecto educativo. Según sus datos,<sup>61)</sup> la asistencia educativa a niños en edad preescolar era nula; y la población escolar presentaba una marcada deserción a nivel de tercer grado de educación primaria. Tal cosa se debía a que, en esta edad, la mayoría de los niños se integraba al trabajo productivo; y, por otra parte, se vio la urgencia de realizar una acción educativa con los adultos.

Basándose en los resultados obtenidos, en 1977 se desarrolló una segunda fase de acciones entre las que se planteaba un Proyecto Educativo Comunitario Experimental para Niños en Edad Preescolar y sus familias. Este proyecto tenía como objetivos principales diseñar un currículum para la formación de profesionales de la misma comunidad en el área de educación preescolar, y sistematizar técnicas de estimulación temprana, con el objeto de que el niño pueda desarrollar al máximo sus capacidades potenciales.

Así pues, la existencia en Latinoamérica de proyectos educativos en el nivel preescolar confirman la relevancia que tiene ésta para los sistemas educativos de sociedades como la nuestra, donde la polarización de clases agudiza el problema de oportunidad de acceso a la educación siendo los sectores más bajos de la sociedad los más afectados.

En nuestro país, el sector educativo adquirió un importante compromiso al exponer el Presidente, en 1979, la necesidad de extender a diez

---

61) Véase: José Muñoz. Estudio Etnográfico de una comunidad y su escuela. 1977.

años de obligatoriedad la enseñanza, incluyendo un año de educación preescolar. No obstante, el sistema educativo se enfrentaba con varios problemas para lograr llevar a cabo esta propuesta. En primer término, -como se ha mencionado anteriormente- el sistema educativo actual no está diseñado para cubrir la demanda potencial de educación preescolar en las áreas rurales. Por otra parte, no existía reglamentación que determinara los lineamientos generales a seguir por la política educativa en este nivel. Ni siquiera existen bases jurídicas para la obligatoriedad de incorporación de jardines de niños particulares a la Secretaría de Educación Pública, hecho que evita la posibilidad de registro, tanto de funciones, como de contenidos pedagógicos de los programas utilizados. Además, no existen mecanismos de evaluación del producto de la modalidad del nivel preescolar y su congruencia con el programa de educación primaria. Otro problema es que la preparación que reciben las educadoras se basa en el programa tradicional a aplicar en tres años, mismo que está destinado a zonas urbanas de clase media y alta. Y, no es sino a partir de esta fecha, que se pone mayor interés en las estrategias financieras para posibilitar el desarrollo de esta modalidad educativa en zonas rurales o marginadas.

Fue así como se concibió en 1980, a iniciativa de la Dirección General de Planeación de la Secretaría de Educación Pública, el Programa Piloto de Educación Preescolar para Zonas Urbanas Marginadas, cuya operación está a cargo del Consejo Nacional de Fomento Educativo. Este programa pretende:

- Multiplicar la acción profesional de la educadora mediante la participación de las madres y los preparadores.
- Hacer partícipe a la comunidad beneficiada de la responsabilidad que implica todo programa educativo, y
- Garantizar la calidad de la enseñanza.

Su objetivo fundamental es brindar educación preescolar a zonas urbanas marginadas que carecen de este servicio mediante un modelo que multiplique la acción profesional de las educadoras por medio de las madres de familia. Está dirigido a zonas urbanas que tienen un elevado índice de densidad de población ubicadas en áreas cercanas a zonas urbanas importantes, cuya demanda potencial sea mayor de 150 niños de 5 años.

El programa funciona brindando atención a niños en los Centros de Educación Preescolar que están a cargo de una educadora que tiene como función organizar, dirigir, supervisar, evaluar y orientar las actividades del personal. El personal del Centro lo forman las 'madres jardineras' que son las que trabajan directamente con los niños y un 'preparador' que es quien realiza las actividades de recreación. Las funciones de las madres jardineras son trabajar directamente con un grupo de niños bajo supervisión, guía y orientación de la educadora, y evaluar la labor realizada diariamente. La capacitación de las madres de familia estará a cargo de la Dirección General de Educación Preescolar. Las metas del programa son crear 234 centros que darán atención a 35,000 niños en el ciclo escolar 81-82, y atender a 70,000 niños en el ciclo escolar 82-83 en 467 Centros.

Ante la preocupación de las autoridades educativas por dar a todos los niños atención en los primeros años de su vida, la Dirección General de Educación Inicial elaboró el Proyecto de Educación Inicial para niños menores de 4 años. El Proyecto atenderá fundamentalmente a zonas con alto desarrollo infraestructural (acceso a medios de comunicación, radio, T.V., etc.) y cuya población sea mayor de 1500 habitantes. Se tra

ta de un programa no escolarizado que parte de la premisa de que los padres son los principales educadores de sus hijos. Pretende aprovechar cada elemento del medio para favorecer el desarrollo integral de los niños. Su organización se basa en la acción-guía de un promotor capacitado en el programa aplicado, para que a su vez, éste capacite a los padres de familia en el desempeño de actividades con los niños.

La elaboración de estos programas ha representado un importante esfuerzo por parte de las autoridades en nuestro país para dar a la niñez la atención adecuada a sus necesidades de desarrollo. Sin embargo, se ha puesto poco énfasis en el problema que se presenta al aplicar programas educativos no diferenciados a todos los grupos sociales del país, puesto que las distintas condiciones geográficas y culturales de vida de los grupos constituyen un obstáculo para el logro de las metas inicialmente propuestas. Se ha atribuido a la educación preescolar la función de prevenir algunas de las causas de la deserción y del rezago en la educación primaria mediante la adquisición de habilidades básicas (vocabulario, costumbres, actitudes, etc.) Con todo, estos programas no podrán contribuir a solucionar -aun cuando sea en pequeña medida- algunos de los problemas que afectan al sistema educativo si no establecen estrecha relación con los programas educativos subsecuentes, con las instituciones, y con el medio en que los niños se desenvuelven.

La psicología educativa<sup>62)</sup> ha tratado de explicar el bajo rendimiento de los niños en la escuela elemental a través del descubrimiento de los defectos o desventajas que sufren. La perspectiva de que el rendimiento escolar es bajo debido a carencias del niño ha sido ampliamente

62) Jerome Brunner. Beyond the information given. p.p. 208-218.  
y Courtney B. Cazden. Child language and education. pp. 101-136.



aceptada y empleada como la base de programas de intervención a temprana edad. Este enfoque parte del supuesto de que los niños de bajo rendimiento presentan un déficit o privación cultural<sup>63)</sup> como resultado del medio que los rodea.

Según Valentine<sup>64)</sup>, una clásica definición antropológica de cultura es todo aquel complejo de ideas que incluye conocimientos, creencias, costumbres, moral, arte, leyes, y hábitos adquiridos por el individuo que le permitan integrarse como miembro de la sociedad. En términos generales, la cultura de un grupo social es todo lo que uno debe aprender a hacer de manera que sea reconocido y aceptado por las personas que lo integran.

En todas las sociedades hay ciertos rasgos culturales que deben ser aprendidos por los integrantes para 'adaptarse' a la totalidad social.

No obstante, dado que, en sociedades como la nuestra, existen marcadas diferencias de clase, y que cada clase tiene rasgos culturales ca racterísticos, es decir, costumbres, hábitos, modos de vivir y aprender, es posible suponer que las condiciones de desarrollo de los niños de cada grupo social presentan algunas diferencias entre sí.

En una investigación realizada en Gran Bretaña sobre las rela ciones entre las características del alumno, las circunstancias escolares y las actitudes de los padres (Reporte Plowden)<sup>65)</sup> se llega a concluir que los niños que crecen en hogares pobres, que viven en condiciones precarias y con carencias a su alrededor presentan deficiencias cognitivas y débiles actitudes para el aprendizaje. El estudio llega a afirmar que su memoria y su concentración son pobres y sus percepciones están subdesarrolladas en parte, debido a la desorganización del espacio donde habitan y del tiempo que

63) Nell Keddie. The Myth of Cultural Deprivation. p. 8

64) Charles Valentine. Culture and Poverty. p. 3.

65) DES. Children and their primary schools. 1966.

pasan en el hogar. Esto dificulta que se de un ambiente propicio para que el niño pueda aprender a discriminar y a categorizar. El estudio concluye que los niños que se han desarrollado en estas circunstancias les hizo falta experiencias educativas a nivel preescolar, interés y guía paternos en sus actividades educativas.<sup>66)</sup>

El principal argumento esgrimido por la psicología educativa norteamericana para explicar las deficiencias cognitivas entre niños de clases bajas, es que estos niños muestran un 'déficit cultural' ocasionado por la pauperización del medio que les rodea en sus primeros años de vida. Esta perspectiva sostiene que las clases bajas de la sociedad sufren una 'privación cultural'. Este término se empleó para justificar el supuesto sobre la discordancia de la cultura de los grupos étnicos y la de los trabajadores con respecto a las manifestaciones de la cultura predominante en la sociedad en conjunto.<sup>67)</sup> De acuerdo con este supuesto, los niños que sufren esta 'privación cultural' provienen de hogares donde no prevalece la práctica de los valores de la cultura dominante. De esta manera, el fracaso de los niños al adquirir estos valores -que son formalmente transmitidos por la escuela- se debe a su falta de práctica previa a su ingreso a ésta. La conclusión a que este razonamiento llega es que el fracaso del niño en la escuela se debe a las limitaciones que su medio de desarrollo, anterior a su contacto con la educación básica, presenta para que estos valores y habilidades sean adquiridos por él. Tanto educadores como científicos sociales han aducido que:

Idealmente las escuelas públicas existen para educar al niño. Pero un alto porcentaje de alumnos fracasa tan

---

66) Nell Keddie. The Myth of... p.11.

67) Ibid. p. 8.

pronto llega al quinto grado -y aún antes-, especialmente en los barrios bajos urbanos. Para muchos niños el proceso educativo se trunca al mismo tiempo que se ha iniciado... Una de las causas es que el sistema de la escuela de los suburbios supone que las condiciones sociales fuera de ella hacen tales fracasos inevitables.<sup>68)</sup>

El caso del aprendizaje verbal del niño es uno de los aspectos más analizados por la teoría de la 'privación cultural'. Esta supone que el lenguaje de un grupo social es el medio de su cultura, es decir, una parte integral de su estilo característico de expresión y pensamiento. Por tanto, el lenguaje tiene, además de una función personal (expresión de pensamiento), una función cultural (comunicación y transmisión de ideas); funciones que están estrechamente relacionadas con las condiciones de vida de la gente. No obstante, la teoría de la privación verbal atribuye el fracaso escolar a deficiencias personales del niño, restando importancia a la influencia del medio en que se desarrolla. En la década pasada trabajos como el de W. Labov hicieron evidente la necesidad de estudiar las causas de esas deficiencias, refiriendo que:

Tradicionalmente se explica el fracaso escolar de los niños por sus insuficiencias... de desarrollo; pero cuando el fracaso alcanza proporciones masivas es preciso recurrir al análisis de los obstáculos sociales y culturales que se presentan para el aprendizaje y a la incapacidad de la escuela para ajustarse a la situación social... Actualmente se dice que esas deficiencias son causadas por su medio familiar.<sup>69)</sup>

68) Estelle Fuchs. "How teachers learn to elp children fail". En: The Myth of... p. 75.

69) William Labov. "The logic of Nonstandard English" En: The Myth of... p. 55.

Investigaciones como las de Jensen<sup>70)</sup> y Torrey<sup>71)</sup> concluyen que las diferencias de clase tienen efectos en el aprendizaje verbal del niño. Jensen observó que los padres de familia de clase baja ponen muy poco interés en realizar con los niños tareas como nombrar y clasificar objetos, o aun jugar con ellos. Asimismo, supone que el desarrollo de estas actividades por medio de la interacción padres-hijos, favorecería la adquisición de conocimientos básicos por parte de los niños.

Atendiendo a estas observaciones, la teoría de la 'privación cultural' sostiene que las diferencias de clase afectan negativamente las relaciones sociales entre el niño perteneciente a estratos sociales bajos y la escuela, ya que estas diferencias "... son la base de la hostilidad y el rechazo de todo proceso educativo..."<sup>72)</sup> Esto significa que las diferencias culturales constituyen un serio obstáculo para el aprendizaje del niño en aspectos básicos, tales como la expresión y comprensión del lenguaje -entre otros-.

En 1975, Brophy, Good, y Nedler realizaron una investigación con niños en edad preescolar, en la que observaron que los niños 'pobres' se encontraban en 'desventaja' en comparación con sus compañeros de clase social más alta. Se inició con ellos una experiencia educativa basándose en la idea de que si se proporcionaba educación y estimulación semejante a la que reciben los niños de estratos sociales más altos en sus casas, la educación preescolar podría eliminar la acumulación de

70) A.R. Jensen. "Social Class and Verbal Learning" En: Social Class, Race and Psychological Development, 1969.

71) Jane Torrey. "Illiteracy in ghetto". En: The Myth of... 1973.

72) Ibid. p. 72.

desventajas. Al finalizar tal experiencia, los niños obtenían importantes incrementos en su coeficiente intelectual después de ser sometidos a ciertos programas de estimulación. Sin embargo, en estudios de seguimiento se vio que estos incrementos se disipan después de abandonar los programas, de tal manera que de los 2 años después, esta ventaja -obtenida sobre niños en sus mismas condiciones sociales que no participaron en el programa-desaparecía. El estudio que referimos señala que uno de los factores claves que coadyuvarían a fomentar el desarrollo escolar posterior es la participación activa y entusiasta de los padres<sup>73)</sup>.

La razón principal de la insistencia en hacer participar activamente a los padres de familia, en los programas aplicados en el nivel preescolar, se basa en el supuesto de que cuando el medio familiar proporciona al niño elementos que apoyen su proceso educativo es posible lograr importantes avances en su desarrollo. Por otra parte, algunos autores (A.R. Jensen, 1969, N. Keddie, 1973) han afirmado que los estímulos educativos que no sean brindados a los preescolares en el hogar -ya que los padres por sí solos no pueden abarcar todo el proceso- pueden ser suplidos por la educación preescolar. Por consiguiente, puesto que el medio en que los niños de estratos sociales bajos crecen, presenta limitaciones a su desarrollo ya que en sus hogares no se da la práctica estricta de los valores de la cultura que predomina en la sociedad, la educación preescolar adquiere la función de prevenir los efectos negativos que las diferencias culturales ocasionan en el desarrollo de los pequeños. Empero, estos programas son incapaces de ga-

---

73) J.E. Brophy, T.L. Good, y S. E. Nedler. Teaching in the Preschool. p. 5.

rantizar resultados a largo plazo, pues su intervención no llega a ser constante durante la etapa que los niños más la necesitan (3-6 años). Evaluaciones de programas educativos a este nivel realizados tanto en Europa<sup>74)</sup> como en México<sup>75)</sup> concluyen que el dar a los niños educación preescolar durante menos de un año no ofrece resultados favorables.

Por último, es importante analizar que, si bien la educación preescolar puede prevenir algunos de los efectos de las deficiencias culturales que sufren los niños de clases bajas, proporcionándoles las bases para la adquisición de conocimientos y habilidades, no es posible garantizar, con sólo proporcionar el servicio, la solución al problema de la deserción y rezago escolar en el país; y, mucho menos si no existe una congruencia de programas educativos entre los propuestos para el nivel preescolar y el nivel de enseñanza subsecuente. De aquí, la necesidad de buscar alternativas de programas educativos en este nivel, para niños que se desarrollan en contextos culturales diferentes al de los niños que pertenecen a clases medias y altas de la sociedad, quienes supuestamente cuentan con un bagaje cultural que les permite adaptarse a las exigencias que los programas educativos impuestos requieren.

---

74) Martin Woodhead. *Preschool in Western Europe: Issues, Policies, and Trends.* p.p. 27-31.

75) S.E.P. *Programa de Evaluación en Educación Preescolar.* Dirección General de Acreditación y Certificación. Subdirección de Evaluación del Sistema Educativo, 1979.

##### 5.- Descripción de la zona donde se realizó el Proyecto.

Ciudad Nezahualcóyotl se localiza al noroeste de la ciudad de México, en la salida a la carretera México-Puebla.

La ciudad se construyó en los terrenos del antiguo Lago de Texcoco, salitrosos e insalubres por las tolveneras que se levantan en tiempo seco y por las inundaciones que empantanaban las calles en épocas de lluvia. Dadas estas condiciones, el terreno es blando, la construcción cara y la salud de la gente precaria.

Esta ciudad nace como un apéndice de la capital. Por su situación geográfica privilegiada, a corta distancia del centro de operaciones de la metrópoli, colma los requerimientos de la sociedad capitalista, ya que de hecho constituye una ciudad-dormitorio... La ciudad se forma como una contradicción más del sistema capitalista. Es decir, el Estado al procurar una rápida industrialización del país, por la vía capitalista, genera con sus medidas de protección al capital, la creación de zonas marginales, como Nezahualcóyotl, en donde se alojan gran cantidad de gentes con necesidades de empleo que ayudan involuntariamente a mantener los salarios bajos... A pesar de toda la protección (que se le brinda al capital) no es el capitalista quien se enfrenta con los problemas ocasionados por la falta de servicios -como ya se ha visto en el caso de Nezahualcóyotl- sino el propio Estado y el pueblo.

El nacimiento de Cd. Nezahualcóyotl se caracterizó por:

a) El desequilibrio económico en general del país, al modificarse las formas de producción (anteriores) con vistas a un sistema, no nuevo, pero sí reforzado, llamado capitalismo.

b) La migración de gentes del campo a la ciudad en busca de soluciones a sus principales problemas económicos.

c) La necesidad de un lugar en donde estas gentes pudieran asentarse y resolver sus problemas relativos a la vivienda.

d) El oportunismo de los fraccionadores que pusieron a la venta terrenos "baratos".

e) La complacencia del gobierno ante la falta de servicios y condiciones mínimas para la vida civilizada<sup>76)</sup>.

Los cálculos aproximados sobre el ritmo de crecimiento de la población son los siguientes: En 1970 se calculaba que la ciudad tenía 640,385 habitantes; en 1975 eran 1'259,484 y en 1978 se calcula que había en total cerca de 1'891,000 habitantes. Actualmente, el cálculo aproximado es de 2.5 millones de habitantes.

Lugar de origen de la población de Nezahualcóyotl por entidades federa-

<u>tivas*</u>					
Distrito Federal	21%	Puebla	8%	Guerrero	2%
Edo. de México	14%	Hidalgo	7%	Aguascalientes	2%
Michoacán	12%	Jalisco	5%	Morelos	1%
Guanajuato	9%	Veracruz	3%	Querétaro	1%
Oaxaca	9%	Tlaxcala	3%	Zacatecas	1%
				Otros	2%*

Fuente: \*Manual del Colono.

En general, se trata de una población joven, puesto que el 6% son personas menores de veinte años y sólo el 11.7% pasan de los cuarenta años.

Por lo que respecta a la distribución de la fuerza de trabajo y a las oportunidades que tiene la gente para encontrar un empleo,

<sup>76)</sup> Roberto Ferrás. Ciudad Nezahualcóyotl un barrio en vías de absorción por la ciudad de México. pp. 8-11.



la siguiente relación puede darnos una idea del nivel de subocupación y desempleo que sufre la mayoría de la gente en edad de trabajar.

