

Universidad Nacional Autónoma de México

FACULTAD DE PSICOLOGIA



**DESARROLLO COGNOSCITIVO EN PRE-ESCOLARES.
UN ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE UN JARDIN DE
NIÑOS Y UNA ESTANCIA INFANTIL**



TESIS PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N :
Dorothy Cumming Abad
Rosa María Chelala Torres



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

A NUESTROS PADRES

John Cumming

Antonio Chelala

Betty A. Munro

Virginia T. de Chelala

A NUESTROS HERMANOS

Gregory

Ma. Victoria

Deborah

Virginia

Ma. Cristina

A NUESTRA ASESORA.
MAESTRA ISABEL REYES LAGUNES

Con sincero agradecimiento por apreciar los esfuerzos de este trabajo y contribuir con su estímulo moral y profesional a que culminara el esfuerzo reali zado.

A LOS MAESTROS

Ma. Luisa Morales
Sara Rallo
Jorge Peralta
Armando Trejo

Con agradecimiento a quienes desinteresada--
mente colaboraron al desarrollo de esta tesis.

A NUESTROS MAESTROS

A NUESTROS COMPAÑEROS Y AMIGOS

A NUESTRA FACULTAD

I N D I C E

INTRODUCCION	1	
CAPITULO I : ANTECEDENTES HISTORICOS		
Arnold Gesell	4	
Jean Piaget	13	
Jerome Kagan, Robert Singer.....	26	
Herman Witkin.....	41	
H. Reese, L. Lipsitt	47	
CAPITULO II : METODOLOGIA		
Planteamiento de la hipótesis	51	
Obtención de la muestra	52	
Instrumentos de medida y situación experimental	56	
Tratamiento Estadístico	60	
CAPITULO III : PRESENTACION DE RESULTADOS		62
CAPITULO IV : RESUMEN Y CONCLUSIONES		
Resumen	81	
CONCLUSIONES	84	
BIBLIOGRAFIA	88	

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

El motivo del presente trabajo, surgió de nuestro interés para tratar de aumentar los conocimientos actuales sobre los procesos cognoscitivos en niños pre-escolares mexicanos.

Sabiendo que, es en esta edad donde tienen su base la forma ción de conceptos, creemos que el llevar a cabo esta pequeña investigación en un nivel socio-económico bajo, arrojaría datos que serían ne cesariamente importante para un mejor conocimiento del niño pre-esco lar mexicano; ya que es en estos niveles sociales donde tenemos un -- mayor porcentaje de población y donde, desde el punto de vista teórico se verían más afectados.

La estimulación, motivación y el tiempo que los padres dedi can a sus hijos son las bases para un buen desarrollo de los procesos cognoscitivos, igualmente éstos se ven aumentados por los medios ma sivos de comunicación como la televisión y el radio y más refinada--- mente con el acceso a medios culturales como libros y revistas.

Tomando esto en consideración, nos preocupó la idea de al canzar a tener una mejor comprensión acerca de los estímulos a los que los niños de este nivel tienen acceso dentro de sus hogares. ¿Cuá les son estos estímulos, en que cantidad se les proporciona y más --- aún tratar de determinar que es lo que produce el déficit ?.

Si se conocen las limitaciones de estimulación y motivación-

en el medio ambiente familiar, es factible que en el futuro, se puedan equilibrar estas deficiencias mejorando los niveles de estimulación dentro de los centros educativos a nivel pre-escolar.

Para realizar este objetivo utilizamos una muestra de niños pre-escolares, pertenecientes a un jardín y una estancia infantil.

La investigación se llevó a cabo utilizando una batería, formada por tres pruebas, administrada a los niños; y un cuestionario, administrado a los padres, para determinar su nivel socio-económico.

Todo este material fue proporcionado por el I.N.C.C.A.P.A.C.

Esta batería había sido utilizada y probada su confiabilidad en niños pre-escolares mexicanos por los investigadores de dicha institución.

El presente trabajo se ha dividido en cuatro capítulos. Siendo el primer capítulo el que corresponde a los antecedentes históricos, en el cual se mencionan las teorías de Arnol Gesell, Jean Piaget, Jerome Kagan, Robert Singer y Herman Witkin, no por ser los únicos representativos de la psicología infantil, sino los que consideramos los más relevantes para el presente trabajo.

En segundo término hemos colocado la metodología donde incluimos:

- a).- Planteamiento del problema.
- b).- Planteamiento de la hipótesis.

- c).- Obtención de la muestra.
- d).- Instrumentos de medida y situación experimental.
- e).- Tratamiento estadístico.

En un tercer capítulo se incluye la presentación de resul-

tados:

- a).- Análisis e interpretación de resultados.

Por último se expone el sumario y las conclusiones.

Aparte se incluye un capítulo para la bibliografía.

ANTECEDENTES HISTORICOS

En este capítulo explicaremos aquellos autores que han destacado dentro del marco teórico de nuestra investigación.

Como se sabe la psicología infantil ha sido un punto fundamental de estudio, ya que el desarrollo en los primeros años de vida es vital.

Innumerables autores han estudiado este problema desde diferentes puntos de vista, se han interesado en niños con deficiencias en su desarrollo, bien sea por razones puramente fisiológicas o ambientales; ya sea una u otra en la forma en que el niño se adapta.

Iniciaremos por reportar a los dos representantes más importantes de nuestro estudio; nos referimos a Arnold Gesell (1940) y Jean Piaget (1948).

Sin duda alguna estos dos psicólogos hicieron grandes aportaciones a la psicología con sus teorías sobre el desarrollo de los infantes.

Gesell, (1973) encaminó sus investigaciones hacia el estudio de niños normales, tratando de establecer ciertas normas de desarrollo de edad a edad. A través de sus estudios, Gesell comprueba la importancia del desarrollo biológico del niño como elemento vital para su desarrollo psicológico.

Sólo en los casos en donde los niños menores de un año per

manecían sin contacto materno pudo establecer la diferencia que el medio ambiente producía en ellos. Aun los niños de estancias que durante sus primeros años habían estado en contacto materno o con un sustituto, tuvieron diferencias menos notorias. Es conveniente hacer notar que los sujetos de estudio de Gesell son niños normales, sin grandes dificultades físicas, ambientales o de retraso.

Gesell distingue cuatro etapas de desarrollo en niños normales, cuya duración aproximada es de seis años, establecida por él con fines prácticos de estudio.

- 1.- Los años pre-escolares,
- 2.- Los años escolares,
- 3.- Colegio secundario
- 4.- Los años que preceden al estado adulto.

Gesell encontró que no es posible trazar una línea que divida los síntomas normales de los anormales, pues muchas veces estos síntomas se toman como simple inmadurez o se pasan por alto por la gran confianza que existe en que el niño siempre podrá superar tales dificultades.

No se puede olvidar que en cada niño existen factores de suma importancia que deben ser tomados muy en cuenta, tales como las diferencias individuales, predisposiciones emocionales y características connaturales del crecimiento que en el caso de niños en edad pre-escolar exigen una mayor consideración.

La herencia y el medio ambiente dentro del cual se desarro-

lla el niño son de vital importancia ya que dependiendo de estas dos -- características cada niño asimilará los estímulos que recibe en forma individual.

Gesell dice (1973) " que en su carácter de ciencia la psicología realiza una contribución social al ayudar a especificar las condiciones ambientales óptimas para el niño" .

Un concepto básico en la teoría de Gesell (1973) es el del -- crecimiento mental, entendido éste por Gesell " como un proceso que -- no puede percibirse y aun así debe de concebirse no como una abstracción vacía sino como un proceso vivo, el crecimiento mental es un -- proceso de formación de patrones de conducta".

A través de sus estudios Gesell observó que el niño experimenta transformaciones evolutivas, las cuales caracterizarán los niveles de madurez ascendente en función de la conducta, estas caracterizaciones proporcionan cuadros normativos que señalan direcciones y -- tendencias del crecimiento psicológico.

Para Gesell, el desarrollo psicológico del individuo puede -- considerarse a partir de cuatro campos principales que se observan -- desde que el niño nace y que se van combinando al través del desarrollo .

En primer lugar tenemos la conducta motriz; para él esta -- conducta se refiere a las reacciones posturales, prensión, locomoción, coordinación general del cuerpo y ciertas aptitudes motrices específi--

cas.

Conducta adaptativa. - Se incluyen todas aquellas adaptaciones de carácter perceptual, manual verbal y de orientación, que dan al niño la capacidad para adaptarse a las nuevas experiencias y de servirse de las pasadas. La adaptabilidad incluye la inteligencia y diversas formas de constructividad y utilización.

El lenguaje. - Abarca toda la conducta relacionada con el soliloquio, la expresión dramática, la comunicación y la comprensión.

Conducta Personal Social. - Incluye las reacciones personales del niño frente a otras personas, su adaptación a la vida doméstica, a la propiedad, a los grupos sociales y a la comunidad.

Estos cuatro campos no se encuentran netamente diferenciados, el niño siempre reacciona como una unidad en sí mismo. La tarea de comprender al niño se hace interesante y productiva si dirigimos la atención no a sus aptitudes sino hacia los procesos de organización del crecimiento.

Ya que los sujetos de esta Tesis se encuentran en edad preescolar nos referiremos primordialmente a la primera etapa de las cuatro propuestas por Gesell.

Gesell como muchos autores de la psicología infantil opinan que esta etapa es quizá la más importante, dado que de la estabilidad que en esta edad se tenga dependerá en gran medida el equilibrio emocional del adulto; no son pocos los niños que ven afectadas sus vidas --

por los problemas ambientales dentro de los cuales se desarrollan sus primeros años de vida.

Podemos mencionar grupos considerables de niños que son - abandonados desde el mismo momento de su nacimiento, rechazados en sus hogares por diferentes razones o remitidos a instituciones o guarderías donde permanecen la mayor parte del día, sin o con escaso con-tacto social.

La estimulación que los niños reciben en sus primeros años - de vida tiene una importancia primordial, los sonidos, los juegos, con-versaciones o muestras de cariño son de gran ayuda para un buen desarrollo tanto físico como mental.

Gesell destaca la importancia que une los primeros años de - vida o pre-escolares con los de la primera infancia. Biológicamente de-finió esta etapa desde el nacimiento hasta aproximadamente el sexto -- año de vida, estableciendo este límite con la etapa de cambio de denti-ción.

Los cuatro campos de conducta para niños de cuatro y cinco - años, edades incluidas en el presente trabajo serán examinadas breve-- mente, dando las características primordiales de las mismas.

En niños de cuatro años, Gesell encontró que sus característi-cas motrices se encontraban mucho mejor desarrolladas, corrían con - facilidad, daban buenos saltos y ya eran capaces de mantener el equili-

brio en una sola pierna. Hay menos totalidad en sus movimientos corporales, ya que sus piernas, brazos etc. empiezan a dejar de reaccionar en conjunto, en general sus ademanes demuestran que existe mayor refinamiento y precisión.

En cuanto a su conducta adaptativa, ha desarrollado la capacidad de generalización, empieza a usar abstracciones. Su totalidad es de tipo consecutivo y combinativo mas que sintético.

No tiene comprensión acerca del pasado o el futuro, su mente es vivaz, capaz de abarcar un terreno amplio, pero sus procesos — intelectuales son aún de alcance estrecho.

Refiriéndonos a él en el terreno del lenguaje, podemos decir que le gusta hablar y que elabora preguntas casi interminablemente, no articula bien todavía y es evidente que el lenguaje lo utiliza para ganarse la atención. Generalmente no hace preguntas cuya respuesta conoce pero, más que la explicación, le interesa como las respuestas se adaptan a sus propios sentimientos.

En la conducta personal social, en esta edad, el niño es una inteligente combinación de independencia y sociabilidad, ya que en su casa es capaz de hacer diversidad de actividades sin que intervenga la madre, por ejemplo: todos los hábitos de limpieza o vestido.

Empiezan a surgir en él la curiosidad de las diferencias del sexo. En general realiza más contactos sociales y le gusta relacionarse socialmente. Es platicador, frecuentemente usa el pronombre en primera

mera persona. Aún a pesar de sus crecientes poderes de razonamiento, tiene temores irracionales que nos indican que no es tan maduro como su lenguaje parece indicar. Aún no distingue la verdad de la fábula.

En cuanto a los niños de cinco años, Gesell señala que en sus características motrices posee un mayor control de su actividad corporal general, que se refleja en su sentido del equilibrio, ya más maduro.

Sus actitudes corporales parecen indicar una relativa terminación. Maneja utensilios con seguridad y precisión, que demuestran su progreso en el dominio neuromotor que ha evolucionado notablemente.

En cuanto a su conducta adaptativa resuelve problemas simples de índole geométrico y espaciales de manera adaptativa y libre. Ha adquirido una capacidad comparable de percepción, orden, forma y tamaño.

Es realista, muestra mayor discernimiento, autocrítica, así como un sentido más desarrollado del tiempo. Es capaz de recordar hechos o lugares pasados y demuestra un interés más preciso en ellos. Es sensato, responsable, práctico y ejecutivo. Ha adquirido una seriedad que lo torna menos inclinado a las fábulas.

Aún a pesar de esto, un examen de sus juicios y nociones verbales revela que posee aún algunas formas de inmadurez en su pen-

samiento.

Sus progresos en el lenguaje se notan, pues habla mejor y -- sin articulación infantil, Responde ajustadamente a las preguntas que se le hacen y sus propias preguntas se vuelven más serias y con vías de obtener información. Es pragmatista, sus definiciones están hechas en función de utilidad. Escucha los detalles siendo capaz de aislar una palabra y preguntar su significado. El uso de su lenguaje es más preciso y depurado.

En las situaciones colectivas demuestra un esfuerzo intelectual por comprender la organización social, su lenguaje con el grupo es más bien un monólogo no dirigido a las relaciones lógicas.

Va en camino de aclarar el mundo donde vive mediante el uso analítico y discriminativo de las palabras. Sus puntos de vista están tan ceñidos a él mismo que no le permiten comprender por reciprocidad el punto de vista de los otros. No ha adquirido aún conciencia de sí mismo, por lo cual no es capaz de diferenciar su pensamiento subjetivo independiente del mundo objetivo.

En el campo de la conducta personal social, Gesell señala -- que en el hogar ya no representa un problema, pues es capaz de valerse por sí mismo, le agrada ayudar en trabajos caseros y muestra un sentido de protección hacia los menores.

Emocionalmente aún se encuentra limitado. Su organización -

en este sentido es aún simple, por lo que no conoce aún emociones completas. En situaciones menos complicadas demuestra claramente sus rasgos emocionales como: seriedad, determinación, paciencia, sociabilidad, manifiesta amistad, orgullo en el triunfo y en la escuela. Juega con más sociabilidad en grupos y se vuelve activo, tratable y dócil, demostrando sensibilidad ante situaciones sociales.

Posee un sentido elemental de la vergüenza. La seguridad en sí mismo, la confianza en los demás y la conformidad social son los rasgos característicos de los cinco años.

Gesell indica que: " El crecimiento psicológico alcanzado en los primeros cinco años de vida es asombroso. La velocidad de los alcances y las transformaciones operadas durante los años pre-escolares exceden las de cualquier otro lustro" (A Gesell 1973)

Para obtener una visión más amplia, analizaremos la teoría de Jean Piaget (1967). Estos dos teóricos de las etapas, señalan que casi por regla general los distintos tipos de pensamiento o conducta aparecen en un orden fijo determinado, en donde cada etapa o período representa una nueva o distinta manera de pensar o conducirse.

Las etapas se unen de tal forma que el final de la primera se une sutilmente con el inicio de la segunda y ésta a su vez al finalizar, se confunde con la tercera y así sucesivamente. Es difícil por lo tanto establecer reglas muy precisas de estos niveles de desarrollo.

Expondremos brevemente la teoría general de Piaget, enfocando la más ampliamente a la etapa correspondiente a la edad pre-escolar que es la que aquí nos interesa.

Jean Piaget es sin duda el teórico más prolífico del desarrollo del niño. Para definir este desarrollo, Piaget introduce el término "Esquema", el cual, él define como "Un concepto complejo que abarca patrones de conducta y procesos internos de pensamiento"; Piaget describe que en la infancia, mirar un objeto y escuchar un sonido observados inicialmente como procesos pasivo-receptivos, son acciones que forman un esquema.

