



# **UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

**DIRECCION DE DOCENCIA  
ACADEMIA DE PEDAGOGIA**

**Educar para  
Transformar**

**CARACTERISTICAS DE LAS FAMILIAS  
MARGINALES URBANAS  
Y SU REPERCUSION EN EL DESARROLLO  
COGNITIVO DE LOS NIÑOS.  
UN CAMPO DE ACCION PARA EL PEDAGOGO.**

**TESINA PROFESIONAL**

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:**

**LICENCIADO EN PEDAGOGIA**

**PRESENTA:**

**MARIA CARRALES CUELLAR**

**ASESOR LIC. SILVIA I. GONZALEZ G.**

**MEXICO, D.F.**

**ABRIL 1997**

**A Tí Divino Maestro y Señor**

*Que eres mi guía y consuelo  
en mis alegrías, triunfos y fracasos  
gracias por darme la vida y el amor  
a mis semejantes*

A la memoria de mi madre:

**María Luz Cuéllar Maravilla**  
(q.e.p.d.)

*Por la herencia depositada en sus  
sabios consejos, su compañía de  
aliento y de entrega, por enseñarme  
las grandezas del mundo y por todos  
los momentos que soñamos en  
luchar por ser felices. Por  
brindarme hasta el último día de su  
existencia. . . Amor.*

A la memoria de mi hermana:

**Luz María**

*Que dejó en mí el ejemplo de la  
tenacidad en el estudio, en la tarea  
emprendida y me delegó su firme  
pensamiento. . . Cada mañana  
será un nuevo día.*

A mis hermanos:

**Alfredo, Víctor,  
Carlos e Ivonee:**

*Que a pesar de las adversidades y de la  
distancia, hemos permanecido unidos,  
entrelazados por el amor y el recuerdo  
de nuestra madre.*

MCM 3/01/97

A mi esposo:

**Jorge Arturo**

*Por nuestro esfuerzo mutuo de renovación, de entrega día a día, por nuestra promesa de amor hecha realidad, por tu esencia que engrandece mi alma. Dedico este nuevo logro que permanecerá escrito en el historial de nuevas vidas.*

A mis hijos:

**Javier Arturo**

**y**

**Jorge Angel**

*Por todos los momentos que nos han bendecido con su presencia y por ser el legado más hermoso de nuestra existencia.*

A todos mis profesores que han  
dejado huella en mi vida.

*A todos los profesores que me  
brindaron su apoyo y sabio consejo  
para la realización de este trabajo  
de investigación.:*

**Profra. Agueda Saavedra Rodríguez**  
**Profra. Valentina Cantón**  
**Profra. Alma Delia Acevedo**  
**Profra. Sandra Córdova**

*Mi agradecimiento y mi profunda  
admiración.*

A todos mis compañeros y amigos:

*Por su generosidad, por los  
momentos que compartimos juntos,  
por su amistad y confianza.*

A todo el personal de la Biblioteca  
"Jaime Torres Bodet".

*Por su apoyo y orientación durante  
mi formación académica.*

A la memoria de:

**Julio Donadieu (q.e.p.d.)**

*Por tu breve compañía, pero tu  
permanencia en mi corazón por  
siempre. . . entrañable amigo.*

A mi Maestra y Asesor de Tesis:

**Lic. Silvia González G.**

*Que no sólo me brindo su  
conocimiento, sino su franca y  
hermosa amistad. Mi  
reconocimiento y eterna gratitud a tí  
y a tu apreciable familia.*

## INDICE

### INTRODUCCION

#### Capítulo I

#### GENERALIDADES SOBRE FAMILIA

1. Transhistoricidad de la familia .....	1
2. Las modalidades familiares .....	3
3. La universalidad de la familia .....	6
4. La estructura familiar .....	9
5. Status socio - económico de la familia .....	10

#### Capítulo II

#### FAMILIA MARGINAL URBANA

1. Aspectos teóricos del concepto de marginalidad .....	14
2. Contextualización de la familia marginal urbana .....	16
a) Aspectos Sociales .....	16
b) Relaciones familiares en la familia marginal urbana .....	17
c) Estructura y proceso de la familia marginal urbana .....	18
3. Fundamentos y aplicaciones del enfoque sistémico .....	22

a) Teoría general de los sistemas en psicología, sociología y en educación. ....	28
b) Los sistemas en las ciencias sociales .....	29
c) La T.G.S. en educación .....	31
4. El enfoque sistémico y su relación con el sistema familiar .....	32
5. Procesos de interacción sistémica en las relaciones familiares .....	34
6. El sistema familia marginal y sus características .....	37