Según los datos que proporciona el gobierno del Estado de México, en 1978 la población aproximada era de 1'891,000 habitantes. De ésta se consideraba económicamente activa el 45%, de la que el 53% tenían un empleo más o menos permanente y el 47% se consideraban subocupados o desempleados. El 79% de la gente que trabaja tiene que salir generalmente de la ciudad hacia el Distrito Federal o hacia alguna otra población cercana. Estas personas, de acuerdo a su ocupación, se distribuían de esta manera: el 51% trabajaba en el comercio, el 20% en la construcción, el 9.47% en algunas industrias o talleres, el 10% en servicios y del resto no se sabe. Muchos de los que trabajaban eventualmente lo hacían ya sea ocupándose como sirvientes, aprendices, vendedores ambulantes, choferes suplentes, lavando coches, etc.

El nivel de ingreso del 74% de las familias hace algunos años era menor de los \$ 2,600. Sólo el 3.6% percibían ingresos de \$ 5,000. a \$ 10,000 mensuales.

La mayoría de los trabajadores (66 de cada 100) carecían de prestaciones sociales, Seguro Social, etc. Muy pocos estaban sindicalizados.

En cuanto a los servicios públicos, se pueden observar terrenos que carecen de la mínima dotación de agua potable, electrificación, servicios sanitarios, etc.

Aun cuando actualmente la ciudad, en su mayor parte, cuenta con servicio eléctrico y alumbrado público, red de agua potable y sistema de drenaje, sin embargo, otros servicios son aún bastante deficientes.

tes. Concretamente los servicios de salud pública y los educativos.

A principios de 1975, el Estado sólo había proveído a la ciudad de 22 médicos y 33 enfermeras. Pero no había ni una sola cama para hospitalización. Ultimamente se han abierto centros de salud para el servicio público, pero son insuficientes. Cada año mueren más de 300,000 niños por causa de la desnutrición. El 75% de los médicos atienden preferentemente a los enfermos hospitalizados y sólo un 15% se dedican a programas de salud para el resto de la población. Por otra parte, casi no es posible aplicar la medicina preventiva, pues el medio ambiente es sumamente hostil: agua contaminada, polvo en abundancia mezclado con detritus, exceso de basura, humo y moscas. Las enfermedades que acosan con más frecuencia a la población principalmente a los menores de edad, son las infecciones del aparato respiratorio y del aparato digestivo. La tasa de mortalidad infantil es la mayor en el Estado de México.

Según datos proporcionados por la Dirección de Educación Pre-escolar del Estado de México, todavía en 1978, de un total de 583,578 personas de 5 a 19 años de edad, el 55.5% se quedaron sin oportunidad de educarse. De los que sí lograron ingresar a algún nivel educativo, 39.2% se inscribieron en algún grado de primaria, el 4.9% en secundaria y el 0.4% en alguna de las ramas de la educación media superior, tecnológica y superior.

Con relación a la oferta de servicios educativos a nivel preescolar tenemos que en el ciclo escolar 1978-1979 Cd. Nezahualcóyotl contaba con 11 escuelas oficiales que impartían educación preescolar, atendiendo a 39 grupos, teniendo 1,594 niños inscritos en total. Mientras que el Distrito Federal contaba con un total de 863 escuelas, siendo 775

de carácter oficial y 88 de carácter privado. Estas atendían a un total de 4,809 grupos con un total de niños inscritos de 182,080.<sup>77)</sup>

En la Colonia Estado de México, donde se localizan las familias y los niños sujetos de este programa experimental, no existe ningún centro preescolar de carácter público. Al empezar el programa, en septiembre de 1979, solamente había uno de carácter privado, el cual se englobó dentro del experimento. Los demás niveles educativos están atendidos por seis escuelas primarias federales (tres de turno matutino y tres de turno vespertino) y por cuatro secundarias federales (tres de turno matutino y uno de turno vespertino), todas de tipo mixto.

---

<sup>77)</sup> S.E.P. Estadística Básica del Sistema Educativo. Area Metropolitana de la Cd. de México. Fin de Cursos 1978-1979. pp. 6-9.

CAPITULO II

DESARROLLO DEL ESTUDIO

## 1.- Metodología

### 1.1 Hipótesis principales:

Con el fin de determinar cuáles son los aspectos mínimos necesarios para que los niños que habitan zonas marginadas de la metrópoli puedan lograr un desarrollo integral, entendiéndolo como desarrollo de su potencial físico, intelectual y socio-emocional, se realizó un estudio comparativo entre un grupo experimental y algunos grupos control con distintos tratamientos. Las hipótesis principales del estudio son:

a) Comprobar en qué grado, y en qué aspectos las diferencias de clases inciden en el desarrollo del niño que habita en zonas marginadas urbanas.

b) Las potencialidades intelectuales de los niños habitantes de zonas pauperizadas son aún susceptibles de desarrollarse a través de una intervención oportuna, que fortalezca los aspectos de debilidad tanto en el niño como en su ambiente familiar y social.

c) Los apoyos y estímulos educativos y sociales dentro del hogar influyen positivamente en las habilidades cognoscitivas de los niños.

d) En igualdad de circunstancias (edad, nivel socio-económico), el grupo de niños sometido al programa centrado en el aspecto socio-emocional reportará en la medición evaluatoria mayor habilidad para desarrollar destrezas requeridas por el proceso de aprendizaje, que los niños sometidos a otros tratamientos, logrando así superar una desventaja de desarrollo.

e) Los niños que reciben el programa experimental obtendrán una capacidad intelectual similar a los niños de nivel socio-económico

alto, comprobando con ello que las diferencias culturales que los ponen en desventaja educativa pueden disminuirse.

f) Los esfuerzos que se hagan por hacer superar la desventaja educativa en la que se encuentran los niños de bajo nivel socioeconómico habitantes de zonas marginadas, serán inútiles si no se aplica un programa pedagógico que involucre a la familia en el proceso de estimulación para el aprendizaje.

#### 1.2 Medición:

La naturaleza del experimento planteó la necesidad de establecer un diagnóstico de las condiciones en que se encontraban los niños de todos los grupos al comenzar el proyecto, para estudiar, en base a los datos obtenidos, la posibilidad de brindar a los niños del grupo experimental elementos de apoyo y estímulos para su desarrollo.

La elaboración del diagnóstico tenía como principal objetivo la adaptación o modificación del programa pedagógico y familiar o del grupo experimental, para que a partir de la aplicación de éstos, las necesidades o carencias observadas en los niños de este grupo pudieran ser compensadas o disminuídas en relación a las condiciones en que se encuentran, niños de clases económicamente privilegiadas. La expectativa general consistía en que los niños sometidos al programa experimental podrían ser capaces, al término de éste, de presentar un desarrollo cualitativamente superior al alcanzado por los niños de los otros grupos en los que no se introdujo ninguna variante.

Una vez analizados los datos del diagnóstico, el equipo promotor propuso que fueran reforzadas las áreas o aspectos en los que los niños de nivel socio-económico bajo se encontraban deficientes al ser comparados con el grupo control perteneciente al nivel socio-económico

alto, mediante modificaciones al programa pedagógico y a través de actividades dirigidas a involucrar a los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos.

Para medir la efectividad de las variantes introducidas fue necesario comparar las condiciones de desarrollo de los niños de todos los grupos, antes de aplicar el programa experimental, y las condiciones en que los niños terminaban el ciclo correspondiente al desarrollo del proyecto. Esto implicó el análisis de dos etapas de medición: el diagnóstico y la evaluación del experimento. Esta última consistió prácticamente en la aplicación de los mismos instrumentos utilizados para obtener los datos del diagnóstico, garantizando así la medición de los mismos aspectos en una y otra etapa. El intervalo de tiempo entre una y otra medición fue exactamente de un año, periodo que corresponde al segundo ciclo de actividades del proyecto.

### 1.3 Areas de estudio:

La medición en ambas etapas abarcó tres grandes áreas de estudio:

- A) Desarrollo Psico-Evolutivo: Area que comprende el grado de desarrollo de las actitudes y habilidades básicas de los niños requeridas para el proceso de aprendizaje.
- B) Factores Socio-Emocionales: Este aspecto abarcó fundamentalmente las características de las relaciones familiares en las que se desenvuelve el niño.
- C) Estado Nutricional: Detectado por el porcentaje de adecuación entre el peso y la talla de los niños según su

sexo y edad. Las condiciones del estado nutricional se pueden determinar a grosso modo por la relación obtenida entre estas características. Si el porcentaje obtenido es menor que 90, el estado nutricional es deficiente. Si el porcentaje obtenido está entre 90 y 110, el estado nutricional es satisfactorio; y, si aquél excede de 110, puede considerarse que el niño está propenso a presentar sobrepeso u obesidad, en casos extremos.

El diagnóstico comprendió, además de estos aspectos, la investigación de los indicadores de nivel socio-económico de las familias, así como la información sobre la composición y estructura interna de la familia como posibles factores influyentes en el desarrollo del niño.

#### 1.4 Variables:

La definición de las variables se hizo siguiendo el esquema planteado por las áreas de estudio, considerando también la inclusión de las propiedades que pudieran explicar o intervenir en la obtención de los resultados. La operacionalización de las variables cubrió los siguientes aspectos:

##### 1.4.1 Variables Independientes:

Las variables independientes son los factores relacionados con nuestro objeto de estudio, es decir, las características del programa educativo a aplicar en cada uno de los grupos, cuya descripción se hará posteriormente.



#### 1.4.2 Variables Intervinientes:

En este rubro se consideraron los factores que pueden afectar los resultados del experimento, o que influyen de alguna manera en el comportamiento del fenómeno estudiado. Este conjunto de variables abarcó aspectos tales como:

##### 1.4.2.1 Características del niño:

1.4.2.1.1 Sexo

1.4.2.1.2 Edad

1.4.2.1.3 Estado Nutricional.

##### 1.4.2.2 Características de los padres:

- Indicadores del nivel socio-económico de las familias:

1.4.2.2.1 Escolaridad

1.4.2.2.2 Lugar de origen

1.4.2.2.3 Ocupación

1.4.2.2.4 Ingreso mensual

##### 1.4.2.3 Características de la familia:

1.4.2.3.1 Integración familiar (Estado civil de padres):

1.4.2.3.2 Tiempo de residencia

1.4.2.3.3. Estructura familiar

- Tamaño de la familia (integrantes)

- Sexos

- Edades

- Escolaridad de cada miembro.

1.4.2.4 Características de las Relaciones Familiares:

1.4.2.4.1 Atención de los padres a los hijos.

1.4.2.4.2 Comunicación familiar

- Padres entre sí

- Padres e Hijos

- Padres - Familia extensiva

- Padres - Maestros.

1.4.2.4.3 Relación cotidiana de los padres

1.4.2.4.4 Participación familiar en la conducción del hogar.

1.4.2.4.5 Manifestación física de afecto

1.4.2.4.6 Manifestación física de agresividad

1.4.2.4.7 Apoyos educativos de los padres hacia los hijos

1.4.2.4.8 Participación de los padres en actividades escolares de sus hijos.

1.4.2.4.9 Acceso familiar a actividades recreativas y culturales.

1.4.2.5 Satisfacción de necesidades básicas:

1.4.2.5.1 Condiciones físicas de la vivienda

1.4.2.5.2 Posibilidad de acceso a alimentación básica.

1.4.2.5.3 Acceso a servicios infraestructurales.

1.4.3 Variables Dependientes:

Dado que el fenómeno bajo estudio en el proyecto era el desarrollo integral del niño, se investigó qué aspectos de su desarrollo

podían ser medidos con precisión en esta edad, ya que es difícil en contrar instrumentos de evaluación a nivel preescolar que reflejen confiablemente el grado de madurez de los niños.

Inicialmente se optó por obtener el coeficiente intelectual de los niños como indicador de su desarrollo psico-evolutivo. Una vez seleccionados los instrumentos para este efecto, se analizaron las posibilidades de medición de áreas de desarrollo, en base a desgloses de factores de inteligencia realizados anteriormente por especialistas en la materia, obteniéndose finalmente la medición de las siguientes áreas:

#### 1.4.3.1 Aptitudes y Habilidades de los Niños.

- 1.4.3.1.1 Coeficiente Intelectual (Prueba de Intelligenza Stanford-Binet, en su revisión hecha por Terman y Merrill).
- 1.4.3.1.2 Coordinación Visomotora
- 1.4.3.1.3 Comprensión Verbal
- 1.4.3.1.4 Juicio Práctico (Razonamiento)
- 1.4.3.1.5 Adquisición de Conocimientos
- 1.4.3.1.6 Coeficiente Intelectual (Prueba de Dibujo de la Figura Humana de Florence L. Goodenough).

#### 1.5 Grupos:

El proyecto experimental se inicia en el ciclo escolar 78-79 con un grupo de niños cuyas edades oscilaban entre los 3 y los 5 años en una colonia ubicada en la periferia de la Cd. de México. (La descripción de la zona se detalla en el Capítulo I, apartado 5).

El carácter experimental del proyecto suponía la comparación entre los efectos del programa educativo propuesto y los efectos de otros programas en funcionamiento, dirigidos a poblaciones con la misma etapa de desarrollo. Se buscaron grupos que presentaran diferentes características de trabajo en las áreas de estudio delimitadas. Bajo este criterio se seleccionaron tres grupos más para realizar la comparación al término del periodo propuesto, que fue aproximadamente de un año. Las características de los grupos se describen a continuación:

#### 1.5.1 Grupo No. 1

Grupo experimental, formado inicialmente por 40 niños. Se localiza en la Colonia Estado de México, en Cd. Nezahualcóyotl. La integración de este grupo se realizó por medio de una selección de niños cuyas familias presentaran indicadores de nivel socio-económico lo más homogéneos posibles, ya que aun cuando los habitantes de esta zona pueden categorizarse como población de estrato socio-económico bajo, tienden a observarse algunas diferencias en dichos indicadores, favoreciendo la posición social de muchos habitantes; por ejemplo, esta zona de la ciudad tiende a concentrar un mayor número de habitantes que pertenecen al sector obrero, y aún se observa una gran cantidad de personas desempleadas. No obstante, el desarrollo comercial y político de la zona ha apoyado el establecimiento de sectores cuyas características sociales y económicas tienden a separarse de la categorización de estratos bajos o sectores marginados. La selección de los niños se efectuó mediante la aplicación de una pequeña encuesta aplicada a padres de familia que brindó la información necesaria sobre estos indi-

cadores. Esta encuesta se hizo tomando una muestra aleatoria de familias en cada calle, tomando en cuenta la cercanía del local en donde se llevaría a cabo el experimento. Las familias encuestadas fueron 100, de las cuales se invitó a participar a 50. Hecha esta selección se estudió y se propuso el tratamiento que estos niños y su familia recibirían. De esta manera y de acuerdo a las áreas de estudio delimitadas se propusieron las actividades a desarrollar en relación a:

1.5.1.1 Area de Desarrollo Psico-Evolutivo (Grupo experimental No. 1).

Para lograr óptimas condiciones de desarrollo en esta área se aplicó el programa pedagógico elaborado por la Dirección General de Educación Materno-Infantil de la Secretaría de Educación Pública, correspondiente al Modelo núm. 4 de Educación Preescolar a aplicar en dos años. El Programa presenta a grandes rasgos los siguientes lineamientos de trabajo:

- El Programa de Investigación Modelo 4 de Educación Preescolar, incluye en su desarrollo 6 unidades para aplicar en dos años, a niños de 4 a 5 años y de 5 a 6 años. Contempla el logro de los objetivos generales propuestos, al término de la aplicación.
- Los objetivos particulares de cada unidad, se desglosan en las áreas: física, afectivo-social y cognoscitiva; contempla tanto la secuencia que corresponde a los niveles de madurez en cada área, como la continuidad didáctica en los contenidos del programa.
- Los objetivos específicos por lograr en cada una de las unidades, guardan un equilibrio que facilita el proceso enseñanza-aprendizaje, satisfacen las necesidades e intereses del niño de 4 a 6 años y proporcionan la posibilidad de estimulación que favorezca: el crecimiento, el desarrollo y la madurez del niño.
- A través del logro de objetivos del programa, el niño desarrollará nociones e iniciará la formación de conceptos; una completa integración de éstos será posible hasta etapas posteriores.

- El programa presenta actividades sugeridas para el logro de cada uno de los objetivos específicos; queda a criterio de la educadora enriquecerlas, o aplicarlas a diferentes situaciones de acuerdo a la región y recursos disponibles.
- El contenido programático incluye: El desarrollo de los siguientes procesos:
  - Psicomotricidad
  - Expresión y control de emociones
  - Ciencias de la salud
  - Lenguaje
  - Introducción a la lecto-escritura y a las siguientes nociones:
    - Espacio
    - Tiempo.
    - Materia
    - Energía
    - Conocimiento del ambiente natural.

Estas nociones se integran al desarrollo de las áreas física, afectivo-social y cognoscitiva, según el proceso del desarrollo del niño preescolar.

- La aplicación didáctica debe mantener la secuencia que se señala en el planteamiento de objetivos; esta organización contempla los niveles de madurez en el niño de 4 a 6 años, así como la estructura de nociones que se aplican.
- Los temas que determinan el trabajo diario, surgirán del propio interés del niño; éste, estimulado correctamente por la Educadora, dará la pauta sobre aquellos aspectos de su mundo que más le interesan. Corresponde a la Educadora organizar los temas en secuencia lógica, cuidando que cubran los puntos importantes para el alumno.
- Para asegurar el desarrollo de las áreas física, cognoscitiva y del lenguaje, es necesario atender adecuadamente el área afectiva, ya que ésta es la generadora del proceso de aprendizaje del niño, que será realmente efectivo si logra autonomía, seguridad en sí mismo y socialización.\*

Además de este programa, a partir del segundo año de actividades (ciclo escolar 79-80) se desarrollaron otras actividades a efecto de complementarlo cubriendo áreas que el programa seleccionado no contempla.

Estas áreas son:

---

\* Tomado del programa referido. p. 12-13.

- A) Matemáticas: Actividades basadas en los planteamientos del programa propuesto por la Dirección General de Educación Preescolar de la Secretaría de Educación Pública. El propósito de estas actividades es iniciar al niño en el ejercicio de operaciones lógicas.
- B) Iniciación a la lecto-escritura: Estas actividades están encaminadas a desarrollar en el niño las habilidades requeridas para facilitar su aprendizaje en estos aspectos.
- C) Desarrollo de los sentidos o área de senso-percepción. Las actividades que comprende esta área no están sistematizadas, o programadas. Simplemente se aprovecha cualquier actividad diaria de los niños en el centro educativo para ejercitar sus sentidos haciéndolos notar sus funciones.
- D) Educación Musical: Actividades que persiguen facilitar la expresión al niño. (No programadas).
- E) Educación física (S.E.P.): Actividades que permitirán al niño un mejor conocimiento de su cuerpo y estimularán su desarrollo físico.

1.5.1.2 Area de Desarrollo Afectivo-Social: (Grupo Experimental No. 1)

"Taller de los Niños" - Cd. Nezahualcōyotl.

Se desarrolló un programa promocional familiar que estaba enfocado a lograr un cambio de actitudes en los padres de familia para que apoyaran el desarrollo educativo y social de sus hijos, o bien a estimularlas en caso de que éstas sean favorables al logro de este objetivo; por otra parte se buscaba que dicho programa tendiera a involucrar a

los padres de familia en el proceso educativo de los niños, y que se crea ran las condiciones propicias para que el programa tuviera continuidad.