Otros términos de vital importancia en la teoría de Piaget, son los que él describe como "asimilación y acomodación", que producen finalmente la adaptación.

Este autor indica, que el esquema representa la estructura que se adapta. La asimilación y acomodación describen el proceso de adaptación; siendo estos los procesos complementarios. La asimilación describe la capacidad del organismo para manejar nuevas situaciones y problemas con su presente existencia de mecanismos; la acomodación es el proceso de cambiar, al través del cual el organismo es capaz de manejar situaciones que al principio son demasiado difíciles para él. Es decir que la asimilación significa que el organismo se ha adaptado y que puede manejar las situaciones que se le presentan y la acomoda---

ción significa que debe de cambiar para poderse adaptar.

Una manera en que los dos procesos se interrelacionan es - que un organismo debe tener cierto grado de asimilación a una nueva - situación antes de que se pueda acomodar a ella.

Un ejemplo de estos conceptos es que un bebé de ocho meses no podrá agarrar un objeto pequeño aunque pueda levantar uno más -- grande. Para adaptarse a las demandas de su ambiente el esquema de- "agarrar" del bebé debe acomodarse a las demandas del objeto pequeño. La adquisición gradual de la habilidad para agarrar pequeños objetos -- puede ser descrito como un proceso de acomodación. Una vez adquiri-- da la habilidad, el esquema de agarrar puede asimilar dichos objetos - pequeños.

Dentro de la teoría de Piaget, uno de los conceptos más im- portantes es el de "Grupo". Para Piaget, este concepto es:

Un conjunto de elementos que forman un grupo bajo leyes es- pecíficas de combinación:

1.- Existe una ley de combinación que se aplica a todos los - pares de elementos en un conjunto y el resultado de dicha combinación - es, en cada caso, un miembro del conjunto.

2.- Cualquiera combinación de tres o más elementos es asocia- tiva.

3.- Existe un elemento de identidad cuya combinación con cual- quier otro elemento lo mantiene sin cambio.

4.- Cada elemento tiene un elemento inverso en el conjunto de tal manera que la combinación del elemento y su inverso es el elemento de identidad.

Relación de las propiedades del grupo al equilibrio.- Si un sistema tiene un equilibrio estable, de poder contrarestar disturbios y regresar a su estado original. o si el organismo está comprometido - en lograr un objetivo debe de ajustarse a disturbios externos y encontrar otras maneras de lograr el objetivo.

Piaget habla de equilibrio en los procesos cognoscitivos. Su tesis es que para que el individuo esté en equilibrio cognoscitivo con su medio, debe tener esquemas cognoscitivos representando los diversos tipos de cambio o disturbios que pueden ocurrir en el sistema, y que los esquemas cognoscitivos deben contener el inverso de todos los cambios. La reversibilidad en un esquema cognoscitivo es para Piaget una característica importante. Su conocimiento es que cada vez que un niño combina dos grupos de objetos, o suma dos números, un esquema completo se activa esto es, el niño ejecuta esta operación en particular con un conocimiento de los resultados de todas las operaciones dentro del esquema y de los inversos de cada uno de ellos.

No piensa conscientemente en ellos pero "sabe donde está" - dentro del sistema.

Agrupamientos.- Piaget acuñó el término agrupamiento para describir un conjunto de operaciones que, aunque no forman un grupo -

tienen muchas propiedades de grupo que son de suma importancia para establecer un equilibrio.

Piaget distinguía ocho tipos de agrupamiento. Estos agrupamientos de operaciones concretas, como él los llama marca los logros de un niño alrededor de los siete años cuando alcanza el estadio de operaciones concretas.

Concepto de invarianza.- Un objeto puede tener muchos significados relacionados con su utilidad. Esta utilidad es lo que dará el valor del objeto.

El valor de las propiedades del objeto pueden ser más relevantes en un momento y menos en otro por lo cual suponemos que estas propiedades fueron inventadas o descubiertas. La efectividad de estas propiedades depende de las situaciones. El hecho es que el objeto mantendrá invariantes sus cualidades aunque estas propiedades se mantengan latentes en una determinada situación.

Algunos de los usos funcionales y adaptativos dependen del hecho de que el valor del objeto se mantiene invariante.

Para la comprensión de las teorías de Piaget debemos ver dos aspectos de interés en la invarianza, por un lado una teoría del desarrollo cognoscitivo del niño debe describir y explicar el proceso por medio del cual los niños entienden las invarianzas de las propiedades de su medio ambiente.

Piaget piensa que son las estructuras de grupo y agrupamien-

tos en el proceso de pensamiento del niño las que subrayan esta invarianza y que hacen al niño cognoscitivamente estable.

Piaget divide el desarrollo del niño en cuatro períodos: Infancia, período preoperacional, período de operaciones concretas y período de operaciones formales.

Primer Estadío.- Período sensomotor. Nacimiento a los dos años aproximadamente.

El período sensomotor de desarrollo corresponde en tiempo a los límites comunmente definidos de la infancia, los dos primeros años de vida. El aspecto unificador de este período, como lo ve Piaget, es que el niño está adquiriendo habilidades y adaptaciones conductuales. Los esquemas de este temprano período son esquemas sensomotores: organizan información sensorial que resulta en conducta adaptativa, pero no están acompañados por representaciones cognoscitivas o conceptuales de la conducta o del ambiente externo.

La conducta durante la infancia es, sin embargo, genuinamente adaptativa e inteligente y los esquemas sensomotores son las raíces de las cuales se desarrollarán los esquemas conceptuales posteriormente.

Durante la infancia, el niño es capaz de coordinar información de las distintas modalidades sensoriales e integrarla como si las diferentes modalidades fueran fuentes de información sobre el mismo objeto.

El infante es capaz de ver lo que está escuchando ; su caminar puede ser guiado por señales auditivas, visuales o táctiles, y estas tres señales actúan como si fueran intercambiables. Esquemas involucrando diferentes partes del cuerpo están también integrados, por ejemplo: el infante puede mantener su mano quieta para mirar un objeto y puede integrar sus dos manos para que funcionen cooperativamente.

Una segunda adquisición del período sensomotor es la capacidad del infante de operar como si el espacio exterior fuera un sitio — permanente y no uno de cuya existencia depende de su percepción. Por ejemplo es capaz de buscar objetos que han desaparecido y de buscarlos sobre la base de información de por donde se fueron. Puede tomar un camino a un objeto que es diferente del camino que tomó el objeto — como si tuviera la noción de un espacio que le permite tomar una variedad de caminos al mismo punto. Puede también regresar al punto de origen por un camino diferente.

Igualmente exhibe conductas dirigidas desde su comienzo por alguna intención. Puede entretener dos o tres acciones, todas bajo la motivación de alcanzar el punto final de la secuencia. Puede experimentar con nuevos objetos probando sus esquemas uno tras otro como si estuviera buscando las potencialidades de conducta del objeto. Puede espontánea y deliberadamente variar sus acciones.

Este es un acontecimiento notable por un niño de dos años, pero el niño todavía tiene dificultades, por la falta de esquemas conceptua

les que corresponden a su conducta. Su conducta es muy concreta a pesar de su adaptabilidad y esta concretabilidad limita seriamente su plan en la secuencia de acciones del niño.

Segundo Estadio Período Preoperacional. Dos a siete años aproximadamente.

Siguiendo el período de infancia existe, de acuerdo a Piaget, un período de varios años durante el cual el esquema cognoscitivo interno del niño con sus múltiples leyes y relaciones está gradualmente creciendo. El primer esquema conceptual es solo una copia interna de un esquema sensomotor. Gradualmente el esquema conceptual se organiza en sistemas interrelacionados que Piaget llama operacionales. El término implica que los actos internos que son los elementos del sistema están relacionados por las leyes de grupo o agrupamiento; cuando sucede el niño ha alcanzado el período de operaciones concretas.

El estadio preoperacional es transitorio, no está marcado por un equilibrio estable. El final del estadio sensomotor representa un equilibrio a nivel conductual. El estadio de operaciones concretas representa un alto orden de equilibrio, y el estadio preoperacional es la transición entre los dos.

La conducta del niño es estable e integrada, sin embargo mientras su lenguaje esté atado a esquemas conductuales éste también muestra signos de pensamiento lógico.

Este período es uno de los más complicados de entender.

Tercer Estadío. - Estadío de operaciones concretas. De los siete a los once años aproximadamente.

A la edad de siete años el proceso de pensamiento formal en el niño se convierte en mas estable y razonable. Pueden por ejemplo: arreglar objetos en orden de tamaño e integrar objetos nuevos a la serie. Comprende que el número de objetos en un grupo no cambia. Hay redistribuciones espaciales. Puede distinguir la distancia entre dos objetos y la longitud del camino entre ellos. En síntesis ha adquirido un concepto rudimentario de tiempo, espacio, número y lógica, estos conceptos fundamentales en los cuales se basa nuestro entendimiento de eventos y objetos está ordenado.

Existe, sin embargo, cosas que el niño no puede comprender en este estado de desarrollo. Algunos conceptos de volúmen que involucran el producto de cantidad y densidad son aún muy difíciles para él.

El niño puede percibir relaciones entre dos factores cuando le son presentados, pero encuentra difícil manejar situaciones antes de tiempo que revelen la relación entre los factores. Piaget describe el problema del niño en este estadío como de entender las relaciones entre los agrupamientos de operaciones concretas que ya ha adquirido.

Cuarto Estadío. - Estadío de operaciones formales. Comienza a los once años aproximadamente.

Los logros finales sobrevienen en la temprana adolescencia. En este punto el niño puede comprender los principios básicos del pensamiento causal y la experimentación científica. Aunque tiene mucho - que aprender, tiene el conocimiento fundamental que subraya el pensa- miento lógico.

Desarrollo del pensamiento conceptual. Es la parte de la teoría de Piaget que más nos interesa en esta tesis, dado que nuestros - sujetos de estudio corresponden a este estadio.

De acuerdo a Piaget el niño en este período comienza a experimentar imágenes mentales de su mundo externo. Estos esquemas son - los primeros signos del pensamiento conceptual que formarán posteriormente el pensamiento lógico.

Dentro de la psicología existen muchas controversias acerca - de la naturaleza de la percepción, se da por un hecho que las personas perciben el mundo exterior con relativa precisión, sin embargo perci- bir con precisión es un fenómeno asombroso, ya que existen muchas - fuentes de distorsión y muchas restricciones sobre el tipo de informa- ción que se trasmite del órgano sensorial al cerebro.

Según este autor, diferentes posiciones de formas y objetos - pueden traducir el mismo patrón de estímulo en el órgano sensorial. Lo que el individuo reporta que percibe es sólo una de las muchas inter- pretaciones que serían igualmente justificables sobre la base de la in--

formación sensorial momentánea. Las experiencias pasadas juegan un rol en la percepción y generalmente conducen a una percepción más precisa.

Hablando de las diferencias entre percepción y juicio conceptual, Piaget opina que uno de los desarrollos importantes en la adquisición del pensamiento conceptual del niño es la aparición gradual de los efectos de conocimientos previos en su proceso de pensamiento. Y que la percepción logra una cantidad limitada de integración temporal que va aumentando con la edad. Piaget piensa que las acciones perceptuales no se integran lógicamente, como los eventos separados que se integran temporalmente, haciendo la percepción más verídica y compensando así las distorsiones.

Para Piaget existe un desarrollo paralelo entre la percepción y la concepción en donde, la percepción es una aproximación justa del mundo al través de nuestros procesos de pensamiento. Las discrepancias entre percepción y nuestra concepción intelectual de la misma situación son lo suficientemente grandes para que Piaget insista que el pensamiento conceptual es diferente de la percepción.

El autor concibe el pensamiento conceptual como una capacidad que gradualmente se desarrolla en el período que sigue a la infancia. Se desarrolla de una manera diferente a las adaptaciones perceptuales y perceptoras.

Por esta razón el autor indica que el pensamiento conceptual de un niño pre-escolar puede ser menos verídico que su percepción.

En estos procesos cognoscitivos, Piaget hace hincapié en la formación de esquemas simbólicos e imágenes mentales, las cuales definen de la siguiente manera: La característica esencial del esquema simbólico, es que este símbolo significa algo, pero que es distinguido únicamente por el individuo mismo. De aquí que una palabra no funciona como signo para el objeto que representa, a menos que la persona que usa la palabra conozca su significado; y diferencia la imagen mental diciendo que ésta no es una imagen, a menos que el niño la pueda distinguir de una percepción.

La imagen debe ser construída por el niño, insiste Piaget, no es un post efecto de la percepción o un efecto atenuado de la misma, es un acto interno, una representación mental concreta y no conceptual.

Piaget ve en los procesos de juego e imitación de los pre-escolares la aparición de esquemas simbólicos; siendo éstos, esquemas internos que permiten la conducta simbólica. El comportamiento es simbólico cuando algo de él es usado para representar una u otra cosa.

Piaget hace énfasis en el hecho de que existen dos clases de esquemas simbólicos: Uno es privado idiosincrático, no verbal y más o

menos comunicable. El otro es verbal y comunicable.

La diferencia entre estos dos, es que uno de ellos es verbal, usa palabras como símbolos. Las palabras, son arbitrarias, generalmente no tienen semejanza inherente a lo que significan, su significado depende mas bien de convencionalismos sociales.

Estos esquemas además, son socializables, esto quiere decir para Piaget que están sujetos a la interpretación, corrección y modificación por otras personas.

Por otro lado, los esquemas no verbales, dan color a nuestro pensamiento, facilitan o dificultan la resolución de un problema, — juegan un papel importante en nuestra vida emocional y las relaciones — interpersonales.

Contienen fuertes elementos de imaginación concreta, y ya -- que su forma no es verbal, no pueden comunicarse a otras personas -- de manera explícita.

Piaget dice, en cuanto a los pre-escolares, con respecto a -- estos esquemas simbólicos: "El juego de los niños es una manifesta--- ción de los esquemas simbólicos." (1967). Los juegos, para los niños , no están tan ajustados a la realidad, generalmente, continúa el autor, -- son precisos en sus esquemas simbólicos, pero como no tienen que a-- daptarse a la realidad, son libres de actuar sin gran demanda de pre-- sión.

En cuanto a los esquemas verbales, Piaget hace hincapié en el hecho de que éstos son importantes para el desarrollo de conceptos. La definición de una palabra debe ser adquirida por medio de otras -- personas y este significado debe ser claro, transmisible y constante.

Aunque las palabras ocupan un rol importante en el desarrollo de conceptos, es necesario aclarar, que según Piaget, el pensamiento conceptual no ocurre automáticamente cuando el niño comienza a hablar.

Al principio no usa las palabras como signos o representaciones de objetos o cuentos, sino que éstos funcionan como esquemas de conversación, asimilando diversos cuentos ambientales.

Gradualmente, el niño va usando nombres o representaciones para objetos, cuentos y esquemas verbales para descripciones.

Una clara evidencia de esto, es la aparición de la memoria y el recuerdo verbal de eventos pasados.

Hemos dado a grandes rasgos, las teorías de Gesell y Piaget considerados como los dos teóricos de las etapas en el desarrollo de los niños. A continuación daremos una breve exposición de las teorías de varios autores que enfocaron sus investigaciones hacia los procesos cognoscitivos, parte primordial del presente trabajo.

Escogimos sólo algunos de estos autores, basándonos, por tanto en aquellas teorías que nos parecen más relevantes para esta Tesis.

Iniciaremos este enfoque subrayando, en lo que se parecen - las teorías de Singer y Kagan, más adelante indicaremos los puntos - en los cuales difieren. Singer. (Kagan 1976, Singer 1975).

De acuerdo con estos dos autores , de los dos a los cinco - años de edad, el desarrollo de los niños es muy notorio, siendo ya a los cinco años cuando se encuentran bien diferenciados.

Kagan divide el desarrollo de los pre-escolares en:

Crecimiento rápido de las capacidades cognoscitivas y del lenguaje.

El inicio de la tipificación sexual.

La identificación con modelos paternos.

La aparición de un super yo o conciencia.

El establecimiento inicial de conductas defensivas.