### Capítulo III

#### EL DESARROLLO COGNOSCITIVO DEL NIÑO

1. Bases de conocimiento .....	43
2. Importancia del desarrollo humano .....	46
3. Teorías sobre el desarrollo .....	51
4. Características de las teorías de los siguientes autores:	
1. Jean Piaget .....	54
2. Lev Seminovich Vigotsky .....	59
3. Jerome Bruner .....	64
5. Desarrollo del lenguaje .....	70
6. Explicaciones sociales del desarrollo cognitivo .....	80
1. La propuesta de Vygotsky en relación con el desarrollo del lenguaje .....	80



2. Explicación teórica de la concepción vigotskiano .....	82
3. La inteligencia práctica como mediador .....	86
4. Lenguaje y habla .....	90
5. Interacción social, actividad práctica y lenguaje .....	93

#### Capítulo IV

### EL DESARROLLO DE LA SOCIALIZACION, LA COMUNICACION Y LA AUTO-OBSERVACION EN NIÑOS DE FAMILIAS MARGINALES URBANAS.

1. Socialización primaria y estructura familiar .....	98
2. Auto - observación y comunicación .....	107
3. Características formales de comunicación en las familias marginales urbanas .....	113

#### Capítulo V

### LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACION ADECUADA EN LA FAMILIA. UN CAMPO DE ACCION DEL PEDAGOGO .....

CONCLUSIONES .....	133
BIBLIOGRAFIA .....	137

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad la sociedad requiere de la colaboración de los profesionales de la educación, para que de una manera conjunta, interdisciplinaria, se identifiquen aspectos, factores que afectan o posibilitan la educación en la infancia.

El pedagogo que se inserta en el campo laboral de orientación educativa, se le encomienda a la resolución de una serie de problemas y necesidades de lo mas variado y complejo, que van desde problemas de deserción, reprobación, bajo aprovechamiento académico, hasta aquellos que rebasan el ámbito del sistema académico; tales como el desempleo, la vinculación con el mercado laboral, según el nivel educativo en el que realice su labor.

La búsqueda de solución a estos problemas, así como la clarificación de los obstáculos y limitaciones, serán posibles en la medida en que se identifique, defina y delimite la problemática a la cual se aboca, así como las áreas en las que se da, tomando conciencia del origen e importancia de los mismos, ya sean intrínsecos al sistema educativo o bien surgidos del ambiente sociocultural.

Si bien la orientación educativa según José Nava se define como: "el conjunto de acciones educativas encaminadas a facilitar el desarrollo integral del educando" <sup>(1)</sup> ; es necesario que el pedagogo conozca y comprenda otras problemáticas que también inciden en este desarrollo integral del educando.

---

<sup>(1)</sup> Nava O. J. **Marco teórico Social de la Orientación en México**. Ed. Mimeo. México, 1984. p.3

Los teóricos que a través de sus aportaciones sobre el desarrollo del niño afirman que es evidente que cualquier desajuste o deficiencia en alguno de los factores: socioambientales, físicos, intelectuales o emocionales pueden provocar fracasos más o menos importantes en el rendimiento escolar del sujeto y/o en la dinámica educativa en general esto nos conduce a la observación de que la personalidad y actitudes del niño, tienen relación directa con la forma de enfrentarse a los problemas, ya sea de relación con la familia o bien, en el ámbito escolar, con los compañeros o con las exigencias de aprendizaje que se derivan del ciclo y momento educativo en que se encuentre.

Para superar los momentos difíciles que aparecen en toda evolución infantil y juvenil, el niño debe sentirse, aceptado, amado y valorado tal como es, el núcleo social que tiene que ejercer este papel tan importante es la familia.

De ahí que también se requiere de una labor conjunta entre el pedagogo y padres de familia, para que en ambos exista una comunicación que permita establecer criterios de actuación, que puedan esclarecer, atender, las necesidades que el educando requiere para superar situaciones adversas que influyen en su desarrollo.

A los padres, pedagogos, maestros y psicólogos nos corresponde canalizar las potencialidades con las que ha nacido el niño, permitiendo que el pequeño descubra por sí mismo la importancia de adquirir ciertos comportamientos (hábitos y actitudes) como recursos para su desarrollo social.