Los resultados del diagnóstico se organizaron de manera que resultaran de fácil comprensión para los padres de familia. Se les planteó en forma general el tipo de problemática detectada (problemas económicos y de relación afectiva básicamente) y su relación con la si- tuación de cada uno de los niños en ese momento. La exposición de la pro- blemática y la explicación de lo que las situaciones de conflicto en la familia representan en el desarrollo socio-emocional del niño, pretendían sensibilizar a los padres y motivar su participación en reuniones de pe- queños grupos que permitieran profundizar en el análisis de su problemá- tica. En cada grupo se exponía en común la realidad personal y familiar profundizando en los aspectos directamente relacionados con el desarrollo de los niños. Como resultado del análisis se logró conjuntar el interés por enfrentar la problemática personal y familiar con un cierto grado de conciencia respecto de la problemática comunitaria, especialmente en rela- ción con la educación preescolar.

1.5.1.3 Estado Nutricional: (Grupo Experimental No. 1). "Taller de los Niños" -- Cd. Nezahualcóyotl.

Se detectaron las condiciones nutricionales en que se en- cuentran los niños al inicio del proyecto. Al finalizar el periodo del ex- perimento se hizo una segunda medición con fines evaluatorios. Se desa- rrollan algunas acciones enfocadas a mejorar los hábitos de consumo de las familias promovidas.



### 1.5.2 Grupo No. 2

Grupo Control, ubicado en la misma colonia en que se integró el Grupo Experimental (Colonia Edo. de México, Cd. Nezahualcóyotl). El criterio de selección de este grupo fue la posibilidad de comparar los efectos del programa experimental a través de los resultados obtenidos por los niños participantes en éste y niños cuyas condiciones sociales y económicas de vida y edad fueran similares, que participaran en actividades educativas a nivel preescolar con diferentes características del programa propuesto para el primer grupo. De esta forma, se contactó un centro educativo por cooperación (no oficial), que accedió a que el equipo de trabajo midiera las condiciones de desarrollo de los niños en las mismas etapas en que se midió a los niños del grupo experimental, con fines comparativos, es decir, sin intervenir en la organización de sus actividades. Este grupo contó únicamente con siete preescolares en la misma edad que los del grupo experimental. Las características de trabajo de este grupo en las áreas de estudio son:

#### 1.5.2.1 Area de Desarrollo Psico-evolutivo (Grupo No. 2 Control. Centro de Libertad).

En este Grupo se desarrollaron actividades de tipo tradicional (cantos, juegos, dibujo, etc.) sin observar un programa específico. Las educadoras eran muchachas habitantes de la colonia que habían tomado algunos cursos propedéuticos impartidos por la Secretaría de Educación Pública, sin llegar a tener la preparación formal previa que requiere el trabajo pedagógico con niños en esta edad.

#### 1.5.2.2 Area de Desarrollo Afectivo-social (Grupo No. 2 Control. Centro de Libertad).

En este Grupo se realizaban juntas periódicas con

los padres de familia para dar información general sobre las necesidades del funcionamiento del centro educativo. No se llegó a desarrollar un programa de interacción de las educadoras con los padres de familia para modificar o estimular actitudes como el planteado para el Grupo Experimental.

1.5.2.3 Estado Nutricional (Grupo No. 2 Control. "Control Libertad").

En este Grupo también se detectaron las condiciones nutricionales de los niños antes de iniciar el experimento y después de concluído. No hay ningún tratamiento para cubrir este aspecto.

1.5.3 Grupo No. 3

Grupo Control, localizado en otra colonia periférica de la Ciudad de México (Col. Sta. Lucía). La selección de este grupo se hizo también bajo el criterio de tener la posibilidad de comparar un grupo de niños en semejantes condiciones socio-económicas y de edad, expuestos a otro programa pedagógico. En edad semejante a los niños del Grupo Experimental sólo encontramos 11 niños.

Este Centro ofrece servicios educativos a nivel preescolar y de educación de adultos por cooperación al igual que el "Centro Libertad" (Grupo No. 2). Los niños de este grupo presentaban además otro aspecto interesante a comparar, puesto que recibían un complemento nutricional a diferencia de los otros grupos que no lo recibían. En este Grupo tampoco se intervino en la organización del trabajo. Las características de su funcionamiento son:

1.5.3.1 **Area de Desarrollo Psico-Evolutivo** (Grupo No. 3 Control Sta. Lucía).

En este grupo se aplicó un programa de educación

preescolar fundamentado en las pautas de Enseñanza Montessori, el cual se basa en la idea de que el objetivo de la educación para el niño entre los 3 y los 6 años es brindarle a éste la oportunidad de aprender por medio de experiencias, ya sea por medio de actividades escogidas por él, o brindándole apoyo para que desarrolle los sentidos como instrumento de aprendizaje. Esto se realiza por medio de un juego de materiales didácticos que tienen la función de ser autocorrectores y facilitar una educación sensorial completa y graduada. Este método logra una formación genético-funcional, permitiendo en primer término, una progresión regulada por el desarrollo evolutivo del niño mismo, y en segundo término, porque el niño ejercita y obtiene conocimientos en forma experimental sin corrección de la maestra (ensayo-error)<sup>1)</sup>

#### 1.5.3.2 Area de Desarrollo Afectivo-Social (Grupo No. 3 Control Sta. Lucía).

En este Grupo no hay un programa de interacción entre padres de familia y educadores, con las características del aplicado en el grupo experimental. Sólo se realizan juntas esporádicas de información general con los padres de familia. Esta información comprende principalmente problemas organizativos del centro educativo.

#### 1.5.3.3 Estado Nutricional (Grupo No. 3 Control Sta. Lucía).

Como se menciona anteriormente, este Grupo cuenta con un complemento alimenticio que ofrece el Sistema de Desarrollo Integral de la Familia (DIF), Institución que ha encaminado sus esfuerzos a mejorar las condiciones de desarrollo de la niñez. La detección de condi-

<sup>1)</sup> Celia Germani, "Tradición y Cambio en la Educación Preescolar Latinoamericana". En: Educación Hoy, Perspectivas Latinoamericanas. 1974. No. 22, p. 26.

ciones nutricionales en que se encuentran estos niños al inicio del experimento y las condiciones en que terminan el periodo, podrán indicarnos en qué grado esta variante contribuye a mejorar las condiciones de aprendizaje de los niños de este grupo al compararlas con el "aprovechamiento" de los niños en los otros grupos.

#### 1.5.4 Grupo No. 4

Grupo Control, integrado inicialmente por 15 niños provenientes de nivel socio-económico medio-alto. Se ubica en la Colonia Guadalupe Inn, en una zona residencial al sur de la Ciudad. Este preescolar es de carácter particular, es decir, opera bajo el sistema de colegiatura. Se seleccionó a este grupo por dos razones fundamentalmente: Por un lado, el nivel socio-económico de los niños permitiría comparar el desarrollo entre éstos y los niños de nivel bajo, a fin de comprobar la hipótesis sobre la ventaja educativa que los primeros tienen sobre los últimos. Por otro lado, los niños de este Grupo estaban sujetos a la aplicación de un programa pedagógico con otras características, que no contemplaba ninguno de los programas de los grupos anteriormente descritos; De manera que la comparación entre los efectos de los distintos programas hiciera patente los beneficios de uno y otro. Las características del funcionamiento de este grupo son:

##### 1.5.4.1 Area de Desarrollo Psico-evolutivo (Grupo No. 4.

Control Preescolar "Paulo Freire". Col. Guadalupe Inn).

El Programa pedagógico desarrollado en este grupo se caracteriza como Método Activo, el cual se basa en la premisa de que el niño debe evolucionar de acuerdo a sus posibilidades brindándole un cúmulo de experiencias que estimula este progreso. No consiste en un

método selectivo, sino que asegura el progreso individual de todos y cada uno de los educandos. Las actividades de este programa pedagógico contemplan la libre expresión de los niños con diversos materiales que pueden ser fácilmente manejados por los niños; se respeta la autonomía física e intelectual del niño; no se divide tajantemente la realidad de la fantasía. Los logros alcanzados por los niños dependen de las aptitudes de cada uno de ellos.

#### 1.5.4.2 'Area de Desarrollo Afectivo-social ( Grupo No. 4.

Control Preescolar "Paulo Freire". Col. Guadalupe Inn).

En este Grupo se solicita la presencia de los padres de familia periódicamente, principalmente para compartir con los niños alguna festividad. También se convoca a los padres de familia a juntas informativas con menor frecuencia. No existe un tratamiento familiar como el propuesto para el grupo experimental; sin embargo, se da una relación entre los padres y las educadoras a nivel informal.

#### 1.5.4.3 Estado Nutricional (Grupo No. 4. Control Preescolar "Paulo Freire". Col. Guadalupe Inn).

Al igual que en los otros grupos control, se detectaron en éste las condiciones nutricionales de los niños antes de iniciar el experimento y después de concluido. Tampoco en este caso hay ninguna acción para cubrir este aspecto.

### 1.6 Sujetos:

Los sujetos sometidos a comparación en este proyecto son niños en edad preescolar (3 a 6 años), quienes suman un total de 88 niños al inicio de éste, divididos en 5 grupos según sus características de edad y de estrato socio-económico de la siguiente manera;

Grupo No. 1 (experimental): Como se señala anteriormente, este grupo se formó haciendo una selección aleatoria de niños con características de edad y nivel socio-económico semejantes. Los niños que integraron este grupo provienen de familias de bajo nivel socio-económico, habitantes de una zona de la ciudad que, hasta hace poco tiempo, se consideraba marginada. El grupo se inició con 40 niños, de los cuales poco menos de la mitad desertaron por razones diversas (cambio de domicilio, cambio de escuela, etc.) concluyendo el experimento únicamente 23 de ellos.

Grupo No. 2 (Control): Este Grupo ya estaba formado cuando se inició el experimento. En éste se seleccionaron los niños que estuvieran en condiciones similares de edad y nivel socio-económico a los que se sometió a experimentación, sumando un total de 11 niños, de los cuales sólo 7 de ellos permanecieron en este Grupo. Las condiciones de la vida de los niños de este grupo no podían ser tan desiguales a los niños del grupo experimental ya que eran habitantes de la misma colonia. Recuérdese que la diferencia de este grupo con la del primero consistía principalmente en la ausencia de un programa pedagógico adecuado a los requerimientos del desarrollo de trabajo con niños en esta etapa.

Grupo No. 3. (Control): Los niños que integran este Grupo provienen también de sectores de bajo nivel socio-económico. Este grupo, al igual que el anterior, ya se encontraba formado, por lo que se escogieron en éste a los niños que se encontraran en la misma etapa de desarrollo, a efecto de comparar los resultados de la aplicación del programa pedagógico "Montessori" en el que se basa su diferencia con los otros grupos. El número inicial de niños en este grupo fue de 11, de

los cuales terminaron el ciclo experimental solamente 8.

Grupo No. 4 (Control): Este Grupo está formado por niños que pertenecen a la clase media. Entre los integrantes de este grupo se seleccionó a 15 niños que se encontraban en edad similar a los niños de los otros grupos, de los cuales únicamente terminaron el ciclo experimental 5, pudiendo contactarse a 5 más de los que lo habían iniciado para fines de evaluación.

### 1.7 Instrumentos:

Los instrumentos empleados para detectar las condiciones de desarrollo de los niños, en las tres áreas de estudio mencionadas, cubrieron los siguientes aspectos:

#### 1.7.1 Investigación de las variables del Desarrollo Psico-evolutivo del niño:

Para detectar las condiciones de desarrollo intelectual inicialmente, y para realizar la comparación evaluatoria del experimento al finalizar éste, se aplicaron dos pruebas de inteligencia: La escala de inteligencia de Stanford-Binet en su 3a. revisión hecha por Terman-Merrill, y la prueba del Dibujo de la Figura Humana de Florence L. Goodenough.

Para la aplicación de la primera se usó el Manual de la Forma L-M (Boston Houghton Mifflin, 1960) y que se tradujo en la Universidad Anáhuac de México, por Rosa Ma. Valle.

Se eligió esta prueba por las siguientes razones:

Tiene materiales concretos fácilmente adaptables a los niños de nivel socioeconómico y cultural como los que participan en el proyecto.

Esta prueba había sido utilizada previamente por investigadores de la Universidad Anáhuac en la evaluación de niños de nivel socioeconómico y edad muy similares a nuestra población. En concreto, se había empleado esta prueba con niños de guarderías de mercados en la ciudad de México.

Diffícilmente se puede encontrar otra prueba, para esta edad, que haya sido probada en México.

La primera revisión de las escalas de Binet-Simon, preparada por Terman y Merrill en la Universidad de Stanford, fue publicada en 1916. Esta revisión introdujo tantos cambios y adiciones que representó virtualmente un nuevo "test." La segunda revisión del Stanford-Binet aparecida en 1937, constaba de dos formas equivalentes, la L y la M. En esta revisión se extendió la escala de manera considerable y se volvió a tipificar sobre una nueva muestra de población cuidadosamente escogida. Una tercera revisión, publicada en 1960, constaba de una sola forma (L-M) en la que se incorporaron los mejores elementos de las anteriores.

Los materiales que se emplean para la aplicación del "test" incluyen una caja de juguetes para distintos niveles de edad, dos series de tarjetas impresas y el manual de aplicación más varios protocolos donde se anotan las respuestas y observaciones.

Para tener una visión más específica de los aspectos que mide la primera prueba mencionada se hizo un análisis de cada uno de los items con el objeto de determinar lo que realmente evaluaba, para seleccionar aquellos factores que podrían ser de mayor valor para la investigación.

Las áreas seleccionadas fueron:

- Coordinación Visomotora.
- Comprensión Verbal.
- Juicio Práctico o Razonamiento.
- Adquisición de Conocimientos.



Nuestro estudio considera que la medición de la dotación intelectual de los niños a través de las pruebas de inteligencia presenta serias limitaciones. En primer término, la idea de que el cociente intelectual es un factor decisivo para explicar el nivel de rendimiento de un niño en diferentes actividades resta importancia a la influencia de las circunstancias del medio en que el niño crece. En segundo término, la precisión de su medición es cuestionable porque en su aplicación influyen factores psicológicos y condiciones del medio ambiente que escapan al control del aplicador.

No obstante, las pruebas fueron aplicadas a los niños participantes en este proyecto a fin de obtener datos susceptibles de ser manejados por la investigación que, a la vez, pudieran ofrecernos una detección aproximada de su capacidad para desarrollar destrezas comunes en niños de esta edad.

#### 1.7.2 Investigación de las Variables del Desarrollo Afectivo-social:

En este renglón se detectaron fundamentalmente las condiciones del ambiente tanto físico como familiar en el que los niños se desenvuelven. Estas variables corresponden a las variables intervinientes. (Cfr. Apartado 1.4.2 de este Capítulo).

Con excepción de la detección del estado nutricional, la información sobre estas variables se registró en la Cédula de Información Familiar (incluida en el Apéndice).

#### 1.7.3 Investigación del Estado Nutricional:

Se pretendió medir el estado nutricional de los niños en estudio tomando en cuenta la relación entre su peso y su talla como principal indicador de éste.

### 1.8 Análisis de los datos:

En el análisis de los datos se emplearon diversas pruebas estadísticas de acuerdo a la naturaleza de medición de los mismos.

En la etapa del Diagnóstico se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson ( $r$ ) con el fin de encontrar posibles asociaciones entre las variables.

Con el fin de comparar a los grupos se emplearon tanto en la etapa del Diagnóstico, como en la Evaluación, el análisis de varianza no-paramétrico de una clasificación de rangos de Kruskal-Wallis, y la prueba U de Mann-Whitney. La prueba U se aplica a muestras aleatorias extraídas independientemente, cuyos tamaños no necesitan ser los mismos.

Se usaron estas pruebas porque teníamos cuatro muestras independientes cuyo número de casos no era idéntico; y, además en tres de ellas el número era muy pequeño como para poder aplicar pruebas estadísticas paramétricas y cubrir sus exigencias.

Estas pruebas son útiles alternativas a las pruebas de Análisis de Varianza y Prueba "t", correspondientes a la estadística paramétrica.

## 2.- Expectativas al término del experimento

### A) Variables Intervinientes:

Definimos como variables intervinientes aquellos aspectos que suponemos podrían ser factores explicatorios (concomitantes) de las relaciones existentes entre estos aspectos y las variables consideradas como dependientes.<sup>2)</sup> (Desarrollo Cognitivo, Afectivo y Social del Niño).

Algunas de las variables definidas en el estudio como propiedades intervinientes en el desarrollo del niño. (Características de las Relaciones Familiares), funcionarán en la segunda medición o evaluación final del experimento como variables dependientes de la interacción familiar realizada por las educadoras del grupo experimental con algunas de las familias.

#### a) Expectativas con respecto a características individuales:

Inicialmente se esperaba que, dado que los niños de nivel socio-económico bajo crecen con fuertes carencias materiales y en condiciones ambientales poco higiénicas, la diferencia de su estado nutricional, con respecto del grupo de niños de nivel socio-económico alto, se haría evidente en el análisis. Sin embargo, al no encontrarse diferencias estadísticamente significativas entre los grupos en este aspecto, no se prevén modificaciones de importancia para esta variable en ninguno de los grupos.

#### b) Expectativas en cuando al Desarrollo Afectivo-social;

1.- La calidad de la atención que los padres del grupo ex

<sup>2)</sup> Ezequiel Ander-Egg. Introducción a las Técnicas de Investigación Social. p. 25.

perimental brindan a sus hijos tenderá a mejorar en aquellas familias que intervinieron en los grupos de interacción Padres-Educadoras. Para este fin será necesario comparar la atención que brindan a sus hijos los padres de familia promovidos (grupo experimental, Cd. Nezahualcōyotl) y la atención que los padres de familia de los grupos control dan a sus hijos, teniendo en cuenta que en estos últimos no se introdujo esta variante.

- 2.- Los aspectos de comunicación familiar (padres entre sí, padres e hijos, padres y educadores) tenderán a ser más claros, esperándose un aumento de interés en aquellas familias en donde pudo lograrse la interacción directa de las educadoras promotoras. En este caso será necesario hacer la misma comparación entre los grupos -experimental y controles- al finalizar el periodo experimental. Esta expectativa se basa principalmente en el supuesto de que la falta de comunicación entre los padres y su correspondencia con la falta de atención para los hijos constituye un obstáculo poderoso para el óptimo desarrollo afectivo-social del niño. De aquí que se pretenda, con la aplicación del programa promocional, que las familias participantes logren crear o mantener un ambiente propicio para que el niño se desenvuelva en condiciones afectivas favorables.
- 3.- Se espera que entre las familias promovidas el interés en la cooperación en los asuntos domésticos se incremente a raíz de su participación en el programa. Para este fin, y por el mis

no motivo expuesto anteriormente, será preciso comparar el grado de participación en la conducción del hogar en las familias del grupo experimental en la medición inicial, y después de haber aplicado el tratamiento familiar, esto es la medición evaluatoria. En esta última también se someterán a comparación todos los grupos en estudio.

4.- Así mismo, se espera que las manifestaciones de cariño entre los miembros de la familia sean más frecuentes, y la agresividad física tienda a disminuir en las familias promovidas. Para esto se hará la misma comparación que se propone para el caso anterior, es decir, se comparará la medición inicial entre las variables referentes a estos aspectos y la medición evaluatoria, tanto entre las familias del grupo experimental mismo, como entre éstas y las familias de los grupos control.