Singer está de acuerdo con esta división, aunque en sus teo- rías él no enumera de manera tan precisa este desarrollo.

Estos autores enfocan sus estudios hacia aquellas conductas - que perduran al través de toda la vida y aquellas que se irán desechan- do. Desde los cinco años quedan establecidos patrones conductuales -- que persistirán hasta la edad adulta . Estos dos teóricos señalan que - de los dos a los cinco años el lenguaje del niño se enriquece, adquiere una gran cantidad de palabras y aprende a usarlas efecazmente.

A medida que va pasando el tiempo, su lenguaje se torna com prensible, mejor articulado y más complejo gramaticalmente.

A los dos años, predominan los sustantivos, y la ausencia de verbos, artículos y proposiciones.

A los tres años aumenta su habilidad de articulación.

A los cuatro años hace oraciones completas, relaciona palabras con bastante dominio de la inflexión, sus respuestas verbales son aprendidas y las leyes de aprendizaje ayudan a explicar el grado de dominio del lenguaje, de los niños.

La verbalización, señalan estos autores, aumentará dependiendo de la motivación que tenga para usar el lenguaje y la gratificación que el uso del lenguaje le proporcione. Utiliza el lenguaje como medio para alcanzar sus metas y comprender el medio que lo rodea.

Para estos autores el lenguaje y la formación de conceptos están íntimamente relacionados, por lo cual piensan que la pobreza del lenguaje se refleja en la pobreza de conceptos.

Singer y Kagan designan los procesos cognoscitivos como "Todos aquellos procesos en virtud de los cuales el conocimiento se adquiere y utiliza. Abarcando los procesos de percibir, aprender, pensar, formar conceptos y solucionar problemas.

Hay aquí dos factores de vital importancia, los conceptos y la percepción, los que trataremos de explicar brevemente; según la teoría de estos autores.

Una de las armas más poderosas del ser humano es el aprendizaje de conceptos, con ellos se organiza el conocimiento y se adquiere

re la habilidad para pensar de manera abstracta. A través de ellos se puede notar las influencias a las que ha sido sometido el individuo a través de su vida.

Lo importante es saber que pasa durante el aprendizaje de estos conceptos, como los adquiere y como aparecen las funciones cognitivas.

Los conceptos constituyen los sistemas principales del pensamiento. Operacionalmente se habla de los conceptos a partir de su función. Se convierten en sistemas aprendidos cuya meta principal es la evaluación de eventos u objetos. Es en este punto, donde estos autores, como algunos otros, relacionan los conceptos con el lenguaje, asignando un papel secundario a las palabras. Las considera tan sólo como "etiquetas" para el contexto conceptual subyacente.

Los conceptos representan productos de combinaciones de información sensorial que sirven como sistemas para nuevas conexiones con un patrón organizado, la relación que se establece adquiere una naturaleza simbólica dado que un mismo concepto puede ser invocado por diversos estímulos.

Los conceptos tienen significados denotativos o connotativos. Denotativo se refiere a lo que la palabra quiere decir y connotativo es el significado que le da cada sujeto, variando de uno a otro.

Para estos autores, los conceptos relacionan el aprendizaje previo a situaciones que se presentan durante las experiencias del suje-

to, que organizan e influyen en las experiencias presentes y pasadas - reduciendo el esfuerzo del sistema nervioso para hacer identificaciones.

Tienen propiedades discriminativas y críticas a través de las cuales el individuo establece y mantiene relaciones con su medio.

Con respecto a la percepción, Kagan y Singer opinan que es - uno de los factores más importantes en el campo de los procesos cognoscitivos, entendiendo por percepción, "la selección, organización, interpretación inicial o categorización de las impresiones sensoriales del individuo;. Es decir lo que ve, oye, toca, huele o siente.

La manera en que el niño organiza lo que ve es uno de los - procesos primarios que sufren cambios con el paso de la edad. La mayor diferenciación de la percepción implica una mayor precisión en el - reconocimiento de semejanzas y diferencias de los estímulos físicos. Al aumentar su experiencia práctica y terminología adecuada, el niño tien- de a hacer más diferenciaciones entre los estímulos de su medio am--- biente.

Según Kagan y Singer, aproximadamente después de los tres - años de edad aumenta el uso preciso de palabras abstractas, ocurrien- do dos tipos de desarrollo simultáneamente.

- a) Aprende a usar palabras específicas para objetos específi--cos.
- b) Las palabras representan una propiedad común para un grupo de objetos disímiles.

Con el aumento de la capacidad del lenguaje, los estímulos - se hacen más distintivos, esto se refiere al hecho de que los estímulos u objetos se les adhiere una etiqueta de lenguaje. Una vez que el niño ha aprendido por ejemplo, las palabras "rojo" y "rosa" se le hará más fácil diferenciar los objetos rojos de los rosas.

Hay por lo tanto, para estos dos autores, dos principios fundamentales en el desarrollo perceptual: la diferenciación de estímulos - y la vinculación de etiquetas verbales e estímulos específicos.

Para estos teóricos estos procesos se irán desarrollando a - través de los años pre-escolares y escolares. Por ejemplo podemos decir que los niños de tres años reaccionan ante un estímulo como un todo, mientras que el niño de cuatro es capaz de etiquetar las diferentes partes de ese todo. Lo más importante es que a medida que crezca, se ra capaz de etiquetar y diferenciar el todo y las partes que lo integran. Estas capacidades se van desarrollando a medida que el niño crece hasta llegar a ser dominados.

Quando se habla de pre-escolares, es importante notar que --- existe una diferencia entre la capacidad cognoscitiva del niño y su ejecución. Por ejemplo hay niños que son capaces de notar la rotación de un estímulo, pero no dan la respuesta a menos que lo consideren importante, esta importancia radica en ofrecer un reforzamiento.

Todo aquello que el niño percibe está íntimamente relacionado con su capacidad lingüística y el lenguaje ofrece una poderosa influencia

en la manera que el mundo es percibido y experimentado.

Los niños en edad pre-escolar ponen de manifiesto su capacidad inductiva con respecto al lenguaje al tratar verbos irregulares como regulares por ejemplo.

En sus primeras etapas el niño utiliza el lenguaje sólo para comunicarse con los demás, pero más adelante, éste se convierte en el medio del cual se vale para organizar su experiencia y regular sus propias acciones.

Al respecto, Luria (1961), psicólogo ruso dice: "a medida que el niño madura, su propia habla se va haciendo más eficaz para controlar su conducta, el niño cambia de la voz alta a una voz encubierta, primordialmente interna, subvocal".

Los avances que el niño hace en materia de lenguaje lo van preparando para el progreso en el aprendizaje complejo, la formación de conceptos, el pensamiento, el razonamiento y la solución de problemas.

Estas actividades cognoscitivas se acrecentan gracias a la medición verbal.

A continuación daremos una breve explicación de lo que para Kagan y Singer significan los conceptos y la mediación verbal.

¿Qué es la mediación verbal?

Cuando un niño puede utilizar eficazmente el lenguaje para informarse u ordenarse a sí mismo, las palabras se convierten en me---

diadoras de las acciones.

Según Kendler (1976), un mediador es: "una respuesta o una serie de respuestas que se interponen entre los estímulos externos y las respuestas manifiestas, para proporcionar una estimulación que influye en el curso eventual de la conducta. Estas respuestas pueden ser manifiestas pero por lo común son encubiertas".

Las respuestas mediadoras por lo regular se generalizan, de tal modo que el niño puede etiquetar dos o más estímulos, aún cuando estos sean nuevos, con la misma palabra. La mediación verbal es de gran importancia para la solución de problemas y el aprendizaje.

Tenemos el caso en los niños pequeños, dado lo limitado de su lenguaje, que se enfrentan a problemas muy difíciles para ellos cuando se trata de trasponer y determinar los tamaños relativos. Por ejemplo: en un experimento se recompensa al niño para que identifique el mayor de tres cuadrados; en la segunda fase, el cuadrado anteriormente recompensado se convierte en el más pequeño de la segunda serie. El niño identificará el cuadrado antes recompensado relacionándolo con el estímulo que se le dió. Después de varios ensayos, el niño pre-escolar es capaz de empezar a repetirse "se trata del más grande" de tal forma que esta respuesta mediadora, le ayudará a darse cuenta de su error y tratará de reconocer la figura más grande.

Estos mediadores verbales proporcionan al niño la capacidad de abstracción; esta capacidad le ayudará a resolver problemas de ta---

maño relativo como los arriba mencionados, problemas de inversión - sistemas simbólicos, etc.

En la edad preescolar, se comprende el período más importante para la adquisición de los mediadores verbales. Esta capacidad verbal mediadora, parece incrementar el desarrollo de funcionamiento cognoscitivo.

La calidad del ambiente lingüístico temprano de un niño, es el factor externo más importante de los que afectan la tasa de desarrollo del lenguaje. Un ambiente lingüístico estimulante que ofrece buenos modelos verbales, además variedad, novedad y recompensa para las respuestas, incrementa el desarrollo cognoscitivo. Un ambiente monótono, poco estimulante, parece inhibir el desarrollo en estos campos.

A partir de la infancia temprana, los niños criados en instituciones se muestran menos avanzados en su desarrollo de lenguaje, vocalizan menos frecuentemente y producen menos tipos de sonidos que los infantes criados en sus hogares con sus familias, presumiblemente porque quienes los atienden en las instituciones no estimulan o responden al habla de los niños como hacen los padres. Muestran deficiencias también en muchos aspectos del desarrollo del lenguaje, entre los que figuran los sonidos del habla, la inteligibilidad y el nivel de organización del lenguaje.

Los infantes de la clase trabajadora, según estos autores, vocalizan menos que los de la clase media. Desde la edad de uno hasta -

cinco años los niños de la clase media y alta superan a los de la clase inferior en todos los aspectos de la conducta verbal.

El descubrimiento más significativo acerca del desarrollo -- del lenguaje es el de las diferencias de clase social, evidentes en casi todos los estudios sobre desarrollo de lenguaje (Singer (1975).

Las observaciones sistemáticas de Bernstein (1960) ponen de relieve los notables contrastes entre lo que él llama lenguaje restringido de la clase trabajadora y los códigos o mensajes complejos de la clase media.

El lenguaje de la clase inferior se concentra en la función - inhibidora del lenguaje. Se implican en la expresión sólo niveles bajos de conceptualización y diferenciación, y la atención se dirige hacia lo concreto , lo de aquí y ahora, hacia lo directo, lo inmediato, lo descriptivo y lo global. En esta clase de lenguaje hay poco testimonio de razonamiento, las conclusiones y las órdenes autoritarias se enuncian sencillamente.

Las características del lenguaje de la clase media se destacan por ser más complejo, más individualizado, y más específico de una situación, es más preciso y diferenciado que el lenguaje de la clase inferior.

— Los ambientes culturalmente privados y menoscabados, dan lugar a la producción y al mantenimiento de déficits acumulativos o retrasos progresivos en los campos del desarrollo cognoscitivo, de la in-

teligencia y el aprovechamiento escolar.

En los pre-escolares las deficiencias culturales y la privación de vida de su nivel socio económico, producen grandes deficiencias en el lenguaje y en los procesos cognoscitivos. Esto parece atribuirse en cierta medida, a la estimulación inadecuada y a la pobreza de integración verbal en sus hogares. Esta privación puede llegar a tener efectos perdurables, que se reflejarán en su ejecución escolar posteriormente.

Se puede suponer que si en las escuelas de pre-escolares, así como en las guarderías, los padres, los maestros y los trabajadores sociales, redoblan sus esfuerzos, dando especial atención individual a los problemas de lenguaje, se podrán vencer, cuando menos en cierta medida, estos problemas y evitar dificultades posteriores para los niños. No sólo en su éxito en la escuela al nivel que sea, sino en la resolución lógica y coherente de los problemas propios de la vida de cada individuo, cuando éstos lleguen a la edad adulta.

El poder reflexionar, y tener la capacidad para decidir una entre varias soluciones, es un hecho que deberá enseñarse a los niños pequeños para poder abrirles paso en la solución de sus propios problemas.

En su aproximación al desarrollo conceptual Kagan propone una lista con el fin de poder aclarar dos problemas:

- 1) Como y porque se van modificando las estructuras concep-

tuales con la experiencia y

- 2) El significado que tiene la organización de unidades conceptuales en las diversas partes del desarrollo.

| El vocabulario del niño incluye:

Unidades cognoscitivas, procesos cognoscitivos y determinantes de la atención.

Las unidades cognoscitivas son instrumentos con los cuales se lleva a cabo el trabajo mental; en estas se incluyen esquemas cognoscitivos, unidades de lenguaje y reglas de transformación.

Según Kagan, el esquema cognoscitivo es la representación cognoscitiva de un estímulo externo. Son hasta cierto punto ensamblajes neuronales que una vez establecidos le permiten al niño reconocer él ó los estímulos que ya le han sido presentados. /

Las unidades de lenguaje representados por sus unidades básicas, fonemas, (elementos sonoros del lenguaje) y morfemas (unidades pequeñas de lenguaje con significado propio). Los sonidos surgen de manera espontánea, y a partir de estos, se irá desarrollando un lenguaje más articulado.

| Procesos cognoscitivos. - Kagan se refiere a ellos como: "Aquellos eventos más dinámicos que actúan sobre las unidades cognoscitivas". Los procesos fundamentales son: clasificar, etiquetar, evaluar, producir hipótesis y transformación.

Cuando el niño se ve en la necesidad de resolver problemas -

que se le van planteando ya sea por información interna o externa, clasificará y pondrá nombres a la información proporcionada. Después -- empezará a evaluar tanto la clasificación como la hipótesis. Una vez - que ha decidido cual es la hipótesis correcta, la llevará a cabo por - medio de reglas de transformación adecuadas.

Para que se produzca una actividad cognoscitiva, es necesario que exista cierto grado de atención invertida. Y ésta a su vez, determina la exactitud y eficiencia del producto cognoscitivo final. Si no invierte cierto grado de atención, los procesos cognoscitivos no son activados y la información nueva no es asimilada.

Los determinantes básicos de la atención se dan en dos categorías:

- a) Violación de eventos esperados.
- b) Variables personales como la motivación y el conflicto.

Tanto los niños como los adultos, intentan lograr similitud -- con aquellas personas que tienen poder, posición social, capacidad, etc. Si los modelos muestran interés en dominar actividades intelectuales, - el niño también tratará de hacerlo.

Según Kagan éste es el motivo por el que en las clases socio-económicas bajas, los niños están menos motivados por obtener logros - intelectuales ya que perciben a sus padres como personas que no valorizan los logros intelectuales, y notan que sus triunfos académicos no -- son reforzados.

A su vez existe en el niño un deseo de acrecentar aquellos atributos que lo distinguen de los demás y desarrolla las características que le permitirán designarse a sí mismo como "único", parece que existen dos tendencias igualmente fuertes, una de diferenciación, y otra de parecerse a un adulto que ha tomado como modelo.

Los niños desarrollan rápidamente expectativas de éxito o fracaso en las tareas intelectuales. Estas expectativas marchan juntas en cualquier tarea que el niño se proponga fluctuando entre la esperanza de triunfar y el miedo de fracasar.

Daremos a continuación una breve exposición de las teorías de Singer con respecto a los procesos cognoscitivos.

Según Singer, las diferencias socio-económicas influyen rápidamente sobre el desarrollo de los niños, esto se debe quizá a que en las clases bajas, los padres dedican menos tiempo a sus hijos, hablan menos con ellos y les permiten pocas ocasiones para razonar. El hecho de que además, intervienen en la educación del niño varias personas, ya sea porque viven con él en la casa, o porque lo cuidan gran parte del día debido a que los padres deben trabajar. En contraste vemos que en la clase media o alta, generalmente sólo una persona es la que se dedica al cuidado del niño, además de que ésta se interesa más por hablar con él y brindarle mejores oportunidades de aprendizaje.

Es conocido el hecho de que muchos niños de la clase baja son tomados como "retrasados", siendo muchas veces erróneo éste dic-

támen, pues generalmente su retraso no es más que una deficiencia verbal.

Singer afirma que todos los niños poseen una predisposición innata para hablar. Y que cualquier niño aprenda a hablar con excepción de niños gravemente atrasados socialmente, siempre y cuando se trate de niños normales orgánicamente..