En el caso del niño marginal urbano, éste se percibe carente de una adecuada regulación; satisface sus necesidades según surgen, de un modo mucho más directo e instintivo; el ámbito humano que le rodea es opaco, poco permeable a la expresión de sentimientos de afecto u hostiles, no tienen posibilidades ni conciencia de poder introducir modificaciones en él, de sentirse sujeto de cambios; porque no descubre en sí mismo sus propios límites, o regula por sí mismo sus impulsos; debido a que no encuentra vías sustitutivas de descargo de tensión y por lo mismo tiende generalmente a descargarla en forma de agitación o a reprimirla exclusivamente. Esto último es un ingrediente fundamental en la apatía y el aburrimiento.

La comunicación, las interacciones del niño y su entorno social, la socialización y la auto-observación, nos pueden proporcionar referencias significativas de algunos aspectos de su conducta, de sus esquemas en cuanto a valores, de relación con la escuela, del medio en el que vive, entre otros.

Para poder identificar las situaciones en que se organizan las secuencias de interacción que conduce a situaciones problemáticas, es necesario que el pedagogo identifique y caracterice cuatro áreas importantes, que aportan las situaciones del niño y de su familia:

1. El entorno
2. La personalidad
3. Las circunstancias de educación en las cuales el niño se desarrolla
4. Su estructura familiar

A grosso modo esta áreas se perfilan a través de este trabajo de investigación, que si de alguna manera se perciben en cualquier núcleo familiar, en las familias marginales urbanas, se van a presentar con un significado peculiar y de suma importancia para nuestro estudio.

La familia no ha sido una institución estable a lo largo de la historia, sino que ha ido cambiando paralelamente a consciencia de los cambios en las estructuras sociales.

Se pueden definir dos funciones principales de la familia; una, para con los individuos que la forman: que es la de servir de soporte para su desarrollo biológico, psicológico y social y, otra, para con la sociedad: que consiste en transmitir las pautas de relación y los valores y motivaciones que ésta necesita para su funcionamiento, aunque de hecho la primera se encuentra determinada por la segunda.

Así observamos que la familia se transforma en cuanto a su organización y forma de cumplir sus funciones, según las necesidades de la estructura social.

El análisis de la estructura familiar puede proporcionar una rápida y gruesa valoración del rango de posibilidades interaccionales, sin decirnos mucho acerca de la causalidad de las interacciones. Sin embargo la estructura también se manifiesta a través de la acción, y puede observarse mediante los patrones interaccionales, y es a través de la interacciones que los miembros de una familia se definen así mismos.

Cuando un padre envía un mensaje a su hijo, define quien es él, en relación al hijo, y quien es el hijo, en relación con él.

La estructura familiar se construye y expresa a sí misma mediante estas definiciones transaccionales de sí mismas. Las transacciones recurrentes establecen los roles individuales, los cuales indican al sistema familiar, sobre cómo, cuándo y a través de las relaciones de quiénes, se configuran las normas.

La presente investigación documental pretende dar a conocer la influencia de las interacciones de las familias marginales urbanas y su repercusión en el desarrollo cognoscitivo del niño, en un intento por tender puentes entre contexto escolar y el contexto familiar, se busca así comprender las relaciones entre el individuo y los sistemas sociales a los que pertenece, ya que los hallazgos de investigaciones recientes ponen de manifiesto la relación entre estilos de crianza y educación.

Es decir, los niños adquieren su idea de mundo y de las personas principalmente de sus padres. Así la imagen que tiene el pequeño de sus maestros y de su actitud hacia ellos se verán influidos por la experiencia que tienen de sus padres. El niño cuando tiene la experiencia de que los adultos que existen en su casa, son sensibles, competentes y amorosos, lo más probable es que responda positivamente a sus maestros y a su entorno.

En este trabajo de investigación se busca describir y analizar las interacciones llevadas a cabo por los miembros de la familia marginal urbana y observar cómo estas transacciones favorecen o bloquean la evolución o desarrollo cognitivo del niño.

En este sentido los datos de investigación reportadas intentan establecer relaciones entre las características de vida de las familias marginales urbanas y el proceso educativo que atañe a sus hijos.

Es fácil comprender que la formación de los niños no se dará de la misma forma, según pertenezcan a familias completas e incompletas, numerosas o reducidas, autoritarias o permisivas, marginal urbana o rural, o con otro tipo de circunstancias.

En el primer capítulo se presentan las generalidades sobre la familia, a partir de su estructura histórica y social.

En el segundo capítulo se refiere a las características de la familia urbana marginal desde la perspectiva del enfoque sistémico, que desde la década de los ochenta, los teóricos y profesionales de la educación abordan, como referencia teórica en las intervenciones educativas en el campo de la orientación educativa, ya que permite valorar las relaciones y los intercambios que se producen en la familia, en la escuela, o en las instituciones.