5.- La participación de los padres en las actividades escolares de sus hijos y el apoyo que éstos reciben de sus padres en cualquier actividad que implique un proceso de aprendizaje, tenderá a ser mayor en las familias promovidas al finalizar el periodo de experimentación. Para comprobar esto también se compararán ambas mediciones en el grupo experimental y se comparará la medición evaluatoria entre los diferentes grupos.

6.- Se espera también un incremento en el interés de parte de los padres de familia promovidos por participar en actividades que tienden a beneficiar de alguna manera a la comu

nidad o colonia en donde habitan.

- 7.- No habrá modificación profunda en las características de las relaciones familiares entre las familias de los grupos control ya que no se aplicó en ellos programa promocional alguno.

B) Variables Dependientes (Desarrollo Psico-Educativo);

Dado que el fenómeno bajo estudio lo constituye el desarrollo intelectual y afectivo-social del niño, pretendemos establecer de acuerdo a nuestra medición inicial, las expectativas para la etapa evaluatoria:

- 1.- Se espera que el grupo experimental ("Taller de los Niños" Cd. Nezahualcóyotl) logre superar la desventaja en que se encuentra con relación al grupo No. 3 (Sta. Lucía) y con respecto al grupo de niños de más alto nivel socioeconómico (Grupo No. 4. Col. Guadalupe Inn), en cuanto a nivel de desarrollo en Comprensión Verbal, Juicio Práctico (razonamiento), y adquisición de conocimientos. Para esto será necesario comparar los puntajes obtenidos por los niños del grupo experimental y los niños de los grupos control en la medición inicial y en la medición final. Esta expectativa se apoya en la posibilidad de que el tratamiento pedagógico y de promoción familiar a que están sujetos los niños de este grupo, ayude a compensar las carencias que sufren en cuanto a estimulación adecuada, tanto de carácter educativo como de carácter afectivo.

2.- Así también se espera que los niños del grupo experimental lograrán incrementar el puntaje obtenido en su coeficiente intelectual en la prueba del dibujo de la Figura Humana, ya que, presumiblemente, contarán con estímulos pedagógicos y afectivos que les ayudarán a percibir mejor las características de la figura humana, lo que les permitirá tener una más firme concepción de sí mismos como individuos, e ir desarrollando sus características personales dentro de la totalidad social.

CAPITULO III

RESULTADOS



## 1.- Resultados

El análisis de la información obtenida se sometió a pruebas estadísticas, en primer lugar para comprobar la hipótesis planteadas al inicio del experimento; en segundo lugar, para encontrar posibles relaciones entre las variables que podrían influir en el desarrollo del experimento; y en último término, para corroborar nuestras expectativas con respecto a los efectos del programa propuesto.

En primer término se presenta la descripción de las características particulares de los niños y de las familias de cada uno de los grupos, aspectos que por su naturaleza podrían estar influyendo en el objeto de estudio (variables intervinientes). En seguida se hará la descripción de las posibles conexiones entre las variables contempladas; se efectuará la comparación de resultados de las variables dependientes entre los grupos.

### 1.- Perfil descriptivo de los niños de los grupos y de sus familias:

#### Grupo No. 1

Grupo experimental, localizado en la Colonia Estado de México en Cd. Nezahualcóyotl, en el Edo. de México. Formado inicialmente por 17 niños y 23 niñas, los que suman un total de 40 niños. Al cabo de dos ciclos escolares permanecen en este grupo un total de 23 niños, con quienes se concluye el experimento. La mortalidad muestral en este grupo es del 12.5%, ya que fue posible localizar para efectos de la evaluación del mismo a 12 niños más, que por causas diversas desertaron sumando así 35, quienes constituyen el 87,5% de la muestra inicial.

Las edades de los niños inscritos en este grupo oscilaban en-

tre los 3 y los 4.11 años/meses en Septiembre de 1978. Al término del proyecto muchos de ellos estarían en la edad justa para ser admitidos en el nivel primario, ya que casi la mitad se encontraban entre los 5 y los 5.11 años/meses.

La medición previa al desarrollo del experimento, señala que sólo 5 niños (12.5%) en este grupo presentaban una baja adecuación en su relación peso-talla, aspecto que representó un fuerte indicador de su estado nutricional. No obstante, la relación entre el peso y la talla promedio del grupo fue de 101.5%, proporción que indica una adecuación normal a su edad y sexo. Al concluir el experimento se encontró una mayor proporción de niños que presentan una baja adecuación entre su peso y su talla: 10 niños (28.5% del total del grupo) y la media del grupo desciende a 95.54%; sin embargo, esta proporción no parece indicar que el descenso sea grave, ya que continúa representando una adecuación normal entre estos indicadores a nivel grupal. El análisis de varianza aplicado a los datos de los grupos (Apartado 3 de este capítulo), no reporta diferencias significativas entre ellos, lo que puede explicarse por el hecho de que el desarrollo fisiológico de los niños en esta edad ha alcanzado una compensación de las deficiencias nutricionales tal, que mantiene un equilibrio en la relación entre su peso y su talla. Esta cualidad de compensación se define como homeorresis.

La mayoría de las familias de los niños de este grupo están formal y sólidamente integradas (85%). Sólo encontramos 3 familias con problemas de integración. Por lo general, los padres son jóvenes (menos de 49 años la mayoría). No hay analfabetismo entre los padres (Hombres), pero sí se encuentra casi en una quinta parte de las madres de

familia del grupo. Hay un 60% de padres de familia (hombres) que afirma haber concluido la educación primaria. La escolaridad pro medio en este grupo de padres es de 5.2 grados, siendo más baja la escolaridad que presentan las madres de este grupo, ya que la media en este caso es de 4.37 grados, y sólo la tercera parte de las madres entrevistadas concluyó la educación primaria. En ninguno de los casos se ha tenido la posibilidad de cursar estudios superiores.

En una proporción cercana a la mitad de las familias entrevistadas puede observarse que son inmigrantes provenientes del interior del país (47.5% y 55% madres).

Con respecto a la ocupación de los padres puede señalarse que el 30% de los padres de familia de este grupo desempeña actividades manuales no calificadas (Oficios: albañilería, carpintería, etc.) un 32.5% son obreros, el 27.5% son empleados en servicios, y sólo el 10% tiene un negocio o actividad comercial independiente. La mayoría de las madres de familia (60%) se dedica al cuidado y atención del hogar y de los hijos. La cuarta parte de madres entrevistadas se emplea en servicios domésticos ajenos al hogar y sólo el 12.5% desempeña otros trabajos fuera del hogar.

La mayoría de las familias de este grupo (77.5%) residen en la colonia desde hace más de 5 años, tiempo -que en relación con la edad del niño en estudio- permite definir como estable el espacio físico de su desarrollo.

El nivel de ingreso familiar mensual reportado por la mayoría de las familias de este grupo (65%) es el correspondiente al salario mínimo (aproximadamente 4,500.00 para los últimos meses de 1978,

dependiendo de la zona de la ciudad en donde se trabaje). El nivel de ingreso promedio en este grupo es de \$ 5,677.29, el cual tiene que compartirse entre más de 5 habitantes familia/mes, situación difícil si se tiene en cuenta que la mayoría de las familias son numerosas. (el 42.5% de las familias entrevistadas tiene más de 6 hijos).

Con respecto al ambiente físico en que el niño se desarrolla podemos observar que sólo la quinta parte de los niños participantes en el experimento habitan viviendas en buenas condiciones, esto es, viviendas cuyas condiciones de espacio, iluminación y solidez en la construcción pueden brindar a sus habitantes seguridad, higiene y comodidad mínimas para la satisfacción de sus necesidades más elementales. La mayoría de los niños de este grupo ( 67.5%) vive en locales deficientes ( 50%), aún en mínimas ( 17.5%) condiciones de seguridad, comodidad e higiene; y el 12.5% restante habita en locales que presentan pésimas condiciones en los aspectos referidos, las que generalmente se caracterizan por ser construcciones realizadas con materiales frágiles (cartón, láminas, madera, etc.) superpuestas a la superficie del terreno; no constan más que de un único cuarto en donde habitan familias que en promedio están integradas por 6 ó 7 habitantes, carecen de servicio sanitario, y donde las pocas partenencias que poseen ocupan todo el espacio disponible en la habitación.

Siendo la alimentación diaria uno de los principales determinantes del estado nutricional del niño, se interrogó a las madres de familia sobre la posibilidad de acceso y los alimentos conside-

rados básicos y sobre los hábitos familiares de consumo de éstos. En los datos obtenidos se observa que poco más de la mitad de las madres de familia del grupo experimental ( 55%) afirman que procuran que sus hijos consuman frecuentemente alimentos nutritivos que favorezcan su desarrollo físico ( carne, leche, huevos, pescado, verdura, frutas); el porcentaje restante ( 45%) señala que no siempre cuenta con los recursos necesarios para proporcionar a sus hijos una alimentación adecuada a sus necesidades, obligándose a restringir el consumo familiar de acuerdo al presupuesto.

El acceso a y uso de los servicios infraestructurales presenta dificultades en las colonias periféricas a la ciudad, ya que las condiciones en que estos servicios se ofrecen a los habitantes son muy irregulares. No obstante la mayoría de las familia residentes en Cd. Nezahualcóyotl tiene la posibilidad de acceso a los servicios básicos ( agua, electricidad, drenaje, servicio de salud, servicios escolares, transporte, comunicación telefónica etc.) Así pues, se observa que el 95% de las familias del grupo experimental usa los principales servicios infraestructurales.

#### Grupo No. 2

Grupo control localizado, en la Colonia Estado de México en Cd. Nezahualcóyotl, en el Edo. de México ( a unas cuadras del local donde operó el grupo experimental). Inicialmente estuvo formado por 7 niños y 4 niñas, sumando un total de 11 niños. Al término del periodo del experimento quedan en este grupo sólo 3 niños y 4 niñas. Este grupo presenta una mortalidad muestral de 36.36%.

Las edades de estos niños oscilaban entre los 3 y los 4.11 años/meses al iniciarse el estudio. Al concluirlo encontramos que no hay gran diferencia de edades entre los niños que permanecieron en este grupo, pues todos tienen entre 5 años y 5.11 años/meses.

El diagnóstico de las condiciones nutricionales de los niños en estudio señala que poco menos de la quinta parte de este grupo presentaba baja adecuación entre su peso y su talla (18.2%). En la medición evaluatoria, esta proporción aumenta hasta convertirse en casi la mitad del grupo (42.8%); sin embargo, la proporción de niños que presenta una normal adecuación entre su peso y su talla es equivalente. También es posible observar una disminución en la relación peso-talla promedio de la medición evaluatoria con respecto de la medición inicial ( $\bar{X} = 95.00$ , y  $\bar{X} = 81.57\%$  respectivamente). Esto parece indicar que en este grupo tiende a haber un mayor número de niños que presentan condiciones nutricionales críticas, puesto que la media arrojada por esta última medición corresponde a la categoría de baja adecuación entre el peso y la talla de los niños.

En este grupo tampoco se encuentran familias con problemas de integración, es decir, separaciones o divorcios. Las edades de los padres oscilan entre los 20 y los 49 años. No se observa analfabetismo entre los padres de familia(ambos). Sólo 1 padre de familia afirma no haber concluido sus estudios primarios (10% del grupo) la mayoría (72.7%) señala haberla terminado; y poco menos de la quinta parte de los padres entrevistados en este grupo afirma haber realizado otros estudios a nivel medio. Ninguno tuvo posibilidad de cursar estudios superiores. La escolaridad promedio de los padres de familia en este grupo es de 6.45 grados. En este mismo renglón encon-

tramos que la escolaridad promedio de la madre tiende a ser más baja que la del padre, siendo la media  $\bar{X} = 5.36$  grados, además, se nota un mayor porcentaje de madres de familia que no concluyeron su educación primaria rebasando la mitad del grupo de madres entrevistadas (54.5%), y en donde solamente 2 (18.2%) la terminaron, y otras 2 (18.2%) tuvieron oportunidad de realizar estudios a nivel medio.

En este grupo también puede observarse que la mayoría de las familias están integradas por personas inmigrantes que provienen del interior de la República Mexicana (72.7% padres; 82.9% madres).

Entre las principales ocupaciones que los padres de familia de sempeñan, encontramos las actividades manuales no calificadas (oficios) a las que se dedica el 36.4%, y en proporción similar encontramos a pa dres de familia obreros. Únicamente 2 (18.2%) de los padres entrevis tados están empleados en algún servicio y 1 de ellos (9%) tiene un nego cio independiente. En cuanto a la ocupación de las madres de familia de este grupo de niños, encontramos que la mayoría de ellas se dedica al cuidado del hogar y de los niños exclusivamente (81.1%) y únicamen te 2 de ellas (18.2%) trabajan fuera del hogar en servicios domésticos.

Por lo general, las familias han residido en esta localidad desde hace más de tres años. El nivel de ingreso familiar promedio es más bajo que el reportado por los padres de familia del grupo experimental. En este grupo corresponde al salario mínimo aproximado, esta blecido para los últimos meses de 1978: \$ 4,436.36. Entre los ingresos reportados observamos que poco menos de la mitad de las familias (45.4%) registran un ingreso equivalente al salario mínimo, poco menos de la quinta parte (18.2%) de las familias entrevistadas cuenta con una

cantidad inferior al salario mínimo, y otra quinta parte menciona que obtiene ingresos más altos al salario mínimo. Del resto no pudo obtenerse el dato.

En este grupo se observa que la mayoría de las familias (72.7%) son pequeñas (dos hijos promedio).

En cuanto a la satisfacción de las necesidades básicas de los niños de este grupo se encuentra que:

Sólo el 27.3% de los niños de este grupo habitan viviendas en buenas condiciones, esto es, viviendas cuyas características de construcción, espacio físico, y servicio, ofrecen seguridad y comodidad para la satisfacción de las necesidades básicas de los habitantes. Poco más de la mitad de estos niños (54.5%) viven en habitaciones que no presentan las características mencionadas principalmente respecto a espacio, iluminación, ventilación, etc. El 18.2% habita locales cuyas condiciones señaladas son mínimas.

En proporción similar al grupo experimental, en este grupo encontramos que poco más de la mitad (54.6%) de las familias tiene posibilidad de acceso frecuente a una alimentación básica y balanceada. El 27.2% tiene menos posibilidades, pero aún llega a cubrir medianamente sus requerimientos alimenticios, y el 18.2% restante cubre con dificultad los requerimientos alimenticios de la familia mínimamente.

Todas las familias entrevistadas en este grupo tienen a su alcance los servicios infraestructurales y hacen uso de ellos.

### Grupo No. 3

Grupo control localizado en la colonia Sta. Lucía (suroeste de la Cd. de México). Al iniciar el proyecto este grupo estaba formado por



5 niños y 6 niñas: en total 11 niños. Al término del plazo fijado para la evaluación solamente se encuentran 2 de los niños y las 6 niñas, es decir, 8 de los 11 niños medidos al comenzar el proyecto, quienes representan el 72.72% de la muestra inicial.

Las edades de estos niños oscilaban, al iniciar el estudio, entre los 3 y los 4.5 años/meses. Al concluirlo los niños tenían de 4 a 5.11 años/meses.

Este grupo fue escogido por tres razones importantes para el experimento: En primer lugar, porque en este grupo se aplica el método de enseñanza "Montessori". En segundo lugar, porque son niños que pertenecen a familias de bajo nivel socio-económico; y por último, porque en este grupo se da un complemento alimenticio por parte del Sistema de Desarrollo Integral de la Familia (DIF).

El objeto de esta elección era la comparación de los efectos que este programa tiene en los niños, con los efectos observados en los otros grupos de preescolares.

Al iniciar el experimento, el nivel de adecuación entre el peso y la talla de los niños de este grupo es, en términos generales, normal de acuerdo a su edad, puesto que la mayoría de ellos presenta este estado (81.8%), y sólo el 18.2% presenta una baja adecuación entre su peso y su talla; proporciones que no varían significativamente en la medición evaluatoria: 85.7% presentan adecuación normal a su edad y sexo, y únicamente el 12.5% presentan adecuación baja. En este grupo se esperaba que los niños que presentaban baja adecuación entre su peso y su talla, estuvieran en posibilidades de superar la deficiencia nutricional que estos indicadores sugieren, al introducir el complemento alimenticio; sin embargo, dado que no es el total de los niños del grupo quienes pre-

sentan condiciones nutricionales óptimas, no puede aceptarse que las deficiencias hayan sido superadas. No obstante, es importante hacer notar que la mayoría de los niños de este grupo mantiene, según nuestros indicadores, un buen estado nutricional.

El promedio de adecuación entre el peso y la talla de los niños en la medición inicial es  $\bar{X} = 102.6$ , y en la medición final es  $\bar{X} = 96.75$ , ambos porcentajes de adecuación corresponden a la categoría Adecuación Normal (estado nutricional satisfactorio).

En este grupo ninguna de las familias tiene problemas de integración. Todas las familias entrevistadas están formalmente integradas.

Las edades de los padres oscilan entre los 20 y los 49 años de edad. Entre los padres de familia no hay analfabetismo. Entre las madres sólo hay 2 madres analfabetas (18.2%). Sólo el 18.2% de los padres de familia (2 padres) no terminó sus estudios primarios, poco más de la mitad de los padres entrevistados (54.5%) pudo concluir la primaria; otra pequeña parte de los padres de este grupo (18.2%) realizó estudios a nivel medio, y únicamente 1 de ellos (9.1%) realizó estudios superiores. La escolaridad promedio de los padres de este grupo es 6.9 grados. Con respecto a la escolaridad alcanzada por las madres de familia de este grupo puede observarse que poco más de la cuarta parte (27.3%) estudió algunos grados de primaria sin llegar a terminarla; otra proporción similar concluyó su educación primaria; y otra parte equivalente tuvo oportunidad de realizar estudios a nivel medio. El resto (18.2%), como ya se mencionó, son analfabetas. La escolaridad promedio de las madres de este grupo es de 5.36 grados.

En este grupo la mayoría de los padres de familia (63.6%) ha

emigrado de su lugar natal, para radicar en la ciudad. En el caso de las madres de familia esta proporción es menor (46.5%).

En este grupo de padres de familia predomina el desempeño de actividades manuales no calificadas (oficios), a los que se dedica el 45.5% de los padres entrevistados. Sólo 2 de ellos (18.2%) son obreros. En proporción similar a esta última, encontramos padres de familia empleados en servicios; y del 18.2% restante, uno de ellos (9.1%) tiene un negocio independiente y otro (9.1%) es profesionista. La mayoría de las madres de familia (81.1%) están dedicadas al cuidado del hogar y de los hijos, y sólo 2 de ellas (18.2%) se dedica a trabajar fuera del hogar en servicios domésticos.

Poco menos de la mitad de las familias (45.5%) residen en esta colonia desde hace más de 5 años. Poco más de la tercera parte (36.4%) habita en esta colonia desde hace más de tres años, y el resto de las familias se mudó hacía menos de un año cuando se le entrevistó por primera vez.