Los lingüistas han formulado muchas teorías que se concentran en dos corrientes principales. Los seguidores de la primera corriente señalan que: al niño le basta oír hablar a los adultos para hacerlo él mismo. Que las combinaciones de palabra, variaciones de sintáxis y otros refinamientos, les tomaría cien veces el tiempo que les toma si el lenguaje dependiera exclusivamente del aprendizaje o del condicionamiento.

Consideran que el lenguaje es adquirido por un sistema nervioso ya listo y estructurado para observar el lenguaje particular de cada pueblo.

Brown y Frazer dicen que el niño esta en posesión (sin el beneficio del aprendizaje) de reglas de construcción debido a que supergeneraliza reglas de flexión y sintáxis. Estos autores opinan que el lenguaje de los niños es una versión abreviada del lenguaje de los adultos, o dicho de otro modo que es una versión telegráfica de las construcciones familiares.

Los niños retienen el lenguaje según el énfasis que el adulto

le de a las palabras en sus frases; aprenden las palabras más importantes y no le prestan atención a aquellas que poseen menos información. Estos autores sostienen que el lenguaje es "producido", no "aprendido". La segunda corriente lingüística sostenida fuertemente por D. L. Olmstead (1966) dice: El recién nacido llora y vé que sus necesidades se satisfacen, esto equivale a un reforzamiento. En este momento el sonido del llanto se convierte en un reforzador secundario - asociado a los reforzamientos primarios de atención, estimulación, - etc. Más tarde nota que su madre le habla cuando le dá de comer o cuando lo viste y el niño se va viendo y sintiendo estimulado a producir lenguaje él mismo pues lo relaciona con estados de recompensa. - Entre más oiga algunos sonidos, tanto más reforzantes le resultan, -- cuanto más fáciles sean de distinguir, sus intentos aumentarán para - producirlos.

La gramática y la sintáxis la adquieren aprendiendo las diferenciaciones más sutiles.

Podemos añadir, que los que defienden esta teoría no han -- descrito satisfactoriamente la forma como el niño aprende el lenguaje.

Habiendo estudiado estas dos teorías, Singer señala, que en su concepto, los niños de aproximadamente tres años se dán cuenta de que cada cosa lleva un nombre. Una buena parte del aprendizaje tem--prano del lenguaje consiste precisamente en esta actividad de denominación: siendo aquí donde las diferencias sociales influyen en la intelligen

cia mensurable, ya que se dedica menos tiempo a los niños, se les habla menos, pero más que nada, se les responde a sus preguntas en forma menos efectiva, las órdenes son demasiado categóricas y no se le brinda al niño la posibilidad de razonar.

La forma de denominación rica y elevada es relevante en el campo del lenguaje: podemos ejemplificar esto de la siguiente forma:

Por lo general un padre de la clase baja le dirá a su hijo - al encontrarse en un zoológico: este es un animal, este es otro, y -- aquí hay otro más, esta es una cebra.

Un padre de la clase media alta diría: esta es una avestruz, esta una hiena, mira el avestruz tiene plumas, vé que diferente es de la hiena, allí hay un caballo y esta es una cebra, la cebra parece caballo sólo que rayada etc. Esta capacidad adquirida de distinción de datos comprende el aprender a responder con denominaciones distintas a estímulos similares, aumentando el conocimiento relativo de los mis mos.

La práctica de las denominaciones facilitan el que el niño ha ga distinciones mentales entre estímulos semejantes.

Hemos expuesto hasta aquí las teorías de Singer y Kagan sobre los procesos cognoscitivos y la mediación verbal. (3) (4)

Un enfoque más reciente es el de Hermán Witkin (1962). Este autor a partir de las teorías de la Gestalt inicia estudios, ahora -- panculturales (1976) sobre el desarrollo cognoscitivo partiendo de su ba

se perceptual.

Este autor se interesó en el estudio de las diferencias individuales, en los problemas de la cognición, especialmente en los llamados "estilos cognoscitivos". El los define como modos característicos y consistentes de funcionamiento de una persona en la esfera cognoscitiva. Introduce los términos dependencia-independencia del campo". Witkin llama independencia del campo cuando el sujeto se enfrenta al campo en forma analítica, es decir es capaz de sobreponerse a un contexto encubridor y puede separar el objeto del contexto. Consideró que una persona era dependiente del campo cuando se sentía dominada por el campo organizador y era relativamente incapaz de sobreponerse al contexto encubridor.

La consistencia individual observada en situaciones perceptuales clásicas como son las ilusiones ópticas, perspectiva invertida etc., se ha visto confirmada en toda actividad intelectual de una persona. La tendencia a experimentar en forma más o menos analítica caracteriza tanto la actividad intelectual como la perceptual de un individuo. La manera característica de un sujeto de acercarse al campo no está determinada por la inteligencia del sujeto.

Witkin considera que el término dependencia-independencia del campo tiene demasiadas connotaciones perceptuales, y dado que el estilo si bien fué identificado con respecto a la percepción, se mani-

fiesta en actividades intelectuales donde se trata con representaciones simbólicas, es más adecuado designarlo, como aproximación analítica global del campo. Esta dimensión implica en un extremo, la tendencia a experimentar a los reactivos como discretos en un contexto organizado y en el otro extremo, una tendencia a experimentar los reactivos como fundidos con el contexto. El modo analítico global de aproximarse al campo es el "estilo cognoscitivo" que se manifiesta tanto en tareas de funcionamiento perceptual como de funcionamiento intelectual. El grado de habilidad de romper una estructura establecida pudiera considerarse una faceta de esta dimensión. Los niños que ante situaciones estructuradas muestran una aproximación analítica, en situaciones no estructuradas, serían incapaces de imponer una estructura al campo, Por el contrario, niños con una aproximación global del campo, ante situaciones no estructuradas, tenderían a dejar el campo "como está", con lo cual lo experimentarían pobremente estructurado.

Witkin considera que el análisis y estructuración son aspectos complementarios de la articulación de la experiencia. La manera como es enfocado el campo, ya sea en forma global o analítica es responsable de las consistencias estables en el funcionamiento cognoscitivo de un individuo.

Para Witkin, aún cuando "lo interno" y lo "externo" no pueden ser separados pues hay una continua interacción, si es importante investigar cual es la naturaleza de las experiencias de una persona cuando la

fuerza principal de la misma esta en el interior de la persona. Se con- sidera al cuerpo y al Yo como fuentes de experiencias. También se — puede considerar que el desarrollo de la experiencia del mundo externo del Yo y del cuerpo estan íntimamente ligados.

De las primeras diferencias que el niño debe hacer es separar lo interno y lo externo de su inicial matriz cuerpo-campo. Los límites entre el cuerpo, las representaciones tempranas de Yo y el mundo exterior se van formando y van haciéndose más fuertes durante el desarrollo. Cuando abandona las experiencias tempranas, el niño va — dando cuenta que su cuerpo tiene varias partes que están relaciona-- das entre sí. Su sentido del Yo tiene sus raíces en las sensaciones que se generan por las funciones y actividades corporales. Otras experiencias, como emociones, ideas, memorias se perciben como procedentes del interior y se distinguen de las experiencias que tienen como fuente el exterior.

En el proceso de separación de su estado inicial de unidad — con la madre adquiere valores y normas particulares pudiéndose llamar un marco de referencia interno, que le ayudará a determinar un punto de vista sobre si mismo. El niño desarrollará un sentido de lo que él es y en que forma se parece o es diferente de los demás.

La formación del Yo implica un desarrollo más o menos si-- multáneo de un núcleo interno de experiencias y la segregación de este

núcleo del campo. Existe una progresión de un estado inicial poco es-
tructurado con una limitada segregación del Yo. Para llegar a un Yo -
diferenciado, se necesita que el área de la experiencia donde la perso-
na encuentra la fuente de sus actividades sea más articulada que global.

Para que un área progrese hacia la mayor articulación depen
de y determina que otras áreas progresen hacia una mayor articula-
ción. Este progreso del niño hacia una mayor articulación esta determi
nado por la dotación inicial del niño y por la naturaleza de la fuerza -
que actúa en su desarrollo. Se espera que habrá cierta consistencia en
el modo como las personas experimentan los objetos neutrales exter-
nos, el Yo y su cuerpo.

Witkin considera que una forma más articulada de pensar, re
presenta un progreso hacia la diferenciación durante el desarrollo. Los
resultados de sus investigaciones sugieren que los niños que manifiestan
una diferenciación más desarrollada en la esfera cognoscitiva, mostra-
rán una mayor diferenciación en otras áreas.

Witkin piensa que las diferencias individuales en la dimensión
"aproximación analítica global del campo" pueden deberse a factores --
constitucionales y a experiencias tempranas del niño.

La medición del estilo cognoscitivo perceptual de Witkin se ha
realizado mucho a través de la prueba de figuras ocultas,

Witkin y otros investigadores han demostrado una serie de he-
chos en el estudio del desarrollo cognoscitivo.

1.- Que existen individuos cuyo estilo cognoscitivo perceptual es dependiente del campo, así como sujetos cuyo estilo es independiente del campo.

2.- Que el estilo cognoscitivo perceptual es independiente -- del desarrollo cognoscitivo intelectual medido por textos verbales.

3.- Que existe una tendencia para los sujetos de las clases altas a ser más independientes del campo que los de la clase baja.

4.- Que en grupos sociales donde existe un énfasis en la conformidad a la familia y a la autoridad política y religiosa los niños -- tienden a ser más dependientes del campo que independientes del campo.

5.- Que en ciertos países, a partir de la adolescencia, los hombres tienden a ser más independientes del campo que las mujeres.

6.- Con la edad, y esto es particularmente importante, aumenta la capacidad de independencia del campo.

Witkin y sus colaboradores han demostrado que existe una -- compleja tendencia a la diferenciación en varias áreas de la personalidad, que corre pareja con el grado de independencia del campo, a medida que los sujetos se desarrollan.

Holtzman, Díaz Guerrero, Swartz, Lara Tapia, Laosa, Morales, Reyes Lagunes y Witzke (1975) encontraron persistentes diferencias culturales, indicando que los escolares norteamericanos, son más independientes del campo que los mexicanos entre los diez y catorce -- años de edad, sin embargo, a partir de los catorce años de edad, los -

sujetos masculinos mexicanos resultaron inseparables de los norteamericanos de ambos sexos respecto a la independencia del campo mientras que las niñas mexicanas fueron mucho más dependientes del campo que los otros tres grupos hasta los diecisiete años de edad,.

En un amplio proyecto de investigación para evaluar Plaza - Sésamo (Díaz Guerrero, Reyes Lagunes 1973) establecen la siguiente hipótesis: a mayor edad mayor independencia del campo y a más alto nivel social, mayor independencia del campo.

No existen diferencias sexuales con respecto a la independencia del campo, aunque las niñas de la ciudad parecen ser más independientes del campo que sus contrapartes rurales.

Los niños de clase media baja son más independientes del campo que los niños de clase baja.

Los niños de cinco años son más independientes del campo que los de cuatro años.

Todas ellas se comprobaron como se encuentra reportado en Avila y Díaz Guerrero (1974)

Para concluir esta breve reseña, haremos a continuación una breve exposición de lo que es el "concepto en psicología experimental"; analizaremos lo que estos significan así como los procesos cognoscitivos para H. Reese y L. Lipsitt. (1975)

Experimentalmente, el concepto se tiene, cuando dos ó más objetos han sido agrupados, tomando como base algunas características

comunes de dichos objetos. Gran parte de la interacción entre el individuo y su medio ambiente involucra el tratar con clases o categorías, más que con objetos o eventos únicos.

Al hacer agrupaciones, los miembros del grupo son vistos de la misma manera; por lo que los conceptos codifican los objetos -- dentro de un número más reducido de categorías, asociandolas con un nombre descriptivo o etiqueta.

Los objetos varían a través de sus dimensiones, como tamaño o color, por lo que el sujeto debe descubrir a través de un proceso inductivo, basado en la observación tales dimensiones.

Según la teoría experimental existen por lo menos dos procesos importantes para discriminar estos atributos:

- A) El aprendizaje o características perceptuales
- B) La nominación o capacidad para experimentar.

Hay una gran relación entre el aprendizaje y la formación de conceptos, por lo que se hace importante que el sujeto aprenda a descubrir los atributos comunes de los objetos.

Reese y Lipsitt señalan en su teoría que el gran interés que existe actualmente sobre los procesos cognoscitivos se debe a la obra de J. Piaget, pues gracias a la teoría de este autor la psicología sufrió grandes e importantes innovaciones.

Con respecto a la cognición, estos autores hacen hincapie en la mediación verbal, diciendo que es "el modo típico de respuesta que

se inicia en la edad pre-escolar, llegando a ser de vital importancia!

Los niños, continúan, utilizan mediadores sencillos como palabras o imágenes y en todos los procesos cognoscitivos deben satisfacerse dos criterios para estos mediadores que son a saber:

A) Intervención entre el estímulo inicial y la respuesta terminal.

B) Los efectos ejercidos sobre la fuerza o presencia de la respuesta terminal.

Los niños poseen potencialmente estos mediadores, aunque estos se presentan rara vez en forma espontánea antes de los cinco años.

Para estos autores, la mediación se da en cadena y para que esta ocurra se necesita que:

- 1.- El estímulo inicial debe educir una respuesta mediadora.
- 2.- La respuesta mediadora debe producir un estímulo mediador de algún tipo.
- 3.- El estímulo mediador debe educir la respuesta terminal.

No es posible que la mediación tenga lugar, si ésta cadena se rompe en cualesquiera de los tres puntos.

Flavell y Cols (1966) propusieron los términos "deficiencia de producción" para explicar el rompimiento de esta cadena en su primer asociación; y "deficiencia de mediación" cuando se refieren al rompimiento de la última.

Mediante la experimentación es posible saber si en un momento dado ya existe la mediación o no en los niños.

Estos autores, han hecho experimentos variados al respecto, y establecieron cuatro causas principales por las que los niños no logran utilizar mediadores, estas causas son:

- 1.- Deficiencia de producción. En donde la respuesta mediadora no se presenta.
- 2.- Error de producción. Un estímulo inadecuado educe la respuesta mediadora.
- 3.- Deficiencia de mediación. El estímulo mediador no logra educir la respuesta terminal.
- 4.- Error de mediación. El estímulo mediador educe una respuesta inadecuada.

Estas causas pueden tener lugar porque el sujeto no esta -- listo para hacerlo ó porque no ha memorizado las asociaciones S - R.

Según White (1965) ... "No es que la mediación deje de presentarse en la etapa de pre-transición, sino que no se presenta a tiempo". O bien las respuestas correctas no se dan porque el niño no logra inhibir las respuestas asociativas.

Jeffrey (1965) sugirió que la obvia deficiencia en la mediación pudiera ser causada por el uso de mediadores inadecuados e ineficaces.

CAPITULO II

M E T O D O L O G I A

Como se indicó en el capítulo anterior, estudios previos han demostrado que el desarrollo en los procesos cognoscitivos en la edad pre-escolar, se verá reflejado en la capacidad que tendrá el adulto para la resolución de problemas posteriores a lo largo de toda su vida.

Como es un proceso de desarrollo continuo es importante -- tanto la estimulación que el medio proporciona al niño como la calidad y cantidad de esta.

Por tanto, dado que los sujetos estudiados en éste trabajo se encuentran limitados en los aspectos arriba mencionados, presupone---mos, que su rendimiento en cuanto a procesos cognoscitivos se refiere, se verá disminuido en uno u otro aspecto.

Planteamiento de la Hipótesis.

De aquí que nuestra hipótesis general de trabajo es la siguiente:

Hi. - Habrá diferencias significativas en el desarrollo de formación de conceptos y estilo cognoscitivo dependiendo del medio ambiente pre-escolar en el que se encuentra el niño.

Las variables que fueron consideradas son: medio pre-escolar representado por la estancia infantil y el jardín de niños, edad, sexo y

nivel socio-económico.

La variable edad se controló seleccionando niños cuyas edades fluctuaban de cuatro a cinco años y medio; el nivel socio-económico se estableció a través de un cuestionario socio-económico.

Se procuró, en lo posible, que el número de niñas fuera casi igual al de niños.