En el tercer capítulo se alude a los fundamentos de desarrollo humano, el desarrollo cognitivo social del niño, la importancia de la colaboración e interacción adulto - niño en el desarrollo del lenguaje a través de teóricos clásicos de materia: Jean Piaget, Lev Semionovich Vygotski y Jerome Bruner. Cabe señalar que si bien el trabajo de investigación de Piaget, fueron realizados con niños muy peculiares y no de contexto

marginal, su modelo es considerado por Salvador Minuchin, en la premisa del modelo estructural de familia, que el aporta, sobre la permanencia del objeto en el niño marginado urbano.

En el cuarto capítulo se presenta la importancia de la socialización las características formales de comunicación, de auto-observación en las familias marginales urbanas.

Por último, y en el quinto capítulo se presentan reflexiones y recomendaciones sobre el quehacer pedagógico, en cuanto la comunicación interpersonal entre el adulto y el niño. Proponiendo como modalidad de enseñanza, la realización de talleres de educación para padres de familia, ya que es a través de su experiencia con los niños marginales urbanos, los teóricos destacan, la necesidad que tienen estos niños de comunicarse y de convivir con sus padres.



## CAPITULO I. GENERALIDADES SOBRE LA FAMILIA

### 1. Transhistoricidad de la familia

Durante muchos años el estudio de la familia se consideró como un campo exclusivo de la antropología etnológica, el cual fue abordado y enriquecido por enfoques de la psicología, la cibernética, la sociología, la economía, la teoría general de sistemas y de la teoría de la comunicación, entre otras.

El enfoque estructural - funcionalista reconoce que la familia es una estructura humana transhistórica, concomitante a la aparición del hombre y prácticamente inmodificable en su esencia a lo largo del tiempo.

Su representante más ilustre Claude Levi - Strauss, sostiene que el niño nace formando parte de un orden social pre - existente, el cual es una función simbólica caracterizada: "por un conjunto de relaciones, la forma en que se le cría y educa, el parentesco, los lazos matrimoniales, los pactos establecidos, etc., cuya ley es el lenguaje".<sup>(2)</sup>

Esta visión estructural - funcionalista no es unívoca y la familia ha sido vista de manera disímula, pues mientras que algunos investigadores siguiendo a Levi - Strauss, niegan una movilidad y transformación estructural del proceso de la familia, otros reconocen que la familia ha sufrido cambios fundamentales.

---

RODRIGUEZ AJENJO/C. *La polémica acerca del origen y la universalidad de la familia*. Cuadernos Anagrama Buenos Aires, 1980, p. 19.

Estos cambios han significado crisis y momentos de desorganización grave, pues se ha confirmado que la familia es un “fenómeno universal transhistórico y permanente, debido a que es el patrón residencial preferido del hombre. Conclusión que parece intentar diluir las posibles diferencias de época, clase o sector social, o regiones en torno a este complejo objeto de estudio.”<sup>(3)</sup>

En la visión materialista histórica, la familia se reconoce no sólo como una institución social fundante y reproductora de cierto orden social, sino también es considerada “un ente funcional a la base material económica de la sociedad y cambiante de acuerdo a las circunstancias históricas específicas.”<sup>(4)</sup>

En este enfoque se reconoce a la familia una actuación cotidiana al cumplir su papel social, de “aparato ideológico del Estado” definición hecha por Althusser; determinado por la forma en que se organiza globalmente, la reproducción social.

En este sentido la familia tiene un papel fundamental en la historia humana, ya que de acuerdo con esta postura, la vida humana depende de la producción de los medios de existencia (productos alimentarios, vestido, habitación e instrumentos de producción) y de la producción del hombre mismo (la continuación de la especie).

En la actualidad prácticamente ningún autor niega la importancia del papel que la familia tiene.

---

<sup>(3)</sup> *Ibid.* p 20

<sup>(4)</sup> *Ibid.* p 24

## 2. Las modalidades familiares

La formación de la familia es un fenómeno que se ha manifestado en todas las sociedades; pero en cada una se ha establecido según factores tanto de influencia ambiental, como por avances culturales del grupo, de acuerdo con distintas clases sociales o en función de regiones socioeconómicas.

La forma más antigua y primitiva de la familia es el matrimonio por grupos, en la cual grupos enteros de hombres y mujeres se pertenecen recíprocamente; una modificación ulterior de este modelo es la poliandria.

El segundo modelo familiar lo constituyó la unión conyugal por parejas, siendo prohibido la unión entre hermanos, la familia sindiásmica; en donde la poligamia y la infidelidad ocasional fueron derechos del hombre, ya que a la mujer se le obligaba a ser fiel.