En cuanto al nivel de ingreso familiar mensual se observa que en este grupo sólo 2 familias (18.2%) tienen ingresos inferiores al salario mínimo; la mayor parte de las familias entrevistadas (63.6%) cuentan con el salario (aproximadamente \$ 4,500.00 para los últimos meses de 1978), y el resto obtiene poco más del salario mínimo. El ingreso mensual promedió en este grupo es 5,792.72. Tómese en cuenta que en este grupo las familias tienden a ser numerosas, pues más de la mitad de ellas (54.6%) tienen más de 5 integrantes, y la mayoría (63.3%) tienen más de 3 hijos.

En cuanto a la satisfacción de necesidades básicas de los ni-

ños y de las familias en este grupo observamos que:

Poco menos de la quinta parte de las familias integrantes de este grupo (18.2%) habita en viviendas en buenas condiciones, es decir, son viviendas que cuentan con cómodas e higiénicas instalaciones. Poco menos de la mitad de estas familias (45.45%) habitan en locales en regulares condiciones, esto es, que tanto la construcción como el espacio ocupado, y las instalaciones sanitarias no brindan máxima seguridad y comodidad para satisfacer las necesidades elementales de la familia. Y, poco más de la tercera parte (36.4%) vive en locales cuyas condiciones de construcción y comodidad son precarias.

La mayoría de estas familias está en condición de ofrecer a sus hijos una buena alimentación, es decir, tienen acceso frecuente a una alimentación básica adecuada a los requerimientos nutricionales de los niños (54.6%). El 45.4% restante tiene poco menos posibilidades, pero aún así, puede brindar a sus hijos una alimentación suficiente.

Todas las familias de este grupo tienen acceso a los principales servicios infraestructurales (agua, drenaje, electricidad, servicios de salud, etc.)

#### Grupo No. 4

Grupo Control, ubicado en la Colonia Guadalupe Inn, al sur de la Ciudad de México. Este grupo asiste a un centro preescolar particular que adoptó el nombre de "Paulo Freire". Al iniciar el proyecto se seleccionaron los niños que se encontraban en condiciones semejantes en cuanto a edad, a los niños de los otros grupos. Obteniendo así una muestra de 15 niños en total (6 niños y 9 niñas) de los cuales solamente permanecieron en el grupo 6 durante los dos ciclos escolares

posteriores, los demás cursaron un ciclo y cambiaron de escuela en el segundo. Fue posible localizar a 4 de estos niños para someterlos a una segunda medición, obteniendo así los datos del 66.66% de la muestra inicial (10 niños) para realizar la evaluación del programa. Al término del proyecto las edades de estos niños oscilaban entre los 4 y los 6.11 años/meses.

La mayor parte de los niños de este grupo no presentan problemas de carácter nutricional en ninguna de las dos mediciones realizadas (80% para ambas etapas). La adecuación entre el peso y la talla promedio para este grupo fue inicialmente 102.48, y al final 99.6, mismas que corresponden a la categoría que determina normalidad entre estos indicadores respecto del sexo y la edad.

En este grupo se observa que una tercera parte de las familias entrevistadas (33.3%) presenta problemas de integración, es decir, existen problemas de divorcio o separación de los padres, problemas que casi no se presentan en las familias de nivel socio-económico bajo.

Las edades de los padres oscilan entre los 20 y los 49 años, al igual que en los demás grupos. No hay casos de analfabetismo. La mayoría de los padres de familia (hombres) 86.7% realizaron estudios superiores y la mayoría de las madres de familia realizó estudios a nivel medio (66.66%); observando que la tercera parte de ellas tuvo oportunidad de realizar estudios superiores. La escolaridad promedio de los padres en este grupo es para los hombres 15.26 grados, y para las mujeres 13.53 grados.

El 60% de los padres entrevistados no es originario de la Ciudad de México. En el caso de las madres esta proporción es más

pequeña, representando un 40%.

Poco menos de la mitad de los padres entrevistados están empleados en servicios (46.7%), sólo 2 de ellos (13.3%) tiene negocio in dependiente, y la tercera parte de los padres de este grupo ejercen una profesión. Entre las madres de familia encontramos que sólo 3 de las entrevistadas se dedican al cuidado del hogar y de los hijos (20%), y el resto trabaja fuera del hogar.

La mayoría de las familias (93.3%) tienen ingresos muy superiores al salario mínimo. El nivel de Ingreso Familiar promedio en este grupo es mucho más alto que en los otros, siendo éste de \$21,040.

También en contraste con los otros grupos, se observa que la mayoría de estas familias son pequeñas (86.7%) esto es, que tienen no más de 3 hijos por lo general.

Con respecto a las condiciones materiales en que los niños de este grupo se desarrollan, encontramos que la mayoría (93.3%) habi tan en viviendas en buenas y aun óptimas condiciones, es decir, en vi viviendas que ofrecen una óptima seguridad y comodidad para la satisfac ción de las necesidades básicas de los habitantes. Sólo hay un caso (6.7%) donde se observa que estas condiciones son regulares, esto es, que hay problemas de distribución de espacio, pero la construcción es sólida y la vivienda cuenta con todos los servicios (agua, luz, drena je, etc.) En cuanto al acceso a alimentos básicos observamos que tam bién la mayoría (86.6%) de los niños de este grupo tienen acceso fre cuente a una alimentación adecuada y balanceada, presentándose sólo 2 casos en que esta posibilidad es menos frecuente. Finalmente, como ya se señaló, estas familias habitan en colonias que tienen todos los ser vicios infraestructurales básicos a su alcance.

2.- Correlaciones significativas obtenidas entre las variables consideradas en el Diagnóstico.

Señalamos en este apartado las asociaciones significativas encontradas entre las variables establecidas para la primera medición o Diagnóstico, de las condiciones de desarrollo de los niños participantes en el estudio comparativo. A fin de evitar al lector una agobiante lectura de la descripción de cada una de las correlaciones significativas encontradas en esta etapa, nos permitimos establecer las asociaciones más relevantes que fueron empleadas para alcanzar algunos de los objetivos de nuestro estudio.

1.- Variables Intervinientes:

1.1 Características de los Niños:

Las características individuales de los niños que el estudio comprende, como son: Sexo, Edad y Relación Peso/Talla no presentan dentro del análisis estadístico asociaciones significativas entre sí. Sin embargo, la relación que el sexo y la edad del niño tienen con su peso y su talla ya están siendo consideradas al hacer el cálculo correspondiente para obtener dicha relación.<sup>1)</sup>

1.2 Características de los Padres:

Considerando que determinadas características individuales de los padres de familia pudieran tener relación con el ámbito de desarrollo de los niños, se tomaron en cuenta en ambos padres las siguientes: estado civil, edad, alfabetismo, escolaridad, emigración, lugar de origen según índice de desarrollo económico y ocupación de ambos padres.

1) Cfr. Ramos Galván. Tablas de peso teórico normal de referencia. En: Archivo de Investigación Médica. Vol. 6; Supl. 1; 1975, IMSS p. 101 en adelante.

Las correlaciones significativas obtenidas para estas variables nos permiten observar que los padres de los niños en estudio son, en general, parejas jóvenes; entre los padres (Hombres) no hay analfabetismo, pero sí hay un pequeño porcentaje de madres de familia analfabetas concentradas en el Grupo No. 1 (Experimental, Cd. Nezahualcóyotl), en el Grupo No. 3 (Control, Sta. Lucía), problema que tiene relación con el lugar de procedencia de las madres, o de las parejas mismas, pues tal vez no contaron con los elementos necesarios para obtener conocimientos básicos en sus lugares de origen (Variables: analfabetismo y lugar de origen de la madre,  $a = .01\%$ ). En el aspecto de escolaridad observamos que el lugar de origen presenta la misma asociación, es decir que la escolaridad de la madre está condicionada al desarrollo del lugar de procedencia, hecho que relacionamos con la magnitud de la oferta de servicios educativos en esas zonas (variables escolaridad de la madre y lugar de origen,  $a = .001\%$ ).

La generalidad de las parejas que mencionan haber emigrado de sus lugares de origen parecen haberlo hecho ya unidas, o bien habiendo emigrado se unieron en la capital, lo mismo puede afirmarse de la coincidencia de uno y otro cónyuge en lo que respecta al lugar de origen, pues entre quienes provienen de lugares más desarrollados parece corresponder una pareja procedente de zonas con un índice de desarrollo similar (Variables: lugar de origen del padre y lugar de origen de la madre,  $a = .001\%$ ).

La ocupación de ambos padres está asociada directamente con su lugar de origen y escolaridad (Variables: ocupación de ambos padres y lugar de origen de ambos padres,  $a = .05\%$ ); y, ocupación ambos padres y escolaridad,  $a = .001\%$ ).



En el caso de las madres que trabajan fuera del hogar, puede afirmarse que tienen mayor disposición de hacerlo aquéllas que no tienen familias sólidamente integradas, lo que tal vez podemos referir a las necesidades que se plantean al tener que mantener y educar a uno o varios hijos sin la presencia y el apoyo del padre (Variables: ocupación madre y estado civil de los padres,  $a = .01\%$ ).

### 1.3 Características de las Familias:

La familia en conjunto presenta aspectos importantes a considerar en el ámbito de desarrollo de cada uno de sus miembros, por lo que se consideran aquí los siguientes: tiempo de residencia de la familia en el domicilio actual, ingreso familiar mensual, número de habitantes en la casa, tamaño de la familia (o número de hijos), lugar del niño en estudio dentro de la estructura familiar por orden de nacimiento, composición familiar por sexo (en relación al sexo del niño en estudio), composición familiar por edad (en relación a la edad del niño en estudio), y las condiciones de escolaridad de los miembros de la familia.

Las correlaciones significativas obtenidas entre estas variables nos permiten afirmar que la mayoría de las familias entrevistadas que han permanecido estables en sus domicilios, están integradas por parejas que no han alcanzado altos grados de escolaridad (Variables: tiempo de residencia y escolaridad de ambos padres.  $a = .05\%$  para el caso del padre y  $a = .001\%$  para el caso de la madre); que las familias integradas por parejas que han emigrado de sus lugares de origen coinciden en ser menos estables en sus domicilios, y por tanto las condiciones del medio de desarrollo de sus miembros varían con cierta frecuencia. (Variables: migración ambos padres y tiempo de residencia. Correlación

en sentido negativo.  $a = .05\%$  en ambos casos -padre y madre-). Las familias cuyos padres (hombres) provienen de zonas más desarrolladas son quienes mayor estabilidad tienen en sus domicilios (Variables: lugar de origen del padre según índice de desarrollo económico y tiempo de residencia.  $a = .1\%$ ). Las madres de familia que no tienen posibilidades de dedicarse a otra actividad ajena al hogar son también aquellas cuyas familias son más estables en sus domicilios (Variables: ocupación de la madre y tiempo de residencia. Correlación en sentido negativo.  $a = .01\%$ ). El nivel de ingreso familiar mensual depende del nivel de escolaridad alcanzado por los padres, así como del desarrollo económico del lugar de origen de los padres y de la calificación del trabajo que desempeñan (Variables: ingreso y escolaridad de ambos padres,  $a = .001\%$ ; ingreso y lugar de origen según desarrollo económico de ambos padres,  $a = .02\%$  para el caso del padre y  $.001\%$  para el caso de la madre; e, ingreso y ocupación de ambos padres,  $a = .01\%$  para ambos casos). De aquí que pueda concluirse que a mayor desarrollo del lugar de origen de los padres corresponden mayores niveles de escolaridad, a lo que a su vez corresponde una mayor calificación del trabajo y por tanto, más altos salarios.

En cuanto al tamaño de la familia -considerando a otros habitantes ajenos al núcleo familiar-, puede observarse que las familias de niveles socio-económicos más bajos (tomando como indicadores del nivel socio-económico la escolaridad, la ocupación y el ingreso) tienden a ser las más numerosas (Variables: tamaño de la familia y escolaridad de ambos padres,  $a = .001\%$  para ambos casos; tamaño de la familia y ocupación de ambos padres,  $a = .05\%$  en el caso de la ocupación del padre y  $.02\%$

en el caso de la ocupación de la madre; y, tamaño de la familia e Ingreso, correlación en sentido negativo.  $r = .02$ ).

Por último, es posible afirmar que el éxito o fracaso escolar de los miembros de la familia está estrechamente relacionado a la edad de los padres, pues en la mayoría de las familias formadas por parejas jóvenes no se registra retraso, deserción o reprobación entre sus miembros. ( Variables: condiciones de escolaridad de la familia y edad de ambos padres, correlación en sentido negativo,  $r = .02$  para el caso del padre, y  $r = .05$  en el caso de la madre) lo que sugiere que los padres de familia más jóvenes cuentan con mejores elementos (atención y dedicación a las actividades de sus hijos, mejores ingresos, etc.) para apoyar a su familia en las actividades escolares y para favorecer estas condiciones.

#### 1.4 Características de las Relaciones Familiares:

En este apartado se toman en cuenta algunos de los aspectos más importantes de la vida cotidiana familiar que se ha considerado pueden influir en el proceso de desarrollo del niño. Las Variables son: Atención de los padres a los hijos, comunicación familiar (hacia el interior y hacia el exterior del núcleo), nivel de participación familiar en la conducción del hogar, ambiente afectivo, ambiente agresivo, cooperación intrafamiliar, apoyos educativos a los miembros, participación de la familia en actividades comunitarias. participación de los padres en actividades escolares, conciencia de problemática y acceso familiar a actividades recreativas y culturales.

Los resultados que el análisis arroja nos señalan las siguientes características en las relaciones familiares:

En las familias sólidamente integradas hay mayor disposición

del padre para brindar atención a sus hijos (Variables: estado civil de los padres y atención del padre a los hijos,  $a = .001\%$ ). Por otro lado, parecería que en el caso de las madres que se dedican al hogar habría mayores posibilidades para que la atención que pudieran brindar a sus hijos respondiera no sólo a la satisfacción de las necesidades básicas de los niños, sino también a su desarrollo emocional y educativo; sin embargo, la atención que brinda la mayoría de las madres entrevistadas a sus hijos tiende a ser mínima, descuidando este último aspecto. Este hecho se observa con mayor frecuencia en las familias de nivel socio-económico bajo, y principalmente en las familias numerosas (correlación significativa entre los indicadores de nivel socio-económico - escolaridad, ocupación e ingreso - y la variable atención de la madre a los hijos,  $a = .1\%$ ; y, atención de la madre a los hijos y tamaño de la familia,  $a = .01\%$ ). Esta última asociación es claramente comprensible si se toma en cuenta que si la familia es muy numerosa la atención de la madre estará concentrada en primer lugar en la satisfacción de necesidades elementales de sus hijos, y restará importancia a la convivencia más cercana con ellos. También fue posible observar que a mayor atención de alguno de los padres a los hijos corresponde en igual medida la atención que el cónyuge les brinde. (Variables: atención del padre a los hijos y atención de la madre a los hijos,  $a = .1\%$ ).

En el aspecto de la comunicación familiar observamos que en las familias que no están sólidamente constituidas se presentan problemas de comunicación tanto entre la pareja de padres, como entre los padres y los hijos. (Variables: estado civil de los padres y comunicación entre los padres; y, estado civil de los padres y comuni-

cación del padre con los hijos,  $a = .001\%$ ). Esta asociación permite comprobar la hipótesis respecto a que si la comunicación entre la pareja favorece un ambiente familiar armónico, la comunicación entre los padres y los hijos tenderá a seguir la misma línea. Por otra parte observamos que la falta de comunicación entre la pareja repercute negativamente en el grado de atención que ambos padres le brindan a sus hijos y en las condiciones de escolaridad de los miembros de la familia. (Variables: comunicación padres entre sí y atención de ambos padres a los hijos,  $a = .001\%$ ; y, comunicación padres entre sí y condiciones de escolaridad de los miembros,  $a = .02\%$ ). De las anteriores afirmaciones es posible deducir que si el ámbito familiar favorece la comunicación cordial entre sus miembros, éste brindará las condiciones mínimamente requeridas para el desarrollo intelectual y afectivo social del niño.

La comunicación de la familia hacia el exterior del núcleo suele ser más frecuente entre las familias de nivel socio-económico bajo (correlaciones significativas entre los indicadores de nivel socioeconómico --escolaridad, ocupación, ingreso-- y la variable comunicación de los padres con familiares externos al núcleo,  $a = .1\%$ ); y, por supuesto la capacidad de los padres para comunicarse entre sí favorece la comunicación hacia el exterior del núcleo, tanto con otros familiares como con el vecindario y con los maestros de sus hijos. (Variables: comunicación familiar hacia el exterior y comunicación padres-maestros y padres-vecindario,  $a = a .1\%$ ). En este último aspecto es importante hacer notar que el interés de los padres por mantener contacto con los maestros de sus hijos se incrementa en la medida en que aquéllos brindan mayor atención a las actividades propias de su desarrollo. (Variables:

comunicación padres-maestros y atención del padre a los hijos,  $a = .05\%$ .)

La relación cotidiana que los padres de familia han establecido entre sí, se ve afectada en primer lugar por el grado de integración formal de la familia, es decir, las condiciones bajo las cuales la pareja la ha constituido como tal (Variables: estado civil de los padres y relación cotidiana de los padres,  $a = .001\%$ ). Por otra parte, con respecto a las relaciones intra-familiares establecidas es posible señalar que las buenas relaciones entre la pareja tienden a favorecer la comunicación tanto entre la pareja misma, como entre el padre y los hijos (Variables: relación cotidiana padres y comunicación padres entre sí; y, comunicación padres e hijos,  $a = .02\%$  y  $.001\%$  respectivamente).

El grado de cooperación existente en la familia guarda estrecha relación con los indicadores de nivel socio-económico de la madre principalmente, por lo que puede afirmarse que en las familias donde la madre tiene posibilidades de emplearse en actividades ajenas al hogar que le ofrezcan remuneración, tiende a observarse un alto nivel de co-participación familiar en la conducción del hogar. (Variables: lugar de origen del sujeto, escolaridad, ocupación y coparticipación,  $a = .05\%$ , y  $.01\%$  respectivamente). Es conveniente señalar que esta variable se midió, además de considerar la aportación económica de la madre en caso de haberla, con indicadores referentes a la participación del padre y los hijos en actividades domésticas, con el fin de detectar conductas participativas de los miembros en el ambiente familiar. De esta manera se pudo constatar que en las familias en donde de este tipo de participación es alta la presencia de estas conductas

está relacionada a la existencia de un ambiente familiar afectuoso y armónico.

Las relaciones que el núcleo familiar establece con su familia extensiva (padres, hermanos, suegros, tíos, etc.) se ven favorecidas en los casos en que las relaciones internas entre los miembros son sólidamente cordiales. (Variables: relaciones con familia extensiva y estado civil de los padres,  $a = .001\%$ ; y relaciones con familia extensiva y comunicación padres entre sí,  $a = .001\%$ ).

La manifestación física de afecto de ambos padres hacia los hijos y de éstos entre sí, así como también la existencia de un ambiente de cooperación entre ellos se da en mayor medida en aquellas familias que no presentan problemas de convivencia y comunicación en sus relaciones. (Variables: participación en conducción del hogar y comunicación familiar,  $a = .001\%$ ). Por otra parte, un alto grado de agresividad en el ambiente familiar se observa en aquellas familias en donde se presentan este tipo de problemas. (Variables: agresividad del padre y comunicación familiar  $.001\%$ ).