Nos interesó conocer si el factor "sexo" influía en el rendimiento de la batería aplicada, por lo cual formulamos la siguiente hipótesis nula.

Ho.- No habrá diferencias significativas en el desarrollo de formación de conceptos y estilo cognoscitivo en pre-escolares mexicanos debidas al sexo.

Con el fin de asegurarnos de los resultados obtenidos mediante la aplicación de la batería, consideramos importante correlacionar las tres pruebas entre sí antes de proceder al tratamiento estadístico.

Obtención de la Muestra.

La muestra está constituida por dos grupos de treinta niños de ambos sexos, un grupo del jardín y el otro de la estancia infantil.

Las muestras se aparearon por edades; que fluctuaban, como ya se mencionó antes, entre los cuatro y cinco años y medio.

Se puso especial interés en hacer los grupos lo más comparables posibles. Este hecho no fué posible en la estancia, en donde el nú

mero de niñas superaba al de niños, quedando este grupo compuesto - por dieciocho niñas y doce niños. Mientras que en el jardín el grupo - quedó compuesto de quince niñas y quince niños.

Otra variable tomada en consideración fué el nivel socio-eco-nómico establecido de la siguiente manera:

Se intentó que los dos grupos pertenecieran al mismo nivel - socio-económico por lo que se utilizaron una estancia y un jardín ubi-cados en el mismo municipio.

Los planteles utilizados son:

Jardín de niños Vicente Gomez Farias, perteneciente al Insti-tuto Nacional de Protección a la infancia y la familia, del municipio de Naucalpan, Edo. de México.

Estancia Infantil Isidro Fabela, que pertenece al mismo Insti-tuto y dentro del mismo municipio.

Además este nivel socio-económico quedó establecido por un - cuestionario, aplicado individualmente, previa cita, a los padres de fa-milia. (Ver apéndice I)

En forma general podemos decir que los grupos son homogé-neos. El nivel socio-económico de ambas muestras es bajo-alto y los - datos arrojados por este cuestionario serán reportados con detalle en - el siguiente capítulo.

La muestra quedó establecida como se presenta en la tabla I.

TABLA # 1 MUESTRA TOTAL

	JARDIN	ESTANCIA	
Muestra Total-60Sujetos	15	12	niños
Muestra Jardín-30 Sujetos			
Muestra Estancia-30 Sujetos	15	18	niñas

A continuación daremos las características principales de los planteles utilizados:

JARDIN DE NIÑOS VICENTE GOMEZ FARIAS.

Este plantel se encuentra ubicado a media cuadra de la estancia infantil.

Constituido por cinco aulas de aproximadamente 35 niños por grupo, fomandose los grupos de acuerdo a las edades.

Los niños tienen para jugar un patio con juegos y un arenero, en donde además pueden hacer trabajos de jardinería.

Un salón de cantos y juegos, en donde los niños acuden una vez por semana.

Y la dirección.

Así mismo se efectúan esporádicamente visitas a la comunidad.

El personal está formado de la siguiente manera: la directora, cinco educadoras, maestra de música, una nana y el conserje.

El horario de éste jardín es de 9:00 A.M. a 12:00 P. M.

ESTANCIA INFANTIL ISIDRO FABELA.

Los niños que acuden a esta estancia varían en edad de cuarenta días a seis años.

Los grupos se constituyen dependiendo de las edades, formando de la siguiente manera:

Sala de lactantes: Bebés de 40 días a un año de edad.

Sala de maternales: De uno a tres años de edad.

Sala de pre-escolares I: De tres a cuatro años y medio.

Sala de pre-escolares II: De cuatro años y medio a seis.

Constituyen la estancia además de estos, baños, un comedor, cocina, lavandería, un pequeño auditorio y un patio en donde los niños pueden pasar largo rato jugando.

Existe además un área de oficinas y consultorios.

El personal que labora en esta estancia es el siguiente:

La directora y sub-directora, un pediatra, trabajadora social, tres maestras educadoras, y una de gimnasia.

Dos cocineras, dos lavanderas, tres nanas y un conserje.

En esta estancia los niños gozan de alimentación, atención me

dica y medicinas.

El horario es de las 8:00 A.M. a las 17:00 P. M. permaneciendo la mayoría de los niños de siete a nueve horas diarias en este medio.

El número de niños inscritos, en la fecha en que se llevo a cabo este estudio era de 170, asistiendo como promedio 150 diariamente.

El horario seguido para un mejor funcionamiento de esta incluye una hora fija para bañar a los niños, siesta, comidas, juegos y en el caso de los pre-escolares dentro de este horario se realizan diversas actividades educativas.

Para que los niños sean admitidos en esta estancia es requisito que la madre trabaje, efectúandose un estudio socio-económico, - realizado por la trabajadora social, de la familia del niño; este se hace para poder determinar la cuota que la madre paga, variando esta de \$ 20,00 a \$ 100.00, siendo como promedio \$ 50.00.

INSTRUMENTOS DE MEDIDA Y SITUACION EXPERIMENTAL.

Para realizar esta tesis se utilizó una batería formada por tres pruebas:

Eliminación, habilidades para clasificar y figuras ocultas, se seleccionaron estas pruebas por estar probadas en niños pre-escolares mexicanos. Se trabajó ampliamente con ellas en la investigación hecha por el I.N.C.C.A.P.A.C. para la evaluación sumativa de Plaza Sésamo.

Estas tres pruebas se aplicaron individualmente, en sesiones de una duración de aproximadamente cuarenta minutos por cada niño, administrandolas siempre en el orden establecido como sigue: eliminación, habilidades para clasificar y figuras ocultas (ver apendice II, III Y IV).

A continuación daremos una breve explicación del material de cada prueba, su forma de aplicación y de calificación.

Prueba de Eliminación. -Es una prueba que mide formación de conceptos, la cual consta de treinta reactivos, cada reactivo es una tarjeta larga de cartón que contiene cinco figuras, por ejemplo cuatro flores abiertas y un botón; el reactivo es presentado al niño y se le pregunta cual es la figura diferente de las otras, la respuesta correcta es sólo una en cada reactivo, siempre la diferente de las demás.

Se estableció el criterio de reforzar al niño en los tres primeros reactivos diciéndoles frases como "fijate bien", "estas seguro", y sólo en el primer reactivo se le proporcionaba la respuesta correcta.

Se toma el tiempo de reacción dando como límite máximo sesenta segundos para pasar al siguiente reactivo.

Esta prueba se califica de la siguiente manera: dos puntos para la respuesta correcta, un punto para la respuesta incorrecta y cero puntos si el niño no da respuesta alguna.

La consistencia interna de esta prueba, obtenida al través método alfa de Crombach para niños mexicanos de 5 años es de .82.

Habilidades para clasificar. - Esta prueba esta adaptada para niños me-
xicanos de una batería desarrollada por el Educational Testing Service.
Mide también formación de concepto.

La prueba consta de 24 reactivos. Un reactivo típico -
esta formado por dos hojas blancas tamaño carta dentro de las cuales,
en una hoja vienen tres dibujos y en la otra cuatro. Por ejemplo, en
una hoja viene el dibujo de unas uvas, un plátano y una manzana y un
espacio en blanco, en la otra hoja viene el dibujo de un teléfono, unas
fresas, un pantalón y un libro. La prueba consiste en preguntar el ni-
ño cual dibujo de la segunda hoja pertenece a los tres dibujos de la -
primer hoja.

Las instrucciones utilizadas consisten en decir al niño: este -
es el dibujo de unas uvas, un plátano y una manzana ¿sabes en que se
parecen? a continuación se señala el espacio en blanco diciendo una --
fruta falta aquí encuéntrala en éstos dibujos, señalando los de la segun-
da hoja, que son un teléfono unas fresas un pantalón y un libro; si el
niño contesta correctamente se le dice que esta muy bien, que las fre-
sas van con las uvas y el plátano y la manzana, si la respuesta es in-
correcta, se le dice ¿se puede comer un libro? y se le da a continua-
ción, la respuesta correcta, al igual que si el niño no da ninguna res-
puesta. Este tipo de ayuda se da sólo en el primer reactivo.

A lo largo de toda la prueba si la respuesta que daba el niño
era correcta, se le preguntaba ¿porque?. Si la respuesta era incorrecta

no se le preguntaba porque. Esto se hizo con el fin de ver si el niño podía verbalizar sus conceptos.

Esta prueba se califica con dos puntos para la respuesta correcta, un punto para la respuesta incorrecta y cero puntos si no daba respuesta. A la pregunta de ¿porqué? se califica de la misma manera. La consistencia interna de esta prueba obtenida al través del mismo método que la anterior es de .68.

Figuras Ocultas, -Esta prueba fué creada por Susan Coates - (1971) para medir el estilo cognoscitivo en pre-escolares, de acuerdo a la teoría de H. Witkin.

Consta de 26 reactivos y una prueba de calentamiento que -- consiste de una hoja con figuras de animalitos, en la parte superior -- tiene el dibujo muestra que es un gato, el niño deberá señalar todos los gatos que encuentre en esa hoja y se le presta toda la ayuda necesaria.

Después de esto se le proporciona al niño una tarjeta pequeña que tiene el dibujo de un triángulo y se le pregunta si sabe lo que -- és, si el niño no lo sabe se le dice que es un triángulo y se le pide -- que pase su dedo por el contorno de este. Una vez hecho esto se le da al niño la tarjeta con el triángulo para que lo ponga en su lado dere-- cho; a continuación se le explica que se le mostrarán unos dibujos que -- tienen ocultos un triángulo idéntico al de la tarjeta y que deberá encontrarlos.

El niño deberá señalar el triángulo correcto en las tres prime

ros ejemplos, prestandoseles toda la ayuda necesaria. Si el niño fracasa en los tres ejemplos no se administra la prueba.

Si el niño contesta uno de los tres ejemplos cuando menos, - se prosigue a la administración.

Se le dan dos oportunidades de treinta segundos cada una para cada uno de los reactivos. Y la calificación se da: dos puntos si -- contesta correctamente en el primer ensayo, un punto si contesta du--rante el segundo ensayo, y cero puntos si ambas respuestas son inco--rrectas o no da respuesta. Obtenido al igual que las anteriores, la consistencia de esta prueba es de .87.

TRATAMIENTO ESTADISTICO

Para probar la hipótesis general, previamente enunciada, así como diversas hipótesis relacionadas con las variables en el diseño se llevaran a cabo análisis de correlación y prueba T. de Student, utilizando las siguientes formulas:

$$\bar{X} = \frac{F}{N}$$

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum d^2}{n}}$$

$$T = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{(n_1 - 1)\sigma_1^2 + (n_2 - 1)\sigma_2^2}}$$

Cuando N_1 y N_2 son iguales

$$F = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{(N_1 - 1)\sigma_1^2 + (N_2 - 1)\sigma_2^2 \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}}$$

Cuando N_1 y N_2 son desiguales.

$$r_{x y} = \frac{\frac{\sum x y}{N} - M_x M_y}{\sigma_x \sigma_y}$$

CAPITULO III

PRESENTACION Y DISCUSION DE RESULTADOS

En el presente capítulo analizaremos los resultados obtenidos dependiendo de las variables que fueron tomadas en consideración en esta tesis.

Estas son a saber: sujetos que integraban la muestra del jardín y sujetos de la estancia infantil. Su edad, sexo, y el nivel socio-económico controladas para considerarlas muestras igualadas.

La muestra quedó establecida, como ya se ha indicado a través de la tabla 1, por treinta niños en cada uno de los grupos. Siendo en la estancia 18 niñas y doce niños, mientras que en el jardín el grupo esta integrado por quince niños y quince niñas.

Recordemos que la hipótesis de investigación quedo establecida como sigue:

Hi.- Habrá diferencias significativas en el desarrollo de formación de conceptos, y estilo cognoscitivo dependiendo del medio ambiente pre-escolar en el que se encuentra el niño.

Iniciaremos por presentar los datos obtenidos del cuestionario demográfico comparando las muestras de las dos medios, para continuar con los análisis de los instrumentos de medida. Para hacer más clara esta presentación utilizaremos tablas.

TABLA # 2

En la tabla # 2 presentaremos integración familiar. Definimos una familia integrada como aquella en la que existe continuamente el padre. Como se puede observar el porcentaje de familias desintegradas es mayor en el grupo de la estancia. Constatándose datos obtenidos previamente en la ciudad de México (De la Parra 1977)

TABLAS # 3 y 4.

En las tablas tres y cuatro presentamos la escolaridad y ocupación de los padres de nuestra muestra.

La gran mayoría solo tiene estudios de primaria en ambos grupos, los que van aunados a bajos niveles de ocupación, permitiéndonos esto afirmar que ambas muestras pertenecen a la clase baja-alta clasificada a través de la escala de Havighurst, previamente validada en México (Holtzman, Díaz Guerrero, Swartz et al, 1975).

TABLAS # 5,6,7 y 8.

Por medio de estas tablas presentamos el tipo de casa que habitaban nuestros sujetos de estudio y sus familiares.

Como puede apreciarse, el porcentaje de casas solas es mayor en ambos grupos a la de cualquier otro tipo de habitación. Sin embargo, al tomar en cuenta el material usado para su construcción, el piso y el número de cuartos, se puede observar que la casa sola es, en

su mayoría, una casa formada por uno o dos cuartos de tabique con piso de cemento o de ladrillo, construídas muchas veces por ellos -- mismos en terrenos baldíos, careciendo en gran medida de medios higiénicos adecuados y de servicios públicos.

En segundo término, en el grupo del jardín, encontramos -- que es el departamento y la vivienda, los dos tipos de casa que tienen un mayor índice de ocurrencia. Y en el grupo de la estancia son la vivienda y el cuarto solo los que ocupan este lugar.

TABLA # 9

Por medio de esta tabla, presentamos el número de aparatos de uso doméstico con que cuentan estas familias.

Se observa que en ambos grupos la televisión tiene el índice más alto, dándose el caso de familias que habitaban en un cuarto solo y que carecían de los artículos considerados como indispensables y que sin embargo poseían una televisión.

Estos datos han sido previamente demostrados en la población general tanto a través del censo como de estudios demográfico-económicos previos. (IX Censo General de Población. Secretaría de Industria y Comercio, Dirección General de Estadística. México 1972).

La licuadora es el artículo que le sigue en mayor porcentaje, siendo aún menor la posesión de refrigerador y más baja aún la de lavadora. Es importante notar, que en cualquiera de los casos en el-

grupo del jardín es siempre superior el porcentaje de familias que --
tienen estos artículos. Estos datos recién presentados ratifican el ni--
vel socio-económico bajo alto establecido por las tablas 3 y 4!

TABLA # 10

Uno de los factores quizá de mayor importancia en el am--
biente familiar de nuestros sujetos de estudio es el que se presenta en
esta tabla.

Esta se refiere al acceso a libros y revistas que tienen den--
tro de sus hogares.

Obteniendo los datos siguientes; los libros infantiles son los -
más frecuentemente adquiridos por estas familias, sucediendo este he-
cho en ambos grupos. El diccionario, a pesar de que el porcentaje de
familias que lo tiene baja considerablemente ocupa el segundo término.
El tercero y cuarto lugar corresponden respectivamente a la enciclope-
dia y la suscripción a periodicos. Cabe hacer hincapie, que en ambos -
grupos, el índice de posesión de estos medios culturales es sumamen-
te bajo.

Continuaremos presentando los resultados de correlación obte-
nidos de las tres pruebas utilizadas. Eliminación, Habilidades para Cla-
sificar y Figuras ocultas correlacionandolas entre ellas mismas.

Los primeros analisis de correlación los llevamos a cabo en
la muestra total, o sea combinando los sujetos de la estancia y del jar-
dín, para conocer la dependencia o independecia de los instrumentos de

medida.

Recordemos que las pruebas de eliminación y habilidades para clasificar miden formación de conceptos mientras que figuras ocultas mide estilos cognoscitivos.

TABLA # 11

En la tabla II presentamos la correlación del grupo total. Por los resultados obtenidos podemos observar que existe una correlación alta y significativa al .01 entre la ejecución de las pruebas de Eliminación y Habilidades para Clasificar. El resto de las correlaciones no resultan significativas aunque Habilidades para Clasificar y Figuras Ocultas tienden a la significancia.