“El vínculo matrimonial era susceptible de ser disuelto y en tal caso, los hijos pertenecían a la madre.”<sup>(5)</sup>

Como síntomas de esta etapa aparecen el raptó y la compra de mujeres debido al entrecruzamiento de los Gens, ya que en ocasiones no existían suficientes mujeres para ello.

En esta modalidad o tipo familiar se advierte la presencia de un elemento inédito, “la familia era propiedad privada y al hombre se le asigna un nuevo papel, procurar la alimentación y los instrumentos de trabajo.”<sup>(6)</sup>

---

<sup>(5)</sup> *Ibid.* p.28

<sup>(6)</sup> *Ibid.* p. 32

Nace así la filiación masculina, el derecho hereditario paterno, el patrilinealismo y, por ende, las primeras formas de patriarcado.

La mujer, así quedó convertida en un simple instrumento de reproducción, de esta manera termina el derecho materno.

En este momento surge la tercera modalidad en el desarrollo de la familia: La familia patriarcal; en este estadio se acuña el término familia, "a partir de la voz latina: Famulus (esclavo doméstico, esclavo de casa) y de ahí deriva el nombre, Familia (conjunto de esclavos de un solo dueño).<sup>(7)</sup>

Levi - Strauss plantea: "a partir del estadio inferior de la civilización y casi simultáneamente con la aparición de la escritura, surgió la familia monógama."<sup>(8)</sup>

La cuarta modalidad considerada como familia monógama, presenta el predominio absoluto del sexo masculino, su finalidad expresa, era, la procreación de hijos de paternidad indiscutible, para heredarlos.

El lazo matrimonial en ésta primitiva familia monógama era "indisoluble" para ambas partes, aunque en algunas culturas el hombre sí podía realizarlo.

En cuanto a la situación de la paternaidad indiscutible, esto se basa en una finalidad económica, ya que en ese momento todo lo que se podía enmarcar como propiedades se consideraba como producto social y

---

<sup>(7)</sup> *Ibid.* p. 36

<sup>(8)</sup> *Ibid.* p. 42

económico. Desde esta óptica la familia constituye un gran triunfo de la propiedad privada sobre otras formas comunitarias de vida e introduce otro elemento nuevo, el gobierno de la familia; el hogar, pierde su carácter público y se transforma en un asunto esencialmente privado, en el cual se consagra una cierta división de género del trabajo en que la mujer aparece como individuo al servicio del hombre.

En la etapa del mercantilismo complejo (del capitalismo) no hay un solo modelo de familia monógama estable o inmodificable en el tiempo; la evolución familiar en el Capitalismo surge a partir de la Revolución Industrial (1760); se destruye la economía familiar y se crea una dependencia creciente del salario para subsistir.

Singer señala: "el proletariado prácticamente ya no tiene vida familiar y por ello, los hijos se hicieron deplorables, aumentando el descuido hacia ellos, y por ende la mortalidad infantil."<sup>(9)</sup>

La familia monógama proletariada resultó seriamente minada en la primera fase del desarrollo capitalista, dadas la gran extensión del trabajo femenino e infantil y la prolongación de la jornada de trabajo "hechos que imposibilitaron la realización de servicios domésticos, de cuidado esenciales en la infancia y que afectaron la reproducción obrera."<sup>(10)</sup>

En este momento de regulación aparece un nuevo modelo familiar (el que es seguido posteriormente por la mayoría de los países capitalistas,

---

<sup>(9)</sup> SINGER P. Economía política del trabajo. Ed.. Siglo XXI. México, 1978. p. 138

<sup>(10)</sup> *Ibid.*, p.139

incluyendo a México), el que España impone como modelo monógamo y cristiano de familia.

En el cual el hombre como trabajador primordial adquirió el dudoso “derecho” de mantener en su casa a su mujer y a sus hijos; “lo que significa una apropiación de un derecho a la vida familiar y a los servicios que de ella resultaran.”<sup>(11)</sup>

### 3. La universalidad de la familia

Como se observó anteriormente, desde su origen la familia establece los lazos indisolubles que la han perpetuado, ocupando un lugar prioritario en el seno de la sociedad; en donde se le ha considerado como la célula componente de toda la estructura actual.

La importancia que se le da, varía según las sociedades como sostiene Bottomore: “la universalidad de la familia estricta no significa que la estructura de la familia sea la misma en todas partes.”<sup>(1)</sup>

La presencia de la familia es mundial y las funciones realizadas por ella son de primordial importancia para la continuidad de la humanidad organizada.

---

<sup>(11)</sup> Idcm.