La posibilidad de que exista una real participación de ambos padres en el desarrollo de actividades educativas de sus hijos, parece estar determinada por el nivel socio-económico de la familia y por el ambiente en el que se desenvuelven las relaciones intra-familiares. (Correlaciones significativas entre las Variables: apoyos educativos padres-hijos y las variables que miden el nivel socio-económico,  $a = .01\%$ ; y, las variables correspondientes a relaciones y comunicación familiares,  $a = a.02\%$ ).

Entre los principales problemas percibidos por las madres

de familia están aquéllos que se refieren a la falta de acercamiento y de comunicación del padre para con los hijos, razón por la que se sugiere un tratamiento directo con los padres de familia en el grupo experimental por parte del equipo promocional durante el segundo año de actividades con el objeto de modificar esta conducta. Esto se basa en las correlaciones significativas encontradas entre las variables: conciencia de problemática y comunicación entre el padre y los hijos, correlación negativa,  $a = .01\%$ ; y, agresividad del padre hacia los hijos,  $a = .05\%$ .

Por último es posible observar entre las familias de los grupos de nivel socio-económico bajo que la posibilidad de que los padres participen en actividades escolares de sus hijos o de que puedan brindarles un apoyo educativo complementario (actividades deportivas o culturales) es mucho más remota que entre las familias que pertenecen a niveles socioeconómicos altos. (Variables: acceso familiar a actividades recreativas y culturales y los indicadores de nivel socioeconómico,  $a = .02\%$  en el caso de la ocupación,  $a = a .001\%$  en el caso de escolaridad, y en el caso del ingreso).

#### 1.5 Satisfacción de Necesidades Básicas:

La introducción en este apartado de variables que pudieran indicar las posibilidades de satisfacción de necesidades básicas de las familias y la manera en que éstas son satisfechas, tales como las condiciones de vivienda, la posibilidad de acceso a alimentación básica y el acceso a servicios infraestructurales, fue considerada por dos razones: En primer lugar conforman un fuerte indicador del nivel socio-económico al que la familia pertenece; en segundo lugar, estas variables nos permiten detectar en qué condiciones físicas se desenvuel-



ve el niño en estudio y con qué elementos cuenta para su desarrollo.

De los resultados obtenidos podemos afirmar que la óptima satisfacción de las necesidades básicas de las familias de los niños en estudio depende de los recursos económicos con que éstas cuentan, y, obviamente es factible percibir que son precisamente las familias que menos recursos materiales tienen quienes se enfrentan con mayores dificultades para cubrir mínimamente las necesidades básicas de sus miembros. (Correlaciones significativas entre los indicadores del nivel socioeconómico y las variables vivienda, acceso a alimentación básica, e infraestructura,  $r = .001$ ,  $r = .02$  y  $r = .001$  respectivamente.

## 2.- Variables Dependientes

### 2.1 Aptitudes y Habilidades de los Niños:

El diagnóstico de los grupos en estudio suponía una medición inicial del desarrollo cognoscitivo de cada uno de los niños al iniciar el tratamiento, de tal manera que al finalizar los dos ciclos correspondientes fuera posible hacer una comparación entre los diferentes grupos con el objeto de analizar las condiciones en que se encontraban los niños en esa etapa, y las condiciones en que se encontrarían al término del experimento. Los instrumentos empleados para obtener tal información solamente podrían dar a conocer el coeficiente intelectual que hemos tomado en cuenta en el estudio (Prueba de Inteligencia Stanford-Binet en su versión revisada por Terman-Merrill, y la Prueba de la Figura Humana de Florence L. Goodenough), pero además de esto, el análisis detallado de los items de ambas pruebas pudo brindar material para poder evaluar características específicas del desarrollo intelectual de los niños como son: coordinación, comprensión verbal, juicio práctico (razonamiento) y adquisición de conocimientos, correspondiendo éstos, a la primera prueba mencionada.

Los resultados obtenidos nos permiten afirmar que los niños que provienen de familias de bajo nivel socio-económico tienen menores posibilidades de alcanzar con éxito un alto nivel de desarrollo intelectual, es decir el nivel socioeconómico al que pertenecen los niños es un factor importante que incide en su desarrollo. (Correlaciones significativas entre los indicadores de nivel socio-económico y las variables medidas por la Prueba de Inteligencia Terman-Merril).

Es preciso hacer notar que entre las características de las relaciones familiares consideradas en este estudio como aspectos influyentes (intervinientes) en el desarrollo del niño, la atención que brindan los padres a los hijos -principalmente las madres- y la participación e interés de los padres en sus actividades escolares, están siendo importantes estímulos en el desarrollo de los niños. ( Variables: atención de la madre a los hijos y coordinación visomotora,  $r = .05\%$ ; y comprensión verbal y apoyos educativos padres-hijos  $r = .05\%$ ).

Por último, resultan sumamente interesantes las observaciones hechas en el comportamiento de las variables de desarrollo en cada uno de los grupos, puesto que basándonos en las frecuencias obtenidas para cada una de ellas, y en el análisis de varianza -cuyos datos se analizan en el siguiente apartado- es posible afirmar que los niños de los grupos número 3 (Sta. Lucía) y número 4 (Freire, Col. Guadalupe Inn) se encuentran en condiciones óptimas para estimular positivamente su desarrollo; no siendo así para los demás grupos que se encuentran en situación económica, social y cultural desventajosa. En este sentido, teniendo en cuenta que los niños que forman el grupo no. 3 (Sta. Lucía) provienen de familias de escasos recursos económicos que habitan en

una zona de la ciudad que podría considerarse como popular o marginada del área metropolitana, y que por lo tanto se esperaría que estuviera en las mismas condiciones de desarrollo presentadas por los niños de los otros grupos en la misma situación social; podemos considerar que si están participando en un programa pedagógico apoyado en las pautas de enseñanza Montessori, esta variable lo que está permitiendo a estos pequeños disminuir la desventaja de desarrollo en que se encuentran los niños de los demás grupos en las mismas condiciones socio-económicas. Esta consideración queda sujeta a comprobación en la medición evaluatoria.

### 3.- Diferencias entre las muestras:

En primer término, fue preciso comprobar si los puntajes obtenidos por los niños en cada uno de los grupos marcaban diferencias entre éstos.

Con el fin de hacer comparables estos valores, se aplicó el análisis de varianza no paramétrico de una clasificación de rangos de Kruskal Wallis. Esta prueba puede aplicarse cuando tenemos varias muestras independientes de poblaciones diferentes.<sup>1)</sup> A continuación se analizan los resultados.

Para probar la hipótesis que plantea que los educandos que se encuentran en condiciones nutricionales desventajosas no porán ser capaces de desarrollar en su totalidad su potencial intelectual, fue necesario determinar si las condiciones nutricionales de los niños de los grupos en estudio diferían de uno a otro, relacionando esta diferencia -en caso de encontrarla- con su desarrollo intelectual.

No obstante, nuestra hipótesis no pudo ser comprobada, pues que tanto en el diagnóstico realizado antes del desarrollo del experimento, como en la evaluación, el análisis de varianza no permite observar diferencia alguna entre los grupos participantes con respecto a nuestros indicadores del estado nutricional de los niños.

El cuadro no. 1 muestra el valor H correspondiente al análisis de varianza no-paramétrica de Kruskal-Wallis entre los 4 grupos en cada una de las mediciones realizadas, y su nivel de significación ( $\alpha$ ).

---

1) S. Siegel. Estadística No-Paramétrica. p. 215.

CUADRO NO. 1Análisis de la Varianza. Variable: Relación entre el Peso y la Talla

	<u>H</u>	<u>G1</u>	<u>α</u>
Diagnóstico	3.4284	3	.30
Evaluación	.1701	3	.98

Estos valores se comparan con la tabla de valores críticos de  $\chi^2$  cuadrada. Si el valor de H da una probabilidad asociada con la ocurrencia menor que el nivel de significación  $\alpha = .05$ , se rechaza la hipótesis nula.

Al no presentar el valor H un nivel de significancia aceptable, (menor o igual a .05), en ninguna de las dos mediciones realizadas, no puede rechazarse la hipótesis nula, comprobándose que no existen diferencias entre los grupos en lo que se refiere a los indicadores de nivel nutricional.

Con este resultado, es posible rechazar la expectativa contemplada con respecto a la probable compensación de las deficiencias nutricionales en niños que son atendidos por programas que incluyen complementos alimenticios, puesto que en el Grupo No. 3 (Sta. Lucía) se incluía esta práctica como variante a comparar con los otros grupos de bajo nivel económico, esperando encontrarse una diferencia significativa a favor de este grupo en la medición evaluatoria. Así pues, dado que no hubo diferencias entre los grupos, en cuanto al estado nutricional, esta expectativa no llega a cumplirse.

En relación a los objetivos generales del proyecto, se pretendía que el programa educativo aplicado en el grupo experimental propiciara

la creación de condiciones educativas y familiares que contribuyeran a favorecer el desarrollo del niño.

Para comprobar si el programa propuesto había logrado una modificación significativa en las actitudes de los padres de familia que constituyeran un estímulo al desarrollo de los niños, se compararon los valores registrados en cada uno de los grupos antes de iniciar el experimento y al terminarlo.

A continuación se refieren los valores obtenidos por las variables más importantes para nuestro estudio, en el análisis de varianza efectuado.

En el caso de la medición de la atención del padre de familia a los hijos no se registran diferencias significativas entre las muestras en la medición inicial, pero sí las hay en la medición final. (Cuadro No. 2).

CUADRO NO. 2

Análisis de Varianza. Variable: Atención padre-hijos

	<u>H</u>	<u>G1</u>	<u><math>\alpha</math></u>
DIAGNOSTICO	.9935	3	.80
EVALUACION	13.48	3	.001*

Dado que el valor de H en la medición evaluatoria obtiene un nivel de significación (\*) menor, que  $\alpha = .05$ , se rechaza la hipótesis nula que supone que las muestras proceden de poblaciones semejantes con respecto a sus promedios.

Para determinar a cual de los grupos favorece la diferencia encontrada se aplicó la prueba U, de Mann Whitney que comprueba si dos grupos independientes han sido tomados de la misma población. Esta prueba es equivalente a la prueba paramétrica t, y se aplica cuando las muestras a comparar no cumplen las exigencias de medición que aquella supone. Con esta prueba, pueden compararse dos muestras de diferente tamaño atendiendo a los valores de

de la tabla de probabilidades asociadas con valores tan pequeños como los valores observados de U en la prueba de Mann-Whitney, y, con la tabla de probabilidades asociadas con valores tan extremos como los valores observados de Z con la distribución normal<sup>2)</sup>.

Los valores de U en la comparación de los grupos en estudio son los siguientes:

CUADRO NO. 3

Diferencias entre grupos. Variable Evaluación. Atención Padre-Hijos

<u>Grupos</u>	<u>Nominación</u>	<u>U.</u>	<u>Z.</u>	<u>P*</u>
1,2	Experimental - s/ programa	78.5	.0154	.4960
1,3	Experimental - Montessori	41.5	.8730	.1922
1,4	Experimental - Método Activo	106	1.9129	.0281*

\* Probabilidad asociada con la ocurrencia conforme a la hipótesis nula. (Valor para prueba de una cola).

Para rechazar la hipótesis nula, p tiene que ser menor o igual que el nivel de significación  $\alpha = .05$  (previamente fijado).

En el cuadro no. 3 se observa que solamente en el caso de la comparación de puntajes de los grupos 1 y 4, el valor de p. alcanza a ser significativo, ya que es menor que  $\alpha = .05$ . La diferencia entre estos grupos señala que la probabilidad de que los puntajes del grupo no.1 sean mayores que los obtenidos por el grupo no. 4 es de .02. Este resultado permite suponer que el programa promocional aplicado en el primer

2) S. Siegel. Estadística No-paramétrica p. 154.

grupo logró un efecto positivo en los padres de familia, ya que al iniciar el experimento los puntajes obtenidos por todos los grupos eran equivalentes, y en la medición final se registra una modificación entre el grupo No. 1 y el No. 4, comprobándose que la suma de los rangos del primero es mayor que la suma de los rangos del segundo.

En el caso de la atención de la madre a los hijos no puede notarse ninguna modificación ya que en ambas mediciones las muestras son equivalentes. Los resultados del análisis realizado son los siguientes:

CUADRO NO. 4

Análisis de Varianza: Variable Atención Madre-Hijos

	<u>H</u>	<u>G1</u>	<u>α</u>
Diagnóstico	2.35	3	.50
Evaluación	1.33	3	.70

Puesto que  $\alpha$  no alcanza a ser significativa, no puede rechazarse la hipótesis nula; por consiguiente, no hay diferencias significativas entre las muestras en ninguna de las dos mediciones realizadas.

En el aspecto de comunicación familiar, no parece tener el tratamiento familiar aplicado una importante incidencia, ya que el análisis de varianza realizado para ambas mediciones, no resulta significativo.



CUADRO NO. 5Análisis de Varianza: Comunicación Padre-Hijos

	<u>H</u>	<u>G1</u>	<u>α</u>
Diagnóstico	3.81	3	.30
Evaluación	5.45	3	.10

CUADRO NO. 6Análisis de Varianza: Comunicación Madre-Hijos

	<u>H</u>	<u>G1</u>	<u>α</u>
Diagnóstico	1.17	3	.70
Evaluación	2.25	3	.50

En el caso de la variable comunicación padres-maestros, tampoco es posible atribuir al programa promocional cualidades que modifiquen la comunicación entre los padres de familia y los educadores, pues los resultados obtenidos no indican la existencia de diferencias significativas en ninguna de las mediciones realizadas. El siguiente cuadro registra los valores obtenidos para el análisis de varianza.

CUADRO NO. 7Análisis de Varianza: Variable Comunicación Padres-Maestros

	<u>H</u>	<u>G1</u>	<u>α</u>
Diagnóstico	.6243	3	.80
Evaluación	1.19	3	.70

Correspondiendo también a la expectativa de modificación significativa de algunas actitudes de los padres de familia, que estuvieron sujetos al tratamiento promocional en el grupo experimental, se registran los resultados del análisis de varianza para las variables: apoyos educativos padres-hijos y participación de los padres en las actividades escolares.

En el primer caso, la equivalencia de las muestras en ambas mediciones no permite afirmar que el programa promocional haya tenido impacto en lo que se refiere al apoyo educativo que brindan los padres a los hijos.

Los valores del análisis efectuado son:

CUADRO NO. 8

Análisis de Varianza: Variable: Apoyos educativos Padres-Hijos

	<u>H</u>	<u>G1</u>	<u><math>\alpha</math></u>
Diagnóstico	4.35	3	.20
Evaluación	2.23	3	.50

Dado que la probabilidad ( $\alpha$ ) es mayor que el nivel de significación fijado (.05), no se rechaza la hipótesis nula que afirma que los puntajes obtenidos por los grupos no varían significativamente.

En lo que respecta a la participación de los padres en las actividades escolares de sus hijos, tampoco es posible notar una modificación favorable en el grupo experimental, ya que el análisis efectuado en la medición final, reporta diferencias a favor del grupo control No. 3. (Montessori). El Cuadro No. 9 reporta los valores obteni-

dos por esta variable en la aplicación del análisis de varianza en ambas mediciones.

CUADRO NO. 9

Análisis de Varianza: Variable: Participación Padres  
en Actividades Escolares

	<u>H</u>	<u>G1</u>	<u>α</u>
Diagnóstico	6.17	3	.10
Evaluación	7.53	3	.05

El valor de  $\alpha$  en la medición evaluatoria es significativo, por lo que se rechaza la hipótesis nula, aceptándose que existen diferencias entre los grupos. Para determinar, cuál de ellos obtiene los puntajes más altos se aplica la prueba U de Mann Whitney, que arroja los siguientes resultados:

CUADRO NO. 10

Diferencias entre Grupos: Variable Evaluación: Participación pa-  
dres en actividades escolares

<u>Grupos</u>	<u>Nominación</u>	<u>U</u>	<u>Z</u>	<u>P</u>
1,2	Experimental s/ Programa	45	1.05	.1469
1,3	Experimental Montessori	82	2.16*	.0154*
1,4	Experimental - M. Activo	108	.92	.1788

Aquí puede observarse que sólo el valor de  $p$  es significativo (es menor que  $\alpha = 05$ ) en el caso de la comparación de los grupos 1 y 3. En este caso se comprueba el supuesto de que los puntajes obtenidos por el Grupo No. 1 son menores que los del Grupo No. 3. Esta afirmación reduce las posibilidades de que el tratamiento promocional aplicado sea un factor decisivo en la participación de los padres en las actividades escolares de sus hijos, ya que el grupo que no estuvo sometido a tratamiento, obtiene en la medición evaluatoria promedios más altos que aquél.

Para comprobar la hipótesis que supone que las potencialidades intelectuales de los niños habitantes de zonas marginadas son susceptibles de desarrollarse a través de una intervención oportuna que fortalezca los aspectos deficientes en su desarrollo, y, para probar si se cumple la expectativa sobre la superación de posibles desventajas de desarrollo detectadas en niños marginados, se efectuó el mismo procedimiento estadístico de comparación de los puntajes obtenidos por los grupos en las dos mediciones realizadas.

En cuanto a los puntajes obtenidos por los niños de cada uno de los grupos, el análisis de varianza reporta diferencias significativas en ambas mediciones. Los resultados se registran en el Cuadro No. 11.

CUADRO NO. 11.

Análisis de Varianza. Variable: Coeficiente Intelectual

(Prueba de Inteligencia Terman-Merril)

	<u>H</u>	<u>G1</u>	<u><math>\alpha</math></u>
Diagnóstico	9.8275	3	.02*
Evaluación	14.5199	3	.001*

Ya que en ambas mediciones  $\alpha$  es altamente significativa, se rechaza la hipótesis nula, y se acepta que existen diferencias entre los puntajes de los grupos.

La comparación de grupos efectuada por la prueba U reporta los siguientes valores:

CUADRO NO. 12

Diferencias entre Grupos. Variable Diagnóstico: Coeficiente Intelectual  
(Termann-Merril)

<u>Grupos</u>	<u>Nominación</u>	<u>U</u>	<u>Z</u>	<u>P</u>
1,2	Experimental - s/ Programa	87.5	3.5087	.00023*
1,3	Experimental - Montessori	44.5	-2.9177	.0018*
1,4	Experimental - M. Activo	79.5	-2.116	.0179*

Como puede observarse, todos los valores de la probabilidad asociada con la ocurrencia de hipótesis nula, son menores que  $\alpha = .05$ , por tanto, son significativos. Esta comparación indica que los puntajes obtenidos por los grupos control son mayores que los obtenidos por el grupo experimental, en la medición inicial.

Al cabo de dos años de haber sido sometidos los niños del grupo No. 1 a tratamiento pedagógico-familiar, los valores del análisis de comparación de grupos son:

CUADRO NO. 13

Diferencias entre Grupos. Variable Evaluación: Coeficiente Intelectual  
(Terman-Merril)

<u>Grupos</u>	<u>Nominación</u>	<u>U</u>	<u>Z</u>	<u>P</u>
1,2	Experimental s/ Programa	116	- .2199	.4168
1,3	Experimental - Montessori	93	-1.4711	.0708
1,4	Experimental - M. Activo	66.5	-2.9675	.0015*

Es posible notar que las diferencias existentes en la medición inicial en la comparación entre los grupos 1 y 2, y, 1 y 3, no llegan a ser significativas en la medición evaluatoria (el valor de "p" no llega a ser significativo, es mayor que  $\alpha = .05$ ). No obstante, persiste la diferencia entre el grupo experimental y el grupo control integrado por niños de clase media, sometidos a un programa pedagógico activo.