Debemos hacer notar, que la prueba de estilos cognoscitivos, Figuras Ocultas, y Eliminación no tienen ninguna Correlación.

TABLA # 12

En esta tabla se presenta la correlación, entre las tres pruebas utilizadas, dentro del grupo perteneciente al jardín exclusivamente. Los resultados de analizar las muestras independientemente ratifican los primeros resultados encontrados, pues nuevamente Eliminación y Habilidades correlacionan positiva y significativamente al .01. Eliminación y Figuras Ocultas en este grupo correlacionan negativa y significativamente. Habilidades para Clasificar sólo tiende a significancia.

TABLA # 13

Al grupo de la estancia es al que pertenecen las correlaciones que son presentadas en esta tabla. Obtuvimos los siguientes resultados: la correlación entre Eliminación y Habilidades para Clasificar es alta y significativa al .01. Entre Habilidades para Clasificar y Figuras Ocultas, sólo existe una leve tendencia a la significancia mientras que entre Eliminación y Figuras Ocultas no existe una correlación significativa.

Los resultados obtenidos en las correlaciones son semejantes en las tres subdivisiones de la muestra arriba presentadas.

Para probar la hipótesis general, o sea, si existen diferencias significativas entre el rendimiento de formación de conceptos de los sujetos pertenecientes al jardín de niños y a la estancia infantil, realizamos por el tipo de datos obtenidos, la prueba T de Student, la cual analizaremos en las siguientes tablas.

TABLAS # 14 5 y 16

En las tablas 14 15 y 16 presentamos los datos de estas pruebas al comparar a los niños del jardín y los niños de la estancia, sin tomar en cuenta su sexo.

La prueba de Eliminación produce diferencias significativas al .01; al observar las X se conoce que los niños de la estancia obtienen calificaciones más altas. En Habilidades para Clasificar los resultados

no son significativos, o sea las X son semejantes en ambos grupos. - En la prueba de Figuras Ocultas. Hay una significancia al .05, las calificaciones altas en esta prueba las obtuvieron los niños de la estancia.

En las siguientes tablas presentamos nuestros datos arrojados tomando en consideración el sexo.

Aprovechando la constitución de la muestra y en base a estudios previos que han encontrado diferencias significativas debidas a la variable sexo, en niños mayores de seis años, decidimos, probar la siguiente hipótesis nula, con el objeto de ver si dichas diferencias existen también en pre-escolares.

Ho. - No habrá diferencias significativas en el desarrollo de formación de conceptos y estilo conceptual en pre-escolares mexicanos debidas al sexo.

TABLAS # 17 18 y 19

En las tablas 17, 18 y 19 analizaremos el efecto de la variable sexo sin importar a que grupo pertenecen los niños.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes: en las pruebas de Eliminación, Habilidades para Clasificar y Figuras Ocultas no se encontraron diferencias significativas debidas al sexo de los niños. Por tanto se acepta la Ho.

Decidimos investigar si sexo aunados a grupo mostraba dife-

rencias significativas, tablas 20, 21 y 22 que son el resultado de dicha investigación. Analizamos estas tablas de los resultados obtenidos de la comparación hecha entre los niños del jardín y los niños de la estancia; encontramos que no existen diferencias significativas en la ejecución de ninguna de las tres pruebas debidas al sexo.

TABLAS 23 24 y 25

Como en las tablas de su grupo contraparte, no se encontraron diferencias significativas en ninguna de las tres pruebas que se pueden atribuir al sexo, por lo que ratificamos los datos presentados en nuestro país en estudios previos, permitiéndonos entonces afirmar que las diferencias en el rendimiento encontradas en el estudio del desarrollo de la personalidad del escolar mexicano se presentan a mayor edad

Para concluir esta presentación queremos presentar la comparación de los datos obtenidos a través de gráficas.

Tabla # 2 Integración Familiar
 Jardín Estancia

Jardín		Estancia	
Familias Integradas		Familias no Integradas	
93.4	46.7 %	66.6 %	53.3 %

TABLA # 3 ESCOLARIDAD

Años Estudia	JARDIN		ESTANCIA	
	PADRE	MADRE	PADRE	MADRE
Analfabetas	3.3 %	0 %	16.6 %	10 %
1 Primaria	0 %	3.3 %	0 %	0 %
2 Primaria	3.3 %	0 %	0 %	3.3 %
3 Primaria	6.6 %	20 %	6.6 %	20 %
4 Primaria	3.3 %	10 %	10 %	0 %
5 Primaria	6.6 %	0 %	3.3 %	3.3 %
6 Primaria	40 %	36.6 %	30 %	26.6 %
1 Secundaria	0 %	3.3 %	10 %	6.6 %
2 Secundaria	6.6 %	16.6 %	10 %	6.6 %
*3 Secundaria	6.6 %	3.3 %	3.3 %	16.6 %
1 Prepa	3.3 %	0 %	0 %	0 %
2 Prepa	3.3 %	3.3 %	6.6 %	0 %
3 Prepa	6.6 %	3.3 %	3.3 %	16.6 %
Profesional s/t.	3.3 %	0 %	0 %	3.3 %
Profesional T.	6.6 %	0 %	0 %	0 %
*SECUNDARIA	O SU EQUIVALENTE EN CARRERA TECNICA O COMER--			
	CIAL.			

TABLA # 4 OCUPACION DE LOS PADRES

JARDIN		ESTANCIA		JARDIN		ESTANCIA	
EMPLEADOS				OBREROS CALIFICADOS			
Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre
3.3 %	0 %	10 %	26 %	70 %	20 %	50 %	33.3 %
OBREROS SEMICALIFICADOS				HOGAR			
20.0 %	6.6 %	16.6 %	40 %	-----	73.3 %	-----	0 %
PADRES CUYOS DATOS SE IGNORAN							
6.6 %	-----	23.3 %	-----				

TABLA # 5 TIPOS DE CASA

JARDIN		ESTANCIA		JARDIN		ESTANCIA	
CASA SOLA				DEPARTAMENTO			
70 %		36.6 %		13.3 %		6.6 %	
VIVIENDA				CUARTO SOLO			
13.3 %		16.6 %		3.3 %		30 %	
JACAL							
0 %		10 %					

TABLA # 6

TIPO DE CONSTRUCCION

JARDIN TABIQUE	ESTANCIA TABIQUE	JARDIN MADERA O	ESTANCIA ADOBE
86.6 %	83.3 %	3.3 %	16.6 %

TABLA # 7

PISO

JARDIN LADRILLO	ESTANCIA CEMENTO	JARDIN LOSETA	ESTANCIA MOSAICO
56.6 %	43.3 %	36.6 %	26.6 %
ALFO	ALFOMBRA	TIERRA	TIERRA
6.6 %	0 %	0 %	30.0 %

TABLA # 8

NUMERO DE CUARTOS

JARDIN UN CUARTO	ESTANCIA UN CUARTO	JARDIN Dos Cuartos	ESTANCIA Dos Cuartos
16.6 %	46.6 %	40 %	10 %
Tres Cuartos	Tres Cuartos	Cuatro cuartos	Cuatro cuartos
26.6 %	26.6 %	16.6 %	16.6 %

TABLA # 9

APARATOS DOMESTICOS

JARDIN	ESTANCIA	JARDIN	ESTANCIA
TELEVISION		NO TELEVISION	
93.3 %	76.6 %	6.6 %	33.3 %
REFRIGERADOR		NO REFRIGERADOR	
76.6 %	46.6 %	23.3 %	53.3 %
LICUADORA		NO LICUADORA	
86.6 %	50.0 %	13.3 %	50.0 %
LAVADORA		NO LAVADORA	
63.3 %	3.3 %	36.6 %	96.6 %

TABLA # 10

ACCESO A LIBROS Y REVISTAS

JARDIN	ESTANCIA	JARDIN	ESTANCIA
ENCICLOPEDIA		NO ENCICLOPEDIA	
13.3 %	6.6 %	86.6 %	93.3 %
DICCIONARIO		NO DICCIONARIO	
23.3 %	23.3 %	76.6 %	76.6 %
SUSCRIPCION A PERIODICO		NO SUSCRIPCION A PERIODICO.	
6.6 %	0 %	93.3 %	100 %
LIBROS INFANTILES		NO LIBROS INFANTILES	
73.3 %	33.33 %	26.6 %	66.6 %

MATRIZ DE CORRELACION

TABLA # 11

rx _y	HABILIDADES CLASIF.	F. Ocultas	
ELIMINACION	.61	-.01	N= 60
F. OCULTAS	.23		.01-.325 .05-.250

TABLA # 12

rx _y	HABILIDADES CLASIF	F.Ocultas	
ELIMINACION	.49	.53	N=30
F. OCULTAS	.22		.05-.355

TABLA # 13

rx _y	HABILIDADES CLASIF.	F. Ocultas	
ELIMINACION	.70	.13	N=30 .01-.456
F. OCULTAS	.32		.05-.355

TABLAS 14 15 y 16

T. DE STUDENT.

	JARDIN	ESTANCIA	ELIMINACION	
	N	X	T	
				.01-. 2.66
				.02-. 2.39
				.05-. 2.00;
JARDIN	30	7.46	2.04	2.98
ESTANCIA	30	10	4.22	Significativa al .01

HABILIDADES PARA CLASIFICAR

	N	X	T	
JARDIN	30	8.23	2.85	.39
ESTANCIA	30	8.6	4.3	No es Significativa

FIGURAS OCULTAS

	N	X	T	
JARDIN	30	4.5	3.78	2.27
ESTANCIA	30	16.5	3.07	Significativa al .05

TABLAS	17 18 y 19	ELIMINACION			.01- 2.66
		N	X	T	
NIÑOS	27	9.11	3.87	0.75	.05- 2.00
NIÑAS	33	8.45	3.38		No es significativa

HABILIDADES PARA CLASIFICAR

	N	X		T	.01- 2.66
NIÑOS	27	8.85	4.18	.84	
NIÑAS	33	8.12	3.11		No es significativa

TABLA # 19	N	FIGURAS OCULTAS			T	.01- 2.66
		X				
NIÑOS	27	15.48	3.91	-0.3		
NIÑAS	33	15.51	3.29		No es significativa	

TABLAS 20 21 y 22

ELIMINACION

Jardín de niños

	N	X		T	
NIÑOS	15	7.4	2.10	.58	.01- 2.76 .02- 2.45 .05- 2.05
NIÑAS	15	7.53	1.99		No es significativa

HABILIDADES PARA CLASIFICAR

	N	X		T	
NIÑOS	15	8.8	3.10	1.11	
NIÑAS	15	7.66	2.49		No es significativa

FIGURAS OCULTAS

	N	X		T	
NIÑOS	15	14.53	4.34	.05	
NIÑAS	15	14.46	3.11		No es significativa



TABLAS # 23 24 y 25

ESTANCIAINFANTIL

ELIMINACION

	N	X		T	
NIÑOS	12	11.25	4.47	-1.35	0.1- 2.76 .02- 2.47 .05- 2.05
NIÑAS	18	9.22	4.03		No es significativa

HABILIDAD PARA CLASIFICAR

	N	X		T	
NIÑOS	12	8.9	5.23	-.16	No es significativa
NIÑAS	18	8.5	3.51		

FIGURAS OCULTAS

	N	X		T	
NIÑOS	12	16.66	2.89	-.22	No es significativa
NIÑAS	18	16.38	3.18		

TABLA # 26

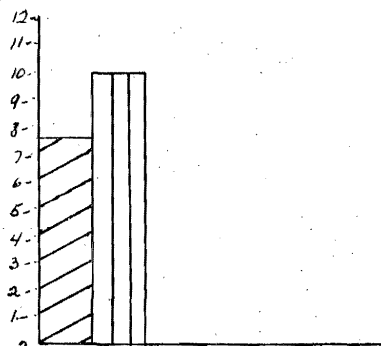
" T " DE STUDENT



JARDIN



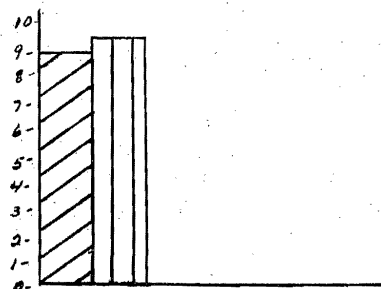
ESTANCIA



ELIMINACION

X JARDIN 7.46

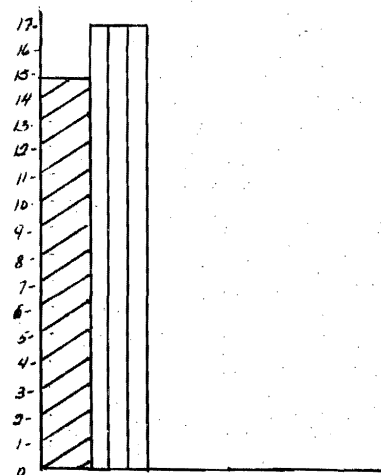
X ESTANCIA 10



HABILIDADES PARA CLASIFICAR

X JARDIN 8.23

X ESTANCIA 8.6



FIGURAS OCULTAS

X JARDIN 14.5

X ESTANCIA 16.5

CAPITULO IV

RESUMEN Y CONCLUSIONES

Partimos de la revisión de las teorías de Gesell, Piaget, -- Singer, Kagan y Witkin, que postulan que existen ciertas normas de -- desarrollo biológico y cognoscitivo en el niño de edad a edad.

Gesell, plantea, que el desarrollo biológico del niño es un -- elemento vital para su desarrollo psicológico.

Cuatro etapas de desarrollo distingue Gesell, cada una con -- una duración de seis años, aproximadamente,

Gesell observó que el niño experimenta transformaciones evolutivas, las cuales caracterizarán los niveles de madurez ascendente -- en función de la conducta, estas caracterizaciones proporcionan cuadros normativos que señalan direcciones y tendencias del crecimiento psicológico.

Así mismo opina Gesell, que el medio ambiente dentro del -- cual se desarrolla el niño es de vital importancia ya que cada niño asimilará los estímulos que reciba en forma individual.

Piaget, junto con Gesell son los representantes de las teorías de las etapas.

Piaget divide el desarrollo del niño en cuatro periodos que -- son a saber: infancia, periodo preoperacional periodo de operaciones -- concretas y periodo de operaciones formales.

Piaget aclara que estas etapas no terminan ni se inician brus

camente, sino que el final de la primer etapa, por ejemplo, es el inicio de la segunda y así sucesivamente.

Piaget observó que la etapa preoperacional es la más importante, para un buen desarrollo psicológico.

Los conceptos fundamentales de la teoría de Piaget son: el esquema, que es un concepto complejo que abarca patrones de conducta y procesos internos de pensamiento; es la estructura que se adapta.

Asimilación y acomodación describen el proceso de adapta---ción. La asimilación describe la capacidad del organismo para mane--jar nuevas situaciones y problemas con su presente existencia de mecacanismos; la acomodación es el proceso de cambio al través del cual el organismo es capaz de manejar situaciones que al principio son dema--siado difíciles.

Singer y Kagan enfocaron sus investigaciones hacía el desa--rrollo de los procesos cognoscitivos; para estos autores el lenguaje y la formación de conceptos están intimamente relacionados por lo cual estos autores piensan que la pobreza de lenguaje se refleja en la pobreza de conceptos.

Una de las armas más poderosas del ser humano es el aprendizaje de conceptos ya que estos constituyen los sistemas principales del pensamiento cuya meta principal es la evaluación de objetos o eventuos. Los conceptos representan productos de combinaciones de informa-

ción sensorial que sirven como sistemas para nuevas conexiones con un patrón organizado. Estas actividades cognoscitivas se acrecentan gracias a la mediación verbal, esta de acuerdo a Singer y Kagan se da cuando un niño puede utilizar eficazmente el lenguaje para informar se u ordenarse a si mismo, así las palabras se convierten en mediadores de las acciones.

Otro enfoque en los procesos cognoscitivos es el de H. Witkin que se interesó en los problemas de la cognosción, especialmente en los llamados estilos cognoscitivos, a los cuales define como modelos característicos y consistentes de funcionamiento de una persona en la esfera cognoscitiva.