<sup>(1)</sup> CHINOY ELY. *La sociedad. Una introducción a la Sociología.*  
9a. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1988. p. 161.

Esta estructura social escribe Murdock:

*Es un grupo social humano universal,  
sea como la única forma de familia,  
sea como unidad básica integrante  
de formas familiares más complejas,  
la familia nuclear existe en todas  
las sociedades conocidas como grupo  
diferenciado y de marcado carácter  
funcional.<sup>(2)</sup>*

La funcionalidad que se le atribuye a este núcleo es justificada, en ellas se basan las enormes estructuras que sostienen los emporios de los países, sea cual sea su ideología y sistema de vida.

Pero se ha de reconocer que para llegar a consolidarse hubo de sufrir vicisitudes que la ubican en su conformación moderna.

Sociólogos que se han abocado al estudio profundo de este sistema han llegado a conclusiones algunas veces polémicas de la familia, ubicándola en diferentes etapas, de acuerdo a las características que ésta presenta.

Para Chinoy: "una segunda explicación de la universalidad de la familia subraya la importancia de las necesidades sexuales y las exigencias de reproducción humana."<sup>(3)</sup>

Otra evidencia de la universalidad de la familia la marca el hecho de que la relación madre e hijo, antes del parto y durante la infancia del niño, es

<sup>2</sup> BOTTOMORE T B. *Introducción a la Sociología*.  
Tr. Jordi Soletura. 6a. Ed. España. 1973. p. 149

<sup>3</sup> CHINOY Ely. Op. Cit. 162.

bastante estrecha. Madre e hijo necesitan el apoyo y la seguridad que proporciona el matrimonio; pero se puede prescindir de él, pues ya se ha observado que la madre se basta para proporcionar al hijo los cuidados necesarios.

De esta manera la presencia casi universal de la familia en el seno de la sociedad se acepta y se considera necesaria debido a la importancia del papel que ésta desempeña en el proceso de socialización de los descendientes, que es lo que asegura la supervivencia de la sociedad.

Existen dentro de la familia otras necesidades que son de índole diversa: “necesidades identificadas como la sexual, la económica, la reproductiva y la educacional.”<sup>(4)</sup> Elementos que son satisfechos por la institucionalización de la familia.

Por ello Davis afirma: “la reproducción, el mantenimiento, y la socialización son las funciones centrales que realiza la familia siempre y en cualquier lugar.”<sup>(5)</sup>

Países altamente desarrollados han tratado de sustituir el cargo social del núcleo familiar y han presentado fracasos en su experimento, nulificándose los esfuerzos de quienes consideran que es pertinente su eliminación del panorama social del mundo.

---

<sup>(4)</sup> *Ibid.*, p. 164

<sup>(5)</sup> DAVIS P. Cit. por Chinoy Ely. en: *La sociedad. Una introducción a la Sociología*. 6a. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1988. p. 165



#### 4. La estructura familiar

La familia institucionalizada guarda una serie de normas que son postuladas y promovidas por la sociedad.

Esta como base de la estructura social está condicionada a rigurosas observaciones por quienes pretenden regular las disposiciones y en este caso, el resto de los miembros de un determinado grupo, serán los jueces que sancionen las actividades negativas del medio familiar.

Es la misma unión de los hombres en grupo social la que determina las características que deben prevalecer en la integración de los diversos núcleos y su estructura.

Por ejemplo Chinoy distingue tres tipos diferentes de familia:

- 1) *la nuclear o elemental en la que la familia se compone de esposo (padre) esposa (madre) e hijos. Estos últimos pueden ser de descendencia biológica de la pareja o miembros adoptados por la familia.*
- 2) *La familia extendida que se compone de más de una unidad nuclear y se extiende más allá de dos generaciones; por ejemplo, la familia de triple generación que incluye a los padres a sus hijos casados o solteros, a los hijos políticos y a los nietos.*
- 3) *La familia compuesta, descansa en el matrimonio plural, reconocido como la poligamia. En México legalmente no es reconocido, aunque aparece como un fenómeno relativo por el número de caso.<sup>(1)</sup>*

---

<sup>(1)</sup> *Ibid* p. 167

A pesar de la enorme importancia que despliega el parentesco en la familia consanguínea, no se le considera el modelo ideal, puesto que su estructura en múltiples ocasiones es en grado máximo perjudicial, para las óptimas relaciones del núcleo.

La estructura familiar deseada es la que se institucionaliza por medio del matrimonio, ya que legaliza socialmente a los individuos que serán procreados y les proporciona el clima adecuado que la misma organización humana requiere.