- Lo anterior permite afirmar que con un programa educativo adecuado a su edad, los niños pertenecientes a estratos bajos de la población, logran obtener un grado de desarrollo similar al de otros niños en las mismas condiciones socio-económicas que han acudido a otros centros educativos. Recuérdese que los niños del grupo experimental no habían tenido experiencia educativa formal previa a la prueba aplicada y los niños de los otros grupos sí la habían tenido. Esto significa que los niños sometidos al programa experimental logran un avance significativo, aun cuando su nivel de desarrollo no sea equivalente al de los niños del grupo No. 4, ya que entre éstos persiste la diferencia a favor de este último.

La prueba de inteligencia Terman-Merril no sólo midió el coeficiente intelectual, sino que permitió medir el desarrollo de los niños en cuatro áreas: coordinación visomotora, comprensión verbal, razonamiento o juicio práctico y capacidad de adquisición de conocimientos.

En primer lugar, se analizan los resultados del análisis realizado para la variable coordinación visomotora.

CUADRO NO. 14Análisis de Varianza. Variable: Coordinación Visomotora

	<u>H</u>	<u>G1</u>	<u>α</u>
Diagnóstico	4.1390	3	.20
Evaluación	6.9521	3	.05*

Los resultados del análisis de varianza indican que en la medición inicial o diagnóstico, los grupos no presentan diferencias entre sí, ya que el valor  $\alpha$  es mayor que .05. Sin embargo, en la medición evaluatoria se rechaza la hipótesis nula, dado que el valor de  $\alpha$  es .05, y se acepta la hipótesis alterna que supone que existen diferencias significativas entre los grupos. Con el fin de determinar en donde podría localizarse esta diferencia se aplicó la prueba U de Mann Whitney, para comparar a los grupos por pares.

CUADRO NO. 15Diferencias entre Grupos. Variable Evaluación: Coordinación Visomotora

<u>Grupos</u>	<u>Nominación</u>	<u>U</u>	<u>Z</u>	<u>P</u>
1,2	Experimental - s/ programa	69	-1.8531	.0322*
1,3	Experimental - Montessori	113	- .8592	.1977
1,4	Experimental - M. Activo	120.5	-1.5170	.0655

De acuerdo con estos resultados, puede afirmarse que los niños del grupo experimental logran alcanzar cierta ventaja con res-

pecto al desarrollo del área de coordinación Visomotora de los niños del grupo No. 2 que está formado por niños habitantes de la misma zona, cuyas condiciones de vida son semejantes. Esto se concluye al observar que el valor de la probabilidad asociada con la ocurrencia conforme a la hipótesis nula ( $p$ ) es menor que  $\alpha = .05$ ; por lo que se rechaza que los grupos sean equivalentes en cuanto a los puntajes registrados. En el caso de la comparación de los otros grupos control con el experimental no puede afirmarse lo mismo, ya que siendo los valores de  $p$  mayores que el nivel de significación fijado, conducen a aceptar que los puntajes son semejantes.

El análisis de varianza de la variable Comprensión Verbal arrojó los valores registrados en el siguiente cuadro:

CUADRO NO. 16

Análisis de Varianza. Variable: Comprensión Verbal

	<u>H</u>	<u>Gl</u>	<u><math>\alpha</math></u>
Diagnóstico	-10.0766	3	.02*
Evaluación	-65.2664	3	.001*

En ambas predicciones los valores de  $H$  permiten rechazar la hipótesis nula, al reportar niveles de significación menores que el fijado previamente ( $\alpha = .05$ ); comprobándose, así, la existencia de diferencias significativas entre los puntajes de los grupos.

La comparación entre los grupos, para la medición inicial de esta variable (Prueba  $U$  de Mann-Whitney) arroja los resultados que a continuación se refieren:



CUADRO NO. 17Diferencias entre Grupos. Variable Diagnóstico: Comprensión Verbal

<u>Grupos</u>	<u>Nominación</u>	<u>U</u>	<u>Z</u>	<u>P</u>
1,2	Experimental - s/ Programa	107	-.0440	.4880
1,3	Experimental - Montessori	28	-3.4256	.0003*
1,4	Experimental - M. Activo	84.5	-1.96	.0250*

Como puede notarse el valor de la probabilidad asociada conforme a la ocurrencia de la hipótesis nula ( $p$ ), sólo es mayor que  $\alpha = .05$  en el caso de la comparación de los grupos No. 1 y No. 2 (ambos integrados por niños marginados que habitan en la misma zona).

Esto impide rechazar la hipótesis nula, permitiendo suponer que estos grupos son equivalentes en cuanto a los puntajes obtenidos en esta área de desarrollo. En cambio, la comparación entre el grupo experimental y los otros grupos control, indica que siendo el valor  $p$  menor que  $\alpha = .05$ , se rechaza la hipótesis de nulidad, y se confirma que los puntajes registrados por los niños de los grupos No. 3 (Montessori) y No. 5 (clase Media-Método Activo) son superiores a los registrados por los niños del grupo experimental antes de iniciar el proyecto.

Al finalizar el periodo de experimentación, podemos observar una modificación en los resultados de la comparación entre los grupos. El cuadro No. 18 contiene los valores del análisis:

## CUADRO NO. 18

Diferencias entre Grupos. Variable Evaluación: Comprensión Verbal

<u>Grupo</u>	<u>Nominación</u>	<u>U</u>	<u>Z</u>	<u>P</u>
1,2	Experimental -s / Programa	105	-0.5961	.2776
1,3	Experimental - Montessori	136.5	- .1101	.4562
1,4	Experimental -Método Activo	66.5	-2.9849	.0014*

En la medición evaluatoria los grupos Nos. 1 y 2, continúan siendo equivalentes. El valor de la probabilidad asociada con la ocurrencia de la hipótesis de nulidad es menor que  $\alpha = .05$  por lo que ésta no puede rechazarse.

En esta medición desaparece la diferencia entre los grupos Nos. 1 y 3, que favorecía a este último en la medición inicial, ya que el valor de p, es mayor que el nivel de significación fijado, no se rechaza la hipótesis nula que sostiene que los puntajes de los grupos presentan diferencias significativas. De esto se deduce que el programa pedagógico aplicado en el grupo experimental contribuyó a que los niños que lo integraban lograran alcanzar el nivel de desarrollo en el área de comprensión verbal que presentaban los niños expuestos al Programa Montessori.

No obstante, persiste la diferencia entre el grupo experimental y el grupo integrado por niños de clase media (grupo No. 4) a favor de este último.

Ante esto, es posible afirmar que si bien los niños habitantes de zonas marginadas no alcanzan el nivel de desarrollo de los niños de clase media en el área a que nos referimos, sí es posible notar un avance considerable ya que logran disminuir la desventaja de desarrollo en que se encontraban con respecto al grupo expuesto al programa pedagógico Montessori.

En el área de desarrollo de juicio práctico o razonamiento se encuentran diferencias significativas entre los grupos en ambas mediciones. Los resultados del análisis se exponen en el siguiente cuadro:

CUADRO NO. 19

Análisis de Varianza. Variable: Juicio Práctico o Razonamiento

	<u>H</u>	<u>G1</u>	<u>α</u>
Diagnóstico	9.2216	3	.02*
Evaluación	11.1139	3	.01*

Siendo el nivel de significación ( $\alpha$ ) menor que  $\alpha .05$ , se rechaza la hipótesis nula y se constata que los puntajes de los grupos no son equivalentes. Los resultados de la aplicación de la prueba U en la medición inicial indican que los puntajes obtenidos por el grupo No. 3, son superiores que los obtenidos por el grupo No. 1.

CUADRO NO. 20

Diferencia entre Grupos. Variable Diagnóstico: Juicio Práctico o Razonamiento

<u>Grupos</u>	<u>Nominación</u>	<u>U</u>	<u>Z</u>	<u>P</u>
1,2	Experimental - s/ Programa	86	-1.0593	.1469
1,3	Experimental - Montessori	68	-2.1253	.0170*
1,4	Experimental - M. Activo	102.5	-1.4219	.0778

Dado que los valores de p en la comparación del grupo experimental con los grupos control No. 2 y No. 5 son menores que  $\alpha = .05$ , no se advierten diferencias entre éstos y aquél.

Los resultados de la comparación de promedios obtenidos por los grupos en la medición final registran algunas modificaciones anotadas en el siguiente Cuadro:

CUADRO NO. 21

Diferencias entre Grupos. Variable Evaluación: Juicio Práctico o Razonamiento

<u>Grupos</u>	<u>Nominación</u>	<u>U</u>	<u>Z</u>	<u>P</u>
1,2	Experimental - s/ Programa	76	-1.5982	.0559
1,3	Experimental - Montessori	118.5	.6846	.2483
1,4	Experimental - M. Activo	76	2.7390	.003*

Siendo el valor de P ligeramente mayor que  $\alpha = .05$ , en la comparación de los grupos 1 y 2, no se rechaza la hipótesis nula que confirma la equivalencia de los puntajes obtenidos por estos grupos. En la medición inicial, la comparación entre los grupos 1 y 3 marcaba una diferencia significativa a favor de este último. Esta diferencia ya no se registra en la medición final ya que el valor de la probabilidad asociada con la ocurrencia de la hipótesis nula (p), es mayor que el nivel de significación fijado. Esto permite sostener que el grupo No. 1 logró superar la desventaja en que se encontraba con respecto al nivel de desarrollo del grupo No. 3 en esta área, ya que en esta etapa los puntajes registrados en cada uno de los grupos no presentan diferencias significativas. Es interesante observar que en la medición inicial el grupo No. 1 y el No. 5 son equivalentes en cuanto a sus promedios, pero esto se modifica en la medición evaluatoria en donde se registra una diferencia significativa que favorece al grupo control No. 5. Es-

to parece indicar que el programa pedagógico aplicado en este grupo, estimula el área de desarrollo a que nos referimos en mayor medida que el programa desarrollado en el grupo experimental.

En relación a la capacidad de los niños para adquirir conocimientos, puede observarse que en la medición inicial las diferencias entre los grupos no son significativas, pero en la medición final sí resultan significativas..

Los resultados del análisis de varianza para esta variable se registran en el Cuadro No. 22.

CUADRO NO. 22

Análisis de Varianza. Variable: Adquisición de Conocimientos

	<u>H</u>	<u>G1</u>	<u>α</u>
Diagnóstico	1.43	3	.50
Evaluación	18.3992	3	.001*

Los resultados de la comparación entre los grupos señalan una diferencia significativa a favor de los grupos control No. 3 y No. 5.

CUADRO NO. 23

Diferencias entre Grupos. Variable Evaluación: Adquisición de Conocimientos

<u>Grupos</u>	<u>Nominación</u>	<u>U</u>	<u>Z</u>	<u>P</u>
1,2	Experimental - s/ Programa	87	-1.28	.10
1,3	Experimental - Montessori	69.5	-2.35	.009*
1,4	Experimental - Método Activo	85	-2.62	.004*

Siendo el valor de  $p$  menor que  $\alpha .05$ , se rechaza la hipótesis nula y se acepta que los puntajes de los grupos control son superiores a los del grupo experimental.

Ante estos resultados es posible suponer que los programas educativos aplicados en los grupos control (exceptuando el no. 2) contienen elementos que estimulan la adquisición de nuevos conocimientos por parte del niño en mayor medida que el programa pedagógico del grupo experimental.

Por último, el análisis de los coeficientes intelectuales obtenidos por los niños en la prueba de la Figura Humana de Florence L. Goodenough, no presenta diferencias significativas en ninguna de las dos mediciones. Sus resultados son:

CUADRO NO. 24

Análisis de Varianza. Variable: Coeficiente Intelectual

(Goodenough)

	<u>H</u>	<u>G1</u>	<u><math>\alpha</math></u>
Diagnóstico	3.2045	3	.30
Evaluación	2.5339	3	.30

Al no reportar valores  $\alpha$  menores al nivel de significación, se confirma que los grupos son equivalentes.

4.- Evaluación de características particulares del tratamiento promocional aplicado en el grupo experimental.

Al finalizar el tratamiento se aplicó una encuesta de opinión sobre el desarrollo y efectos de éste, a los padres de familia del grupo experimental, obteniendo en la mayoría de los casos respuestas favorables a la consecución del logro de los principales objetivos del proyecto. Sin embargo, es preciso señalar que sólo el 40% de las familias de este grupo participó completamente en las actividades propuestas por el programa, las familias restantes, por razones diversas, no pudieron participar en todas las actividades realizadas por el equipo promotor. A pesar de esta limitación, podemos observar que en la mayoría de las familias el efecto del programa ha sido positivo, puesto que afirman que éste ha constituido para los niños un estímulo para su desarrollo (82.1%) y para los padres, una experiencia motivadora para mejorar la relación con sus hijos (60.7%).

Una de las actividades propuestas por el programa de promoción familiar fue la participación de los padres en grupos pequeños de análisis de la problemática familiar que afecta el desarrollo de los niños, con el fin de estimular la adopción y/o modificación de conductas que le sean favorables. Como ya se mencionó anteriormente, la participación no fue total, siendo una de las causas principales el exceso de trabajo de los padres de familia (poco menos de la mitad de las familias lo señala: 46.4%). Entre las familias que sí participaron en esta actividad encontramos dos opiniones diversas en cuanto a interés: poco más de la mitad de las familias que sí participaron manifiesta un interés de

carácter familiar y comunitario, el resto expresa interés personal.

Los temas desarrollados en los grupos de análisis fueron enfocados por las promotoras hacia la comprensión de las necesidades afectivo-sociales de los niños por parte de los padres; sin embargo, en la mitad de las familias participantes persiste el interés en problemas personales.

El principal objetivo de la aplicación de un programa educativo que involucrara a educadoras y padres de familia al mismo tiempo, era la creación de las condiciones óptimas para lograr la congruencia necesaria entre las actitudes de las personas que interactúan con el niño a través del proceso educativo, es decir, por parte de las educadoras, afirmar y apoyar la creación de un ambiente de mayor confianza entre los padres y los hijos; y, por parte de las familias, contribuir a la creación y conservación de ese ambiente y brindar apoyo a las actividades pedagógicas desarrolladas por el programa. En cuanto a la interacción de las educadoras-promotoras con los padres de familia, es posible afirmar que el objetivo se cumple, ya que la mayoría de las familias participantes en los grupos de análisis (10 de 13) percibe el apoyo brindado por el equipo promotor para la creación del ambiente afectivo-familiar que tienda a favorecer el desarrollo de los niños.

Por último, es importante hacer notar que hay un interés general por parte de las familias atendidas por el proyecto para que se continúe brindando el servicio, aduciendo una gran mayoría (75%) interés de carácter comunitario, es decir, para beneficio de la población infantil de la colonia.



CAPITULO IV

CONSIDERACIONES FINALES

### CONCLUSIONES

La evaluación de la experiencia referida permite considerar la relevancia de la hipótesis sustentada al iniciar el proyecto. Como pudo comprobarse, existen ciertos aspectos (comprensión verbal, razonamiento) del desarrollo del niño habitante de zonas marginadas que no pueden equipararse con aquéllos de niños pertenecientes a estratos socioeconómicos más altos que han recibido estimulación. La asociación encontrada entre los indicadores de nivel socioeconómico y los puntajes obtenidos por los niños en las áreas de desarrollo consideradas en el estudio, confirma que el estrato social al que éstos pertenecen es un factor importante en su desarrollo. Esto confirma la hipótesis manejada en el primer capítulo de este trabajo; sobre los efectos de las diferencias de clases en el aprendizaje de los niños.

Por otra parte, es preciso hacer notar que la posibilidad de acceso a la educación preescolar es, para los niños habitantes de colonias marginadas, una oportunidad de evitar la acumulación de 'desventajas educativas', ya que se comprobó que, si bien estos niños no pueden llegar a alcanzar el grado de desarrollo de niños de estratos sociales más altos, sometidos a otros programas pedagógicos, sí pueden desarrollar sus habilidades en medidas similares a las de niños en circunstancias de vida semejante, e inclusive superior en algunos aspectos (como en el caso del área de coordinación visomotora), comprobándose así una de nuestras hipótesis principales (Cap. II, Apartado 1.1). Por consiguiente, podemos afirmar que los niños participantes en el programa experimental promocional lograron superar, con ayuda de éste, algunas desventajas de desarrollo en que se encontraban (comprensión verbal, razonamiento, coordinación visomotora) en relación al nivel de desarrollo que presentaban

niños en condiciones socioeconómicas similares expuestos a otros programas. Con todo esto, es posible confirmar la importancia de la educación preescolar como medida preventiva de deficiencias de preparación o estimulación pedagógica de los niños que ingresan a la educación primaria.

En otro aspecto, los resultados del experimento realizado permiten observar que no basta con orientar la actividad promocional de los educadores o detectar y analizar la problemática familiar que impide el óptimo desarrollo de los niños que habitan zonas marginadas, con objeto de propiciar las condiciones educativo-familiares que favorezcan el logro de este objetivo. Una de las limitaciones del proyecto emprendido fue la incapacidad del programa de involucrar en el proceso educativo a la totalidad de los padres de familia participantes, ya que se condiseró al iniciarlo que solamente una acción e intervención paterna constantes tendrían un efecto educativo, real y duradero, pues con este trabajo se intentaba dar continuidad a todo el proceso iniciado por el programa. Por otra parte, es importante señalar que para garantizar la continuidad del proceso educativo iniciado es preciso vincular sus objetivos con las acciones emprendidas para involucrar a los padres con el fin de hacer congruente el programa con la realidad familiar de los niños atendidos. Suponemos que el programa promocional debió hacer mayor énfasis en el proceso de conscientización de los padres de familia para que éstos asumieran la responsabilidad de su papel educativo, garantizando con esto el apoyo familiar a las actividades emprendidas por el proyecto. Asimismo, consideramos que los esfuerzos orientados a estimular la participación directa de la familia en el proceso educativo de sus hijos, deberán considerar no solamente el aspecto socioemocional (necesidades afectivas del niño), sino también el aspecto pedagógico, para lograr la continuidad de las acciones educativas desarrolladas. Por otro lado, consideramos que se obtendrían resultados altamente satisfactorios si el programa pedagógico aplicado

en grupos de niños preescolares de zonas marginadas involucraran a la familia en su conjunto en el proceso de aprendizaje desde muy temprana edad del niño. Esto significa que no basta involucrar a los padres en este proceso sólo un año antes a su ingreso al nivel de educación primaria, sino que esta participación debería estimularse con mayor anticipación, subrayando la necesidad de hacerlos conscientes de su compromiso como educadores desde que el niño inicia su aprendizaje informal cuando establece contacto con el medio que lo rodea.

Con respecto a la creación de condiciones familiares propicias para apoyar el óptimo desarrollo de los niños, no es posible afirmar que el tratamiento pedagógico familiar propuesto haya reportado los resultados esperados en lo que se refiere a modificación de conductas familiares favorables al desarrollo del niño, ya que sólo pudo comprobarse incidencia del programa en una de ellas (atención de los padres hacia los hijos). No obstante, sí podemos considerar que el programa constituyó un firme apoyo para brindar a los niños la estimulación adecuada para lograr un avance considerable en este aspecto.

Por otra parte, no pudo comprobarse la existencia de una relación directa entre retraso en el desarrollo intelectual y la desnutrición sufrida por los niños en esta etapa de su desarrollo, ya que no se observó ningún caso que presentara un evidente y grave estado de desnutrición.