Witkin habla de la independencia del campo definiendola de la siguiente manera:

Cuando un sujeto es capaz de sobreponerse a un contexto encuabridor y puede separar al objeto del contexto. Consideró que una persona era dependiente del campo, cuando se sentía dominada por el campo organizador y era relativamente incapaz de sobreponerse al contexto encuabridor.

La medición del estilo cognoscitivo perceptual de Witkin se ha realizado mucho a través de la prueba de figuras ocultas.

Este estudio se llevó a cabo en un jardín de niños y una estancia Infantil, la muestra es de sesenta niños, treinta de cada plantel.

Se les administro una batería de tres pruebas, que son a sa-

ber: Eliminación, Habilidades para Clasificar y Figuras Ocultas. Además se administró un cuestionario socio-económico a los padres de los niños para determinar que el nivel socio-económico fuera igual.

Tanto la batería como el cuestionario fueron aplicados individualmente en sesiones de veinteminutos para el cuestionario y cuarenta para la batería.

Los análisis estadísticos utilizados fueron correlación producto-momento de Pearson, para correlacionar las pruebas y prueba T de student para el análisis estadístico de los datos arrojados por las pruebas.

Como ya sabemos, nuestra hipótesis de investigación quedó - quedó establecida de la siguiente manera.

Hi.- Habrá diferencias significativas en el desarrollo de formación de conceptos y estilo conceptual, dependiendo del medio ambiente pre-escolar en el que se encuentra el niño.

CONCLUSIONES

Nos proponemos dar a continuación, las conclusiones a las cuales hemos llegado a través de esta tesis basandonos en los datos arrojados por los análisis estadísticos, cuestionario socio-económico, y observaciones directas a los dos grupos estudiados.

Podemos concluir que:

a).- La batería utilizada, constituida por tres pruebas que mi-

den formación de conceptos y estilo conceptual miden adecuadamente -
estos en niños pre-escolares.

Estas pruebas se correlacionaron adecuadamente como se --
puede observar a través de la matriz de correlación presentada en las
tablas II, 12 y 13.

b).- En base a las teorías revisadas en el primer capítulo, -
era de esperarse que a un mejor medio-ambiente, acompañado de mejo
res estímulos, los resultados caerían en favor del grupo que se encuen
tre en tales circunstancias.

Nuestra hipótesis a probar, enunciada con anterioridad, que-
da confirmada a través de los análisis de T de Student en donde los da
tos arrojados nos dicen que es el grupo de la estancia, el que se en--
cuentra mejor desarrollado en cuanto a sus procesos cognoscitivos; da
do que en las tres pruebas administradas este grupo obtuvo los mejo
res resultados.

c).- En cuanto a la hipótesis nula desarrollada tomando en --
consideración la variable "sexo", enunciada previamente de la siguiente
manera:

No habrá diferencias estadísticamente significativas debidas a
la variable sexo, encontramos que esta hipótesis también se verifica, -
ya que no existen diferencias en ninguno de los grupos que pueda deber
se al sexo.

d).- Según las teorías cognoscitivas, los mediadores verbales,

se dan cuando el niño es capaz de utilizar eficazmente el lenguaje para informarse a si mismo. Las palabras, así, se convierten en mediadores de las acciones.

La mediación verbal es de gran importancia para la solución de problemas y el aprendizaje.

En la edad pre-escolar se comprende la edad más importante para la adquisición de los mediadores verbales, la capacidad verbal mediadora incrementa el funcionamiento cognoscitivo.

De acuerdo a estas definiciones, podemos concluir, que los sujetos del grupo del jardín, poseían una capacidad verbal mediadora, inferior al grupo de la estancia.

El grupo de la estancia verbalizaba más, y sus conceptos estaban un poco más desarrollados.

e).- Debido a que los grupos estudiados se encuentran culturalmente privados y que el nivel intelectual de los padres de ambos grupos es deficiente, podemos pensar que el grupo de la estancia obtuvo, mejores resultados que el grupo del jardín debido a que los niños de la primera, reciben durante las horas que permanecen en dicho plantel estimulación superior tanto en cantidad como en calidad, a la que reciben los niños del jardín dentro de sus hogares en los que permanecen la mayor parte del día.

Estimulación inadecuada y pobreza de interacción verbal, son -

los factores principales para un lento desarrollo conceptual.

f).- Esto no quiere decir que los niños del jardín no obtengan mejores resultados en otro tipo de pruebas, nosotros nos hemos concretado a medir procesos cognoscitivos, dejando para otros estudios el análisis de diversas características de los escolares mexicano.

Proponemos, para complementar esta tesis, que en el futuro se hagan estudios en diversos niveles socio-económicos, ya que sería interesante ver cuanta diferencia existe en procesos cognoscitivos entre niños pre-escolares de niveles sociales más contrastantes.

A P E N D I C E I

No. IDENTIFICACION _____

FECHA _____ ENTREVISTADOR _____ SUP. _____

DIRECCION _____

ESTRUCTURA FAMILIAR

NIÑO: _____

MADRE: _____

PADRE: _____

No. HERMANOS EN EL ESTUDIO _____

PARENTESCO

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

TIPO DE CASA

- Jacal.....1
- Cuarto solo.....2
- Vivienda.....3
- Departamento.....4
- Casa sola.....5

CONSTRUCCION

Madera - Adobe.....1

Tabique - Concreto.....2

PISO

Tierra.....1

Ladrillo - Cemento.....2

Mosaico - Madera - Loseta Asf....3

Alfombrado.....4

No. de cuartos que tiene la casa (excluyendo baño y cocina)

Tiene Ud. sirvientes? Sí = 1 No = 2

Cuartos para sirvientes? Sí = 1 No = 2

Cuánto tiempo tiene viviendo en esta casa? _____

Antes de vivir ahí, dónde vivían?

1 = En la misma ciudad? Dónde? _____

2 = En otra ciudad? Dónde? _____

3 = Area rural? Dónde? _____

TIENE

Televisión.....Sí = 1 No = 2

Refrigerador.....Sí = 1 No = 2

Licuadora.....Sí = 1 No = 2

Lavadora.....Sí = 1 No = 2

Enciclopedia.....Sí = 1 No = 2

Diccionario.....Sí = 1 No = 2

Está suscrito a periódico?...Sí = 1 No = 2

Le compran revistas, libros

o cuentos a los niños?.....Sí = 1 No = 2

EDUCACION:

- | | | | |
|----|--------------------------|--------------------------|---|
| | <u>PADRE</u> | <u>MADRE</u> | |
| 1= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 1 = Fué su esposo (Ud.) a la escuela? Sí = 1; No = 2 |
| 2= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 2 = <u>Sí No</u> , No ha estado en ningún tipo de escuela? Sí = 1; No = 2 |
| 3= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3 = <u>Sí No</u> , Sabe leer? Sí = 1; No = 2 |
| 4= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4 = Sabe escribir? Sí = 1; No = 2 |
| | | | Sí, si fué a la escuela? |
| 5= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5 = Cuántos años fué a la primaria? 1, 2, 3, 4, 5, 6 |
| 6= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 6 = Estudió algo más que la primaria? Sí = 1; No = 2 |
| 7= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 7 = Secundaria? 1, 2, 3 |

- | | | | | |
|-----|--------------------------|--------------------------|--|--------------|
| | | | <u>PADRE</u> | <u>MADRE</u> |
| 8= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 8 = Carrera técnica? 1, 2, 3, 4 Qué estudió? _____ | _____ |
| 9= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 9 = Carrera comercial? 1, 2, 3, 4 Qué estudió? _____ | _____ |
| 10= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 10 = Preparatoria? 1, 2, 3 _____ | _____ |
| 11= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 11 = Carrera profesional? 1, 2, 3, 4, 5..... _____ | _____ |
| 12= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 12 = Presentó examen profesional? Sí = 1; No = 2 _____ | _____ |

OCUPACION:

- | | | | | |
|----|--------------------------|--------------------------|---|-------|
| 1= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 1a = Qué ocupación tiene su esposo (Ud.)? ... _____ | _____ |
| | | | 1b = Qué es lo que hace en su trabajo?..... _____ | _____ |
| | | | 2a = Dónde trabaja?..... _____ | _____ |
| | | | 2b = Cuál es la dirección de su trabajo?.... _____ | _____ |
| 2= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 2c = Qué tan grande es la compañía? | |
| | | | Pequeña = 1; Mediana = 2; Grande = 3; Gobierno = 4 | |
| 3= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3 = Cuánto tiempo tiene trabajando ahí? | |
| 4= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4 = Qué trabajo tuvo antes?..... _____ | _____ |
| 5= | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5 = Tiene más de un trabajo? Sí = 1; No = 2 Cuál? _____ | _____ |

EVALUACION DEL ENTREVISTADOR:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

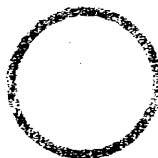
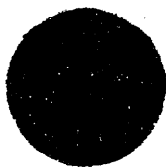
Veracidad de la información proporcionada: Poca = 1; Mediana = 2; Mucha = 3

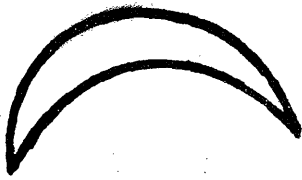
Evaluación del nivel socioeconómico: Muy baja = 1; Baja = 2; Mediana = 3

APENDICE 2

ELIMINACION







NOMBRE _____ NUMERO _____

EDAD _____ SEXO _____ GUARDERIA _____

FECHA _____ APLICACION _____

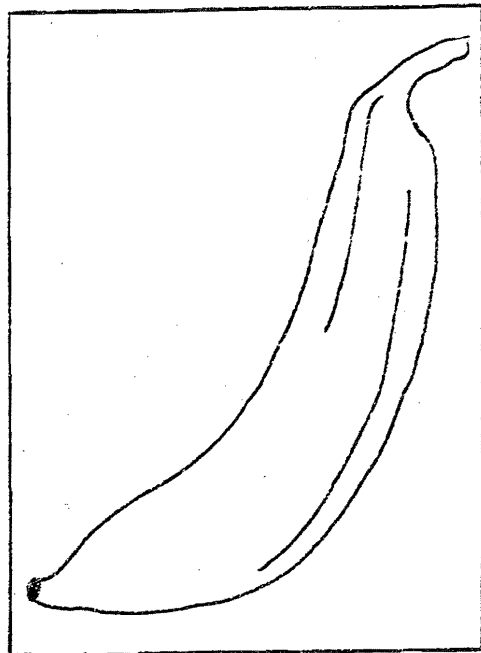
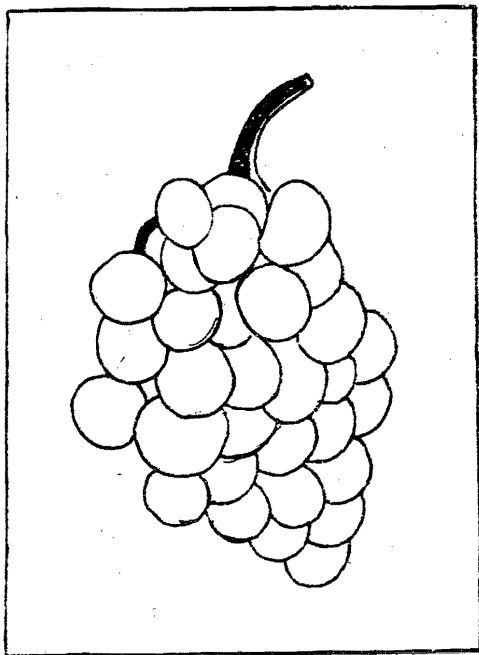
EXAMINADOR _____ SUPERVISOR _____

I. D. _____

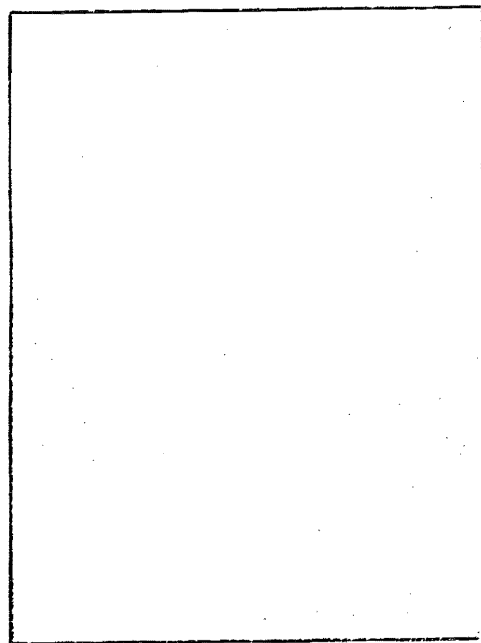
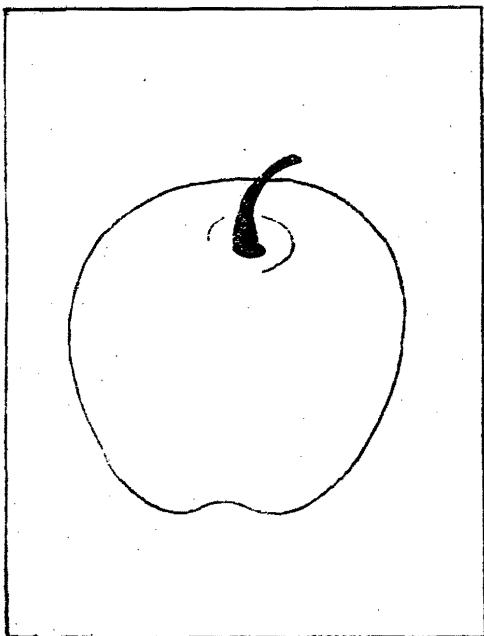
PRUEBA DE ELIMINACION

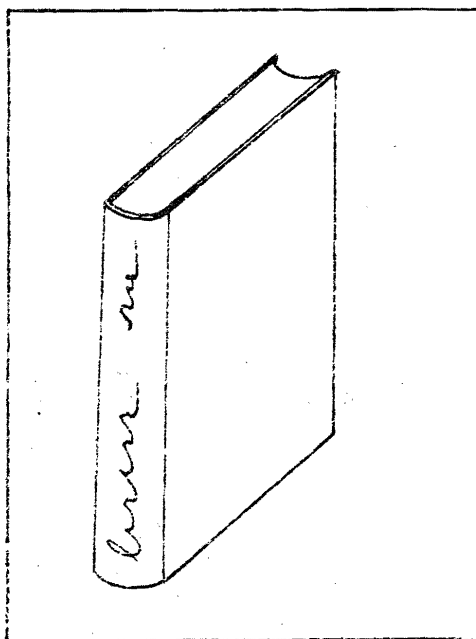
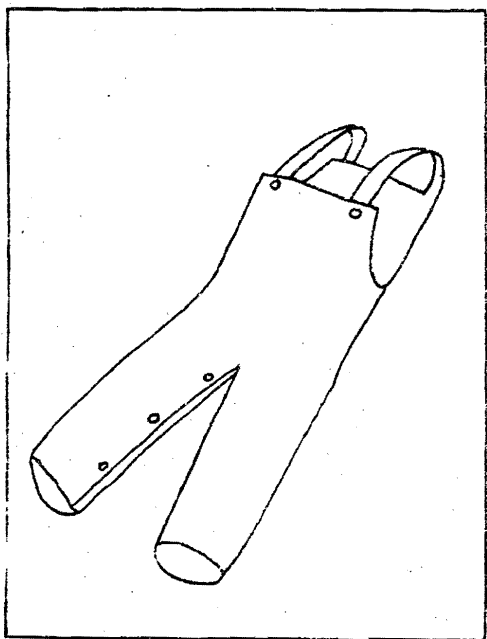
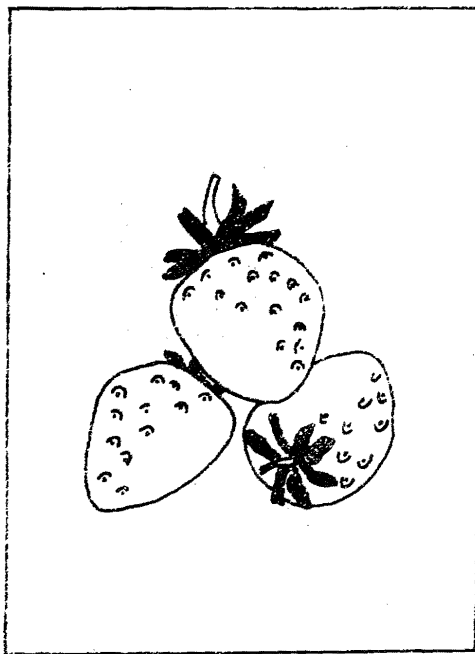
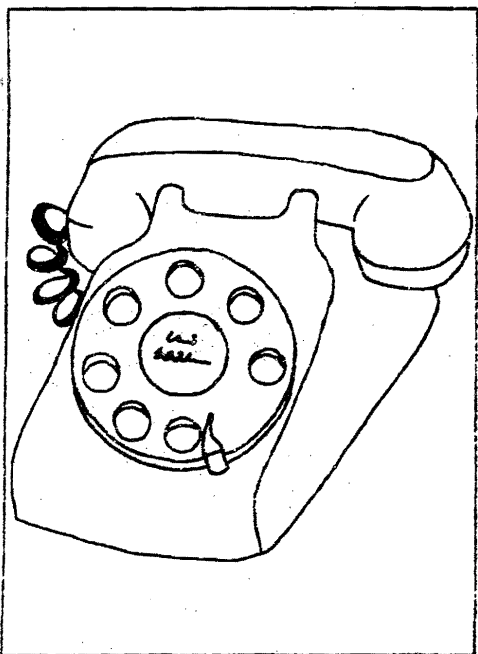
TR	RESPUESTA CORRECTA				
			+	-	?
A					
B					
C					
1. _____	4	1.	2	1	0
2. _____	1	2.	2	1	0
3. _____	3	3.	2	1	0
4. _____	5	4.	2	1	0
5. _____	2	5.	2	1	0
6. _____	5	6.	2	1	0
7. _____	1	7.	2	1	0
8. _____	3	8.	2	1	0
9. _____	4	9.	2	1	0
10. _____	2	10.	2	1	0
11. _____	4	11.	2	1	0
12. _____	1	12.	2	1	0
13. _____	3	13.	2	1	0
14. _____	5	14.	2	1	0
15. _____	2	15.	2	1	0
16. _____	3	16.	2	1	0
17. _____	2	17.	2	1	0
18. _____	4	18.	2	1	0
19. _____	3	19.	2	1	0
20. _____	5	20.	2	1	0
21. _____	2	21.	2	1	0
22. _____	5	22.	2	1	0
23. _____	4	23.	2	1	0
24. _____	2	24.	2	1	0