*De acuerdo con las instituciones que condicionan al matrimonio, tres son las que globalizan la esencia de sus contenidos: "Las que definen cuántos cónyuges puede tener una persona, donde deberán establecer su residencia los esposos y qué personas pueden casarse o están incapacitadas como cónyuges potenciales".<sup>(2)</sup>*

## 5. Status socioeconómico de la familia

Los aspectos social y económico son determinantes en el desenvolvimiento de una familia, la influencia de estos dos aspectos han sido variables a través del tiempo y las familias difieren según el grupo social al que pertenecen.

*Al respecto Chiñoy puntualiza que: "Llamaremos status a la posición relativa, prestigio o papel social de una persona (. . .) el status fue definido como una posición social identificada, que implica expectativas institucionales de conducta".<sup>(1)</sup>*

---

<sup>(2)</sup> *Ibid.*, p. 168

<sup>(1)</sup> *Ibid.*, p. 175

Así, según el status de una familia en la sociedad, serán las formas de conducta que se espera que adopte porque la importancia de los papeles sociales radica no solo en el grado en que regulan la conducta, sino también en el hecho de que permiten a los hombres predecir los actos de los demás y determinar por lo tanto sus propios actos de acuerdo con aquellos.

Chinoy afirma:

*En consecuencia las relaciones sociales existen entre los papeles desempeñados por los miembros de una sociedad. Estas relaciones no están definidas indirectamente por las normas que exigen formas específicas de conducta, sino también por prescripciones institucionales, generalizadas que indican lo que se espera que hagan recíprocamente quienes se encuentran en status definidos.<sup>(2)</sup>*

En la sociedad mexicana existen clases bastante diferenciadas entre sí, los extremos opuestos son los que llamaríamos clase alta y clase baja (en la clase baja existen varios niveles, en forma descendente, se llega al paupérrimo). La clase alta está formada por los que poseen el capital y los medios de producción, así como el manejo de las diferentes empresas.

La clase baja son en su mayoría los obreros que trabajan percibiendo un salario que les permite subsistir con carencias. Entre estos extremos se encuentra la llamada clase media que es la más numerosa y que oscila entre, tratar de elevarse a la clase alta y evitar descender a la clase baja; esta lucha constante es intensificada por la crisis económica por la que atraviesa actualmente el país.

---

<sup>(2)</sup> *ibid.*, p. 176

Por la división de clases establecida, es fácil deducir que se crean enormes abismos que asientan las diferencias en cuanto al comportamiento de los miembros de las distintas clases sociales en que se desenvuelven.

Bottomore establece una diferencia entre grupos de status y clases sociales en las sociedades industriales ya que en éstas se dan situaciones y cambios imprevistos:

*La descripción de la estratificación social en las sociedades industriales se complica por la existencia de grupos de status, junto a las clases sociales. Max Weber fue el primero que estableció una distinción rigurosa entre uno y otras examinando su interrelación.*

*Simplificando un poco podríamos decir que las clases se estratifican según su relación con la producción y la adquisición de bienes; en cambio los grupos de status, se estratifican según los principios de su consumo de bienes, representado por estilos de vida especiales.<sup>(3)</sup>*

Es así como individuos pertenecientes a diferentes clases sociales observan un mismo estilo de vida e intereses comunes y forman grupos de status como lo explica a continuación Bottomore:

*Podemos comprender claramente el proceso de este cambio si distinguimos los fenómenos de status (. . .) en las sociedades occidentales la jerarquía social se basa cada vez menos en las clases sociales y cada vez más en los grupos de status.<sup>(4)</sup>*

A partir de la revisión de las teorías que han explicado la evolución histórica y social de la familia, como una primera reflexión, es importante

<sup>(3)</sup> BOTTOMORE T.B. Introducción a la Sociología. Tr. Jordi Soletura. 6a. Ed. España, 1973. p. 201

<sup>(4)</sup> *Ibid.*, p. 212

señalar que el ser humano no es una entidad aislada, se encuentra ubicado dentro de un núcleo familiar y este a su vez forma parte de la sociedad.

Constatamos que el proceso evolutivo del hombre lo ha llevado a organizarse en diferentes formas de familia que constituyen la médula de la sociedad.

Si las formas de vida, valores y cultura están dentro de la sociedad cada familia le dará una interpretación de acuerdo con su propia concepción del mundo y da la vida. Por esta causa y por la existencia innegable de la diferencias individuales, la familia dará a sus hijos la base de la socialización.

La pedagogía requiere por lo tanto del conocimiento y del estudio de las situaciones en que se presenta la educación dada en el seno de la familia, para racionalizar, los fenómenos acaecidos en este microgrupo para efecto de obtener adecuados principios educativos que se traduzcan en tareas operativas en la planificación y puesta en marcha de directrices y normas de conducta convenientes a la propia naturaleza de la familia.

## **CAPITULO II      FAMILIA MARGINAL URBANA**

### **1.      Aspectos teóricos del concepto marginalidad**

En todas las sociedades en que han ocurrido cambios económicos, políticos y sociales, aparecen como consecuencia, otras exigencias, cambian los valores y las necesidades ya no son las mismas.

La familia marginal urbana surge de estos cambios, su estructura social, económica e interna funcional y los elementos que la conforman, se ven afectados e influidos por las practicas tradicionales y de relaciones establecidas por la sociedad.

En el presente capitulo se realizará una descripción general de las características de estas familias, sus relaciones familiares, su estructura, apoyados en materiales bibliográficos que brindan un panorama amplio y certero de la problemática que se circunscribe en torno a la familia marginal urbana, y de la influencia de ella en el comportamiento y desarrollo del niño.

El concepto “marginalidad” ha evolucionado desde sus orígenes a diversos niveles, sea a nivel de corrientes del pensamiento o a niveles de posiciones personales.

En la década de los cincuentas este concepto fue usado para designar las condiciones de pobreza en las que se encuentra una gran parte de la población latinoamericana y de otros lados del mundo; en los años sesentas se consolida y se inicia la formulación de las teorías de la marginalidad.

Hernández Jiménez plantea:

*Actualmente hay un cierto punto de acuerdo entre los estudiosos de la marginalidad, respecto a que la pobreza constituye un fenómeno histórico, reflejo de un desarrollo capitalista, y que es necesario al utilizar el concepto, hacerlo en función de un análisis profundo y crítico.<sup>(1)</sup>*

En América Latina el término marginalidad empezó a utilizarse principalmente con referencia a características ecológicas urbanas, es decir, a los sectores de población segregados en áreas no incorporadas al sistema de servicios urbanos, en viviendas improvisadas y sobre terrenos ocupados ilegalmente. De aquí el término se extendió a las condiciones de trabajo y al nivel de vida de este sector de la población. Se percibió entonces su marginalidad tanto en relación con el sistema económico social de la producción, como “con el sistema regulador del consumo en bienes y servicios”.<sup>(2)</sup>

Así el concepto descriptivo de marginalidad tiene como base en su significación como fenómeno, el referido a que cierta población se encuentra al margen de participación en aquellas esferas que se consideran deberían hallarse incluidos dentro del radio de acción y/o acceso del individuo o grupo.

Para la distinción entre los que participan en la vida económica, política y social; y los que no lo hacen, los que se encuentran al margen en la evolución y desarrollo del concepto de marginalidad; la conceptualización de orden económico - social, la han determinado en unidades dicotómicas

---

<sup>1</sup> HERNANDEZ Jiménez D. y Morgan Rolando. **La marginalidad**. Tesis publicada por la UNAM, México, 1984. p. 33

<sup>2</sup> *Ibid.* p. 34

(que ubican a los que sí participan y a los que están en situación marginal) como las siguientes áreas:

arcaicas	-	modernas
urbano	-	rural
centro	-	periferia
participación	-	exclusión
denominación	-	subordinación

En este sentido dicotómico, la situación de marginalidad supone la existencia de cierta forma de pertenencia del grupo excluido, a la sociedad de la cual dicho grupo es considerado marginal.

La presentación o mención de teorías y autores que han contribuido a la conceptualización del fenómeno de la marginalidad es extenso, su discusión partiría desde dos posiciones: el enfoque burgués de modernización y el del enfoque marxista.

## **2. Contextualización de la familia marginal urbana**

### **a) Aspectos sociales.**

El alto desarrollo urbano de la ciudad de México y el elevado crecimiento demográfico ha convertido a este núcleo de población en uno de los más grandes lugares de hacinamiento.



De acuerdo con las aportaciones de Unikel, él define que "el proceso de urbanización de México", se manifiesta en tres etapas:

- a) *el área urbana en 1930 comprendía 12 delegaciones del D.F.*
- b) *de 1939 a 1950 se presenta una expansión hacia las zonas pobladas aledañas al D. F.*
- c) *de 1950 a 1976 se presenta un crecimiento explosivo del área metropolitana especialmente hacia el Edo. de México.<sup>(3)</sup>*

Bajo la influencia de este proceso se permitió la aparición de diversas barriadas que, dada su ilegalidad y desorden, sus habitantes se ven presionados a vivir bajo la amenaza de desalojos y destrucción