En resumen, consideramos que el estudio corrobora la existencia de desigualdades o desventajas educativas entre niños preescolares de clase media y niños de clase baja habitantes de zonas marginadas.

Los resultados nos conducen a confirmar la hipótesis sobre la posibilidad de desarrollar potencialidades intelectuales de los niños marginados a través de una intervención pedagógica temprana y oportuna que fortalezca los

aspectos débiles de aprendizaje tanto en el niño como en su ambiente familiar y social. Esto permite atribuir a la educación preescolar la función de prevenir o reducir las desigualdades educativas producidas por factores sociales mediante la adquisición de habilidades básicas. No obstante, no puede olvidarse que el carácter de la educación preescolar es en gran medida propedéutico, y que es preciso relacionar el contenido de su programas con el de los programas del nivel educativo subsecuente, pues de no ser así, la educación preescolar difícilmente cumpliría sus objetivos.

## B I B L I O G R A F I A

- ANDER-EGG, Ezequiel. Introducción a las técnicas de investigación social. Buenos Aires, Edit. Humanit as, 1972. 350 p.
- ANDERSON, A. y E. Niemi. Adult Education and the Disadvantaged Adults. Publications in continuing education. Occasional papers. No. 22, Syracuse University, 1970. 45 p.
- BARBER, Bernard. Estratificación social. México, Fondo de Cultura Económica, 1978. 540 p.
- BERNSTEIN, Basil. A Socio-linguistic Approach to Social Learning. 1965. (Mimeo). 65 p.
- BLOOM, B., Allison Davis and Robert Hess. Compensatory Education for Cultural Deprivation. N. Y., Holt, Rinehart and Winston Inc. 1967. 179 p.
- BOWLES, S. y H. Gintis. Schooling in Capitalist America. New York, Basic Books Inc. Publishers. 1976 340 p.
- BROPHY, J.E., T.L. Good and S. E. Nadler. Teaching in the Pre-school. New York, Harper & Row Publishers, 1975. 388 p.
- BRUNER, Jerome. Beyond the Information Given. New York, W.W. Norton & Co., 1973. 502 p.
- CAZDEN, Beatriz, Vera P. John and Dell Hymes. Functions of Language in the Classroom. Columbia University. Teachers College Press, 1972. 446 p.
- CAZDEN, B. Courtney. Child Language and Education. Columbia University, Teachers College Press, 1970. 553 p.
- ELKIN, Frederik. El niño y la sociedad. Buenos Aires, Paidós 1980. 127 p.
- ERIKSON, Erik. Infancia y sociedad. Buenos Aires, Ediciones Horm , 1970 381 p.
- FERRAS, Roberto. Ciudad Nezahualc yotl: Un barrio en vías de absorción por la Ciudad de México. México. El Colegio de México. (Cuadernos del Centro de Estudios Sociológicos No. 20). 1977 52 p.
- FILP. Johana y Carmen Latorre. Antecedentes generales de la educación preescolar en Chile. Santiago de Chile, Centro de Investigación y Desarrollo Educativo. (Documento de Trabajo No. 11), 1978. 221 p.
- FRIEDMAN, Norman, S. Carmichael, R. Tobin et. al. The Disadvantaged Child. Boston, Joe L. Frost. Glen R. Hawkes Editors, Houghton, Mifflin Co. 1970 232 p.

- FRITZCHE, Cristina E. "Bases teórico-prácticas para la preparación de un currículum preescolar de la concepción piagetiana". En: Educación Hoy: Perspectivas Latinoamericanas. Bogotá, Colombia. Revista de la Asociación de Publicaciones Educativas. Año IV. Jul-Ag. 1974. 30-40 p.
- GARRET, Henry. Estadística en Psicología y Educación Buenos Aires. Ed. Paidós. 509 p.
- GERMANI, Celia C. de. "Tradicición y cambio en la educación preescolar latinoamericana". En: Educación Hoy: Perspectivas Latinoamericanas. Bogotá, Colombia. Revista de la Asociación de Publicaciones Educativas. Año IV. Jul-Ag. 1974. 3-29 p.
- \_\_\_\_\_, et. al. Teoría y práctica de la educación preescolar. Buenos Aires. Editorial Universitaria, 1969 402 p.
- GUZMAN, J. Teódulo y Pedro G. Rodríguez. La desigualdad educativa en México. México, Centro de Estudios Educativos, A.C. (Documento de trabajo) Mimeo. 1977. 28 p.
- HECHINGER, Fred. Martin Deutsch, et. al. Pre-school Today. New Jersey. Fred M. Hechinger editor. 1966. 145 p.
- JENKS, Christopher, Marshall Smith, et. al. Inequality. New York. Harper and Row Publishers. 1972. 399 p.
- JENSEN, A. R. "Social Class and Verbal Learning". En: Social Class Race, and Psychological Development. New York. Holt Rinehart and Winston. 1969. 290 p.
- KEDDIE, Neil, William Labov, et. al. The Myth of Cultural Deprivation. Baltimore, Penguin Books. 1973 165 p.
- KEGAN, Paul. Education cannot Compensate for Society. New York, Rubinstein and Stoneman, Comps. 1972. 350 p.
- LATORRE, Carmen L. y Salvador Magendzo. Experiencias en la evaluación y elaboración de programas preescolares no-formales en comunidades marginales. Chile. Centro de Investigación y Desarrollo Educativo. 1978. 15 p.
- LEVITAS, Maurice. Marxismo y Sociología de la Educación. México. Siglo XXI. Editores. 1977 340 p.
- LOMNITZ, Larissa A. de . Como sobreviven los marginados. México, Siglo XXI Editores, 1980. 229 p.
- MENDIZABAL, Miguel Othón de, José Ma, Luis Mora, et. al. Ensayos sobre las Clases Sociales en México. México, Edit. Nuestro Tiempo. 1977. 214 p.

- MIALARET, Gastón. La educación preescolar en el mundo. Paris, UNESCO, (Estudios y documentos de Educación No. 19). 1976 115 p.
- NOLASCO, Margarita. "La educación de los marginados de las ciudades de México. En: Antropología e Historia. México, I.N.A.H. (Boletín No. 26), 1979 3-9 p.
- \_\_\_\_\_, "Síntomas de la marginalidad en las ciudades perdidas". En: Antropología e Historia. México, I.N.A.H. Boletín No. 26) (1979. 18-25 p.
- PARKER, Ronald, Jerome S. Bruner, et. al. The Pre-school in Action: Exploring Early Childhood Programs. New York, Ronald Parker editor. 1972. 240 p.
- PASSOW, Harry, M. Fantini, F. Riessman et. al. Developping Programs for the Educationally Disadvantaged. Columbia, Teachers College Press. Columbia University, 1968. 364 p.
- PIAGET, Jean. Seis estudios de Psicología. Barcelona, Edit. Seix Barral, 1971. 199 p.
- RAMIREZ, Santiago. Infancia es destino. México. Siglo XXI Editores, 3a. Edic. 1979. 216 p.
- ROBERTS, Francis, C. Lewis, R.S. Mayer et. al. Education Before Five. New York Bank Street College of Education, 1977, 180 p.
- RUHLE, Otto. El alma del niño proletario. Buenos Aires. Edit. Psique, 1974 189 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa de Evaluación en Educación Preescolar. Dirección General de Acreditación y Certificación, Sub-Dirección de Evaluación del Sistema Educativo, México. SEP. 1979. (Mimeo) 41. p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Educación Preescolar: Lineamientos de Política y Alternativas de Crecimiento. México, SEP. 1979. (Mimeo). 115. p.
- SIEGEL, Sidney. Estadística No-paramétrica. México, Edit. Trillas, 1980. 346. p.
- START, Margaret. El Niño Preescolar. Buenos Aires, Edit. Guadalupe, 2a. Edición, 1976. 185. p.



VALENTINE, Charles. Culture and Poverty. London. The University of Chicago Press, Ltd. 1972 223 p.

VEGAS, Luisa Elena. La evolución social del preescolar. Caracas, Ven., Escuela de Educación. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela (Colección Ensayos No. 2) 1965. 84 p.

WOODHEAD, Martin. Pre-school Education in Western Europe: Issues, Policies and Trends. A Report of the Council of Europe's Project. New York, Longman Group Limited. 1979 155 p.

A P E N D I C E

CEDULA DE INFORMACION FAMILIAR

- A) Nombre del padre: \_\_\_\_\_
- B) Nombre de la madre: \_\_\_\_\_
- C) Domicilio: \_\_\_\_\_
- 1) Nombre del niño: \_\_\_\_\_
- 2) Sexo:  Masculino  
 Femenino.
- 3) Fecha de Nacimiento: \_\_\_\_\_
- 4) Estado Civil de los padres: \_\_\_\_\_
- 5) Edad del padre: \_\_\_\_\_
- 6) Sabe el padre leer y escribir:  NO  
 SI
- 7) Estudios realizados por el padre: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 8) Lugar de origen del padre: \_\_\_\_\_
- 9) Ocupación del padre: \_\_\_\_\_
- 10) Condiciones de empleo:  eventual  
 permanente
- 11) Edad de la madre: \_\_\_\_\_
- 12) Sabe la madre leer y escribir:  NO  
 SI
- 13) ¿Hasta qué grado estudió? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Lugar de origen de la madre: \_\_\_\_\_

Si menciona algún poblado pequeño, registrar el estado: \_\_\_\_\_

Ocupación de la madre: \_\_\_\_\_

¿Cuántos años tienen de vivir en la colonia? \_\_\_\_\_

Ingreso del Padre: \_\_\_\_\_

Ingreso de la Madre: \_\_\_\_\_

Ingresos, Otros familiares: \_\_\_\_\_

¿Cuántos personas habitan en la casa? \_\_\_\_\_

¿Cuántos hijos tienen? \_\_\_\_\_

Orden de nacimiento	24) sexo	25) edades	26) escolaridad
1)			
2)			
3)			
4)			
5)			
6)			
7)			
8)			
9)			
10)			
11)			
12)			

- 27) Días que trabaja el Padre: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 28) Horario de trabajo del padre: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 29) Actividades del Padre al llegar del trabajo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 30) Días que trabaja la madre: ( en caso que trabaje fuera del hogar):  
\_\_\_\_\_
- 31) Horario de trabajo de la madre: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 32) Actividades de la madre al llegar del trabajo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 33) ¿Cuáles son los temas más frecuentes de conversación entre los -  
padres? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 34) ¿Con qué frecuencia conversan ?  
 no viven juntos  
 casi no conversan  
 cuando hay necesidad  
 frecuentemente  
 diario
- 35) ¿Cuáles son los temas más frecuentes de conversación entre el -  
padre y sus hijos? \_\_\_\_\_

36) ¿Con qué frecuencia conversa el padre con sus hijos?

El padre no vive con la familia

Casi no conversan

De vez en cuando

Frecuentemente

Diario

37) ¿Cuáles son los temas más frecuentes de conversación entre la madre y los hijos?

---

---

---

38) ¿Con qué frecuencia conversa la madre con sus hijos?

Casi no conversan

De vez en cuando

Frecuentemente

Diario.

39) ¿El padre entabla conversación con otros familiares?

SI

NO

40) ¿Cuáles son los temas más frecuentes de conversación entre ellos?

---

---

---

41) ¿Con qué frecuencia conversa el padre con otros familiares?

No conversa

de vez en cuando

Frecuentemente

Diario

42) ¿La madre estable conversación con otros familiares?

NO

SI

43) ¿Cuáles son los temas de conversación más frecuentes?

---

---

---

44) ¿Con qué frecuencia entabla la madre conversación con otros familiares?

No conversan

De vez en cuando

Frecuentemente

Diario

45) ¿Cuáles son los temas de conversación más frecuentes del padre - con los vecinos?

---

---

46) ¿Con qué frecuencia entabla el padre de familia conversación con los vecinos

No, conversan

De vez en cuando

Frecuentemente

Diario

47) ¿Cuáles son los temas de conversación de la madre con los vecinos?

---

---

48) Con qué frecuencia entablan conversación la madre con los vecinos?

- NO platica
- De vez en cuando
- Frecuentemente
- Diario

49) ¿Cuáles son los temas de conversación más frecuentes entre el padre de familia y los maestros de sus hijos?

---

---

50) ¿Con qué frecuencia el padre entabla conversación con los maestros de sus hijos?

- No hablan con ellos
- Muy pocas veces en el año escolar o sólo cuando es necesario.
- Cada trimestre aproximadamente
- Cada mes
- Con mayor frecuencia

51) ¿Cuáles son los temas de conversación más frecuentes entre la madre de familia y los maestros de sus hijos?

---

---

52) ¿Con qué frecuencia conversa la madre con los maestros de sus hijos?

- No habla con ellos
- Muy pocas veces en el año escolar, o sólo cuando es necesario
- Cada trimestre aproximadamente
- Cada mes
- Con mayor frecuencia



53) ¿Cuánto tiempo antes de casarse los padres mantuvieron su relación?

---

54) ¿Cuánto tiempo han vivido juntos?

---

55) ¿Cómo considera el entrevistado su relación con su cónyuge?

---

56) ¿Aporta la madre alguna cantidad de dinero al Ingreso Familiar?

No

Asume toda la responsabilidad económica.

Sí aporta

57) ¿Ayuda el padre en los quehaceres domésticos?

No vive con la familia

Nunca

A veces

Siempre o frecuentemente

58) ¿Existe división del trabajo doméstico entre los hijos?

---

59) ¿Cómo se desempeña este trabajo?

Es hijo único, o son muy pequeños

Lo hacen aún sin aceptarlo

Lo hacen con agrado.

60) ¿Cómo son las relaciones del padre con la familia de la madre?

---

---

61) ¿Cómo son las relaciones de la madre con la familia del padre?

---

---

- 62) ¿El padre se muestra cariñoso y amigable con sus hijos ( le hace caricias, los besa, etc.) \_\_\_\_\_
- 63) El padre los golpea con frecuencia?  
\_\_\_\_\_
- 64) El padre los regaña con frecuencia?  
\_\_\_\_\_
- 65) ¿El padre les habla a sus hijos con palabras ofensivas o a gritos?  
( ) No vive con la familia  
( ) Sí, casi siempre  
( ) A veces  
( ) Nunca
- 66) ¿La madre se muestra cariñosa y amigable con sus hijos (les hace caricias, los besa)?  
\_\_\_\_\_
- 67) ¿La madre los golpea con frecuencia?  
\_\_\_\_\_
- 68) ¿La madre les regaña con frecuencia?  
\_\_\_\_\_
- 69) ¿La madre les habla a sus hijos con palabras ofensivas o a gritos?  
( ) Sí  
( ) A veces  
( ) Nunca
- 70) ¿Entre los hermanos se muestran afecto, son amigables? \_\_\_\_\_
- 71) ¿Cuándo surgen conflictos entre ellos se pelean a golpes?  
\_\_\_\_\_
- 72) ¿Existe cooperación entre ellos?  
( ) No hay cooperación  
( ) Sí hay cooperación

3) ¿El padre juega con sus hijos?

NO vive con ellos

Nunca

A veces

Frecuentemente

4) ¿Los ayuda a realizar sus tareas?

No vive con ellos

Nunca

A veces

Frecuentemente

5) ¿La madre juega con sus hijos?

Nunca.

A veces

Frecuentemente

6) ¿La madre los ayuda a realizar sus tareas:

Nunca,

A veces

Frecuentemente

7) Cuáles considera que son los problemas que más afectan a su familia?

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

3) \_\_\_\_\_

8) ¿Cuáles son las causas de los problemas mencionados?

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

3) \_\_\_\_\_

- 9) ¿Cuáles podrían ser las soluciones a:
- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_
- 10) ¿Pertenece la familia o algunos de sus miembros a algún grupo u organización comunitarios?
- ( ) NO
- ( ) SI
- 11) El grupo está:
- ( ) fuera de la colonia
- ( ) dentro de la colonia
- 12) El grupo al que pertenecen realiza actividades de carácter:
- ( ) No pertenecen
- ( ) Religioso
- ( ) Deportivo
- ( ) Comunidades de base
- ( ) Social o cultural
- ( ) Laboral, sindical, político
- 13) ¿Cuál es la frecuencia con que el padre asiste a actividades requeridas por las escuelas de sus hijos en los niveles:
- A) Pre-escolar?:
- ( ) No vive con la familia
- ( ) Nunca
- ( ) A veces
- ( ) Frecuentemente
- ( ) Siempre

Primaria?:

- No vive con la familia
- No tiene hijos en este nivel
- Nunca
- A veces
- Frecuentemente
- Siempre

Secundaria?:

- No vive el padre con la familia
- No tiene hijos en este nivel
- Nunca
- A veces
- Frecuentemente
- Siempre

4) ¿Cuál es la frecuencia con la que la madre de la familia asiste a actividades requeridas por las escuelas de sus hijos en los niveles:

. . . Preescolar?:

- Nunca
- A veces
- Frecuentemente
- Siempre

. . . Primaria?

- No tiene hijos en este nivel
- A veces
- Frecuentemente
- Siempre

C... Secundaria?

No tiene hijos en este nivel

Nunca

A veces

Frecuentemente

Siempre

85) ¿Con qué frecuencia pueden asistir a espectáculos deportivos?

NO van

De vez en cuando

Cada mes.

Cada 15 días o cada semana

86) ¿Quiénes o con quiénes asisten?

---

---

87) Con qué frecuencia asisten a parques públicos (áreas verdes, campo, etc) ?

No van

De vez en cuando

Cada mes

Cada 15 días o cada semana

88) ¿Quiénes o con quiénes asisten?

---

---

89) En la colonia o cerca de ella ¿Tiene acceso la familia a alguna diversión o actividad cultural?

NO

Cine, teatro.

Fiestas, reuniones, visitas

Deportes

Parques, ferias, (etc.)

90) ¿Con qué frecuencia asisten?

No hay posibilidades

De vez en cuando

Cada mes.

Cada 15 días o cada semana

91) ¿Quiénes o con quiénes asisten?

---

92) ¿Tienen preferencia por realizar, o porque sus hijos realicen alguna actividad deportiva o cultural?

---

---

93) ¿Con qué frecuencia la realizan?

No tienen tiempo, recursos, etc.

De vez en cuando

Cada mes

Cada 15 días o cada semana

94) ¿Quiénes a con quiénes asisten?

---

95) Su vivienda es:

Prestada

Rentada

Propia

96) Las paredes son de:

Cartón

Madera o lámina

Tabique

Otro: ( recubierto, tapiz, etc.)

97) Material del techo:

- Cartón
- Madera o lámina
- Lámina de cartón, asbesto, etc.
- Otro: Colado, Concreto, etc.

98) El piso es de:

- Tierra
- Madera
- Cemento
- Mosaico
- Duela, parquet, etc.

99) La iluminación es:

- Escasa
- Regular
- Suficiente

100) ¿Cuántos cuartos dormitorios tiene la vivienda?

---

101) ¿Dónde se ubica el cuarto de baño?

- NO hay
- fuera de la casa
- Dentro de la casa



102) Alimentación:

Señalar cada cuando se consumen los siguientes alimentos:

	A No	B Diario	C Dos veces/semana	D 1 vez/semana	E c/15 días	F c/ mes	G pocas veces al año
Carne de res							
Pollo							
Huevos							
Leche							
Pescado							
Verdura							
Fruta							