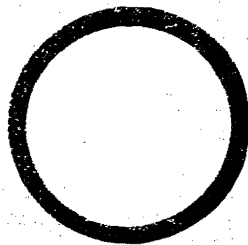
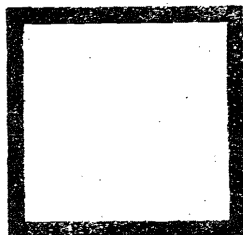
25.	_____	1	25.	2	1	0
26.	_____	2	26.	2	1	0
27.	_____	5	27.	2	1	0
28.	_____	4	28.	2	1	0
29.	_____	5	29.	2	1	0
30.	_____	1	30.	2	1	0

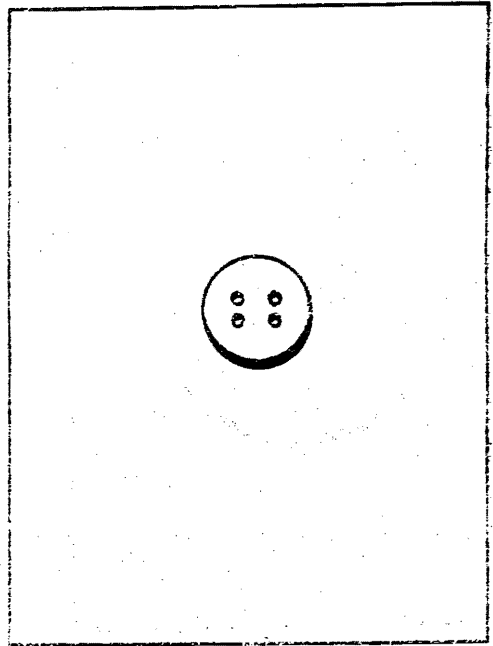
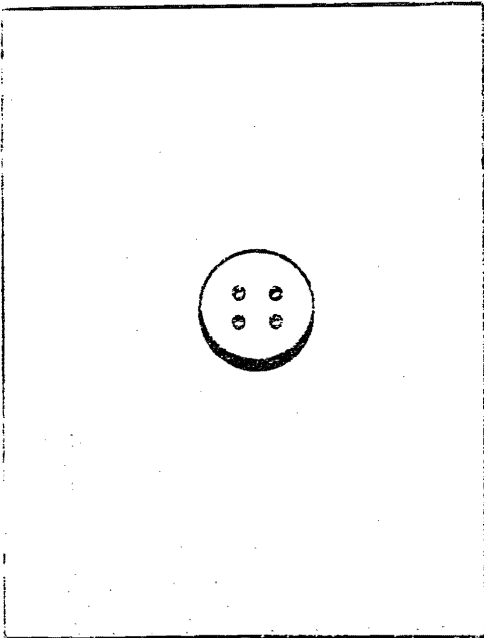
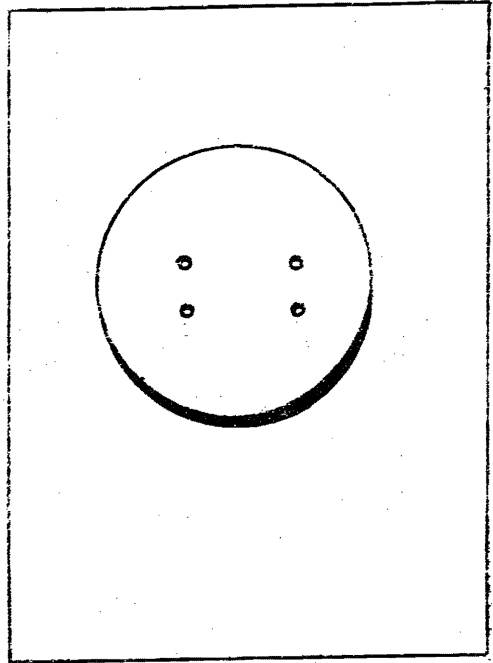
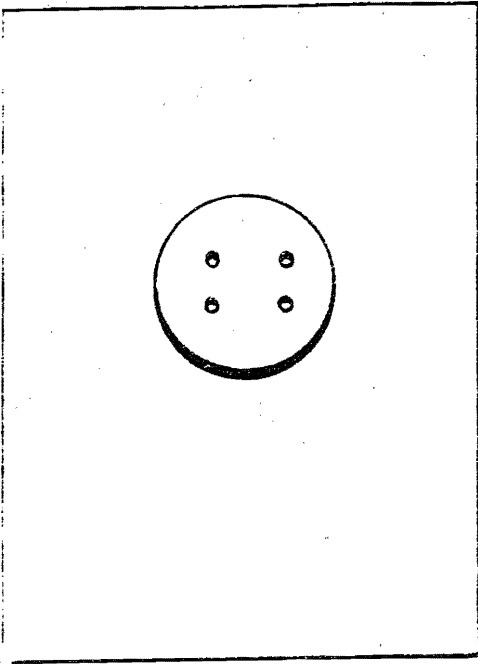


HABILIDADES PARA CLASIFICAR









NOMBRE _____

EDAD _____ SEXO _____

FECHA _____

PRUEBA DE CLASIFICACION DE SKILLS

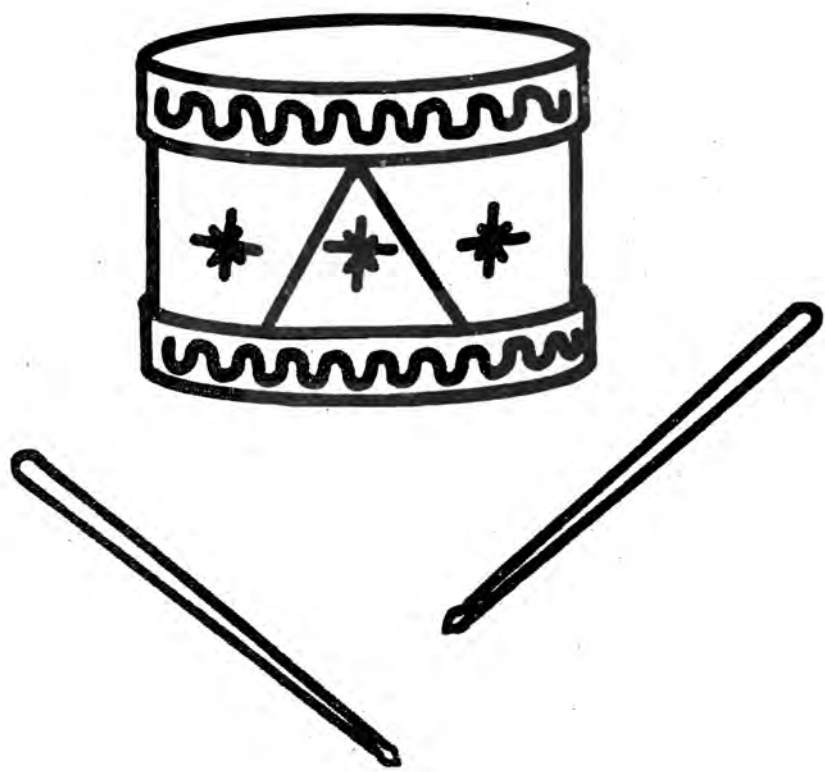
			+	-	?
pp.	2-3	1.- Fresas	1.- 2	1	0
		2.- Porque	2.- 2	1	0
pp.	4-5	3.- Cuadrado	3.- 2	1	0
		4.- Porque	4.- 2	1	0
pp.	6-7	5.- Botón	5.- 2	1	0
		6.- Porque	6.- 2	1	0
pp.	8-9	7.- Gato	7.- 2	1	0
		8.- Porque	8.- 2	1	0
pp.	10-11	9.- Peces	9.- 2	1	0
		10.- Porque	10.- 2	1	0
pp.	12-13	11.- Tijeras	11.- 2	1	0
		12.- Porque	12.- 2	1	0
pp.	14-15	13.- Rueda de Teléfono	13.- 2	1	0
		14.- Porque	14.- 2	1	0
pp.	16-17	15.- Sr. Sonriente	15.- 2	1	0
		16.- Porque	16.- 2	1	0
pp.	18-19	17.- Carro	17.- 2	1	0
		18.- Porque	18.- 2	1	0
pp.	20-21	19.- Zapatito	19.- 2	1	0
		20.- Porque	20.- 2	1	0
pp.	22-23	21.- Rectángulo som breado.	21.- 2	1	0
		22.- Porque	22.- 2	1	0
pp.	24-25	23.- Plumas	23.- 2	1	0
		24.- Porque	24.- 2	1	0
pp.	26-27	25.- J	25.- 2	1	0
		26.- Porque	26.- 2	1	0
pp.	38-39	27.- B	27.- 2	1	0
		28.- Porque	28.- 2	1	0
pp.	40-41	29.- E	29.- 2	1	0
		30.- Porque	30.- 2	1	0
pp.	42-43	31.- Manzana	31.- 2	1	0
		32.- Porque	32.- 2	1	0
pp.	44-45	33.- C	33.- 2	1	0
		34.- Porque	34.- 2	1	0

			+	-	?
pp.	46-47	35.- H	35.- 2	1	0
		36.- Porque	36.- 2	1	0
pp.	48-49	37.- Caballito	37.- 2	1	0

A P E N D I C E 4

FIGURAS OCULTAS





NOMBRE _____ NUMERO _____

EDAD _____ SEXO _____ GUARDERIA _____

FECHA _____ APLICACION _____

EXAMINADOR _____ SUPERVISOR _____

I.D. _____

IX. PRUEBA DE FIGURAS OCULTAS

Series de Práctica

1o Intento		2o Intento		3o Intento	
	Correcto Incorrecto		Correcto Incorrecto		Correcto Incorrecto
p1				p1	
p2				p2	
p3				p3	

Series de la Prueba

	Primera	Segunda	Col. 48			
	Resp.	Tiempo	Resp.	Tiempo	+	-
1	_____	_____	_____	_____	II 1.	2 1 0
2	_____	_____	_____	_____	2.	2 1 0
3	_____	_____	_____	_____	3.	2 1 0
4	_____	_____	_____	_____	4.	2 1 0

5	_____	5.	2	1	0
6	_____	6.	2	1	0
7	_____	7.	2	1	0
8	_____	8.	2	1	0
9	_____	9.	2	1	0
10	_____	10.	2	1	0
11	_____	11.	2	1	0
12	_____	12.	2	1	0
13	_____	13.	2	1	0
14	_____	14.	2	1	0
15	_____	15.	2	1	0
16	_____	16.	2	1	0
17	_____	17.	2	1	0
18	_____	18.	2	1	0
19	_____	19.	2	1	0
20	_____	20.	2	1	0

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

I . - BERNSTEIN

Brown. Tomados del libro Psicología Infantil, evolución y de
sarrollo de R. D. Singer. México 1975.-

Ia. - BALWIN ALFRED, L.

Theories of child development.
John Wiley and sons inc. 1967

2.- Calatayud, A: Reyes Lagunes I: Avila M, A: Diaz Guerrero R.

El perfil de teleaudiencia de Plaza Sesamo.
Ediciones I. N. C. C. A. P. A. C.

México 1974.-

3.- Diaz Guerrero R: Avila y Curiel M, A.

Estilo cognoscitivo perceptual en el pre-escolar mexicano.
Un estudio comparativo.

México, 1974.-

4.- Diaz Guerrero, R: Reyes Lagunes, I.

Trabajo presentado en el simposium del desarrollo de la per
sonalidad en dos culturas.
París-Francia, 1976.

5.- Escotet, Miguel A.

Estadística Psicoeducativa
Ed. Trillas.

México 1973.-

6.- Frazer.

Tomado del libro Psicología Infantil, evolución y desarrollo
de R. D. Singer. México 1975.-

7.- Gesell Arnold; Ilg, F; Ames, L. B.

El niño de 1 a 5 años.
Editorial Paidós.

México 1973

8. - Holtzman, Diaz Guerrero, Swartz, Laosa, Lara Tapia, Morales, Reyes Lagunes, Witzke.

Desarrollo de la personalidad en dos culturas.
Editorial Trillas.

México, D. F. 1975.

9. - Kagan, Conger, Mussen.

Desarrollo de la personalidad en el niño.
Editorial Trillas.

México 1967

10. - Kendall, Olmstead y Luria

Tomado del libro Psicología Infantil, evolución y desarrollo -
de R. D. Singer

México 1975

11. - Morales Ma. L.

Estudio Psicologico sobre la formación de conceptos en el -
escolar mexicano

Tesis

México, U.N.A.M. 1967

12. - Piaget Jean.

La formación del simbolo en el niño.
Imitación Juego y sueño. Imagen y representación.
Fondo de cultura económica.

México 1975

13. - Piaget Jean.

Psicología de la Inteligencia.

Editorial Psique.

Buenos Aires, Argentina, 1969

14.- Rallo Sara

Estudio Psicológico sobre el desarrollo de estilos conceptuales en un grupo de pre-escolares.
México, 1968.

15.- Reese y Lipsitt.

Psicología experimental Infantil.
Editorial Trillas.

México 1975

16.- Flavell.

Tomado del libro Psicología Experimental Infantil
Reese y Lipsitt.

México 1975

17.- Singer R. D.

Psicología Infantil, evolución y desarrollo.
Editorial Interamericana.

México 1975

18.- Witkin Herman.

Origins of cognitive style. Cognition Sheerer.
Harper and Row.

19.- Witkin H: Dyk, R. B: Faterson, H. F: Goudenough; Karp, S. A.

Psychological Differentiation
John Wiley And Sons.
1962.

20.- Witkin Herman.

Socialization and ecology in the development of cross cultural
and sex defferences in cogniyive style.

21.- IX Censo General de Población

Secretaría de Industria y Comercio.

Dirección General de Estadística.

México

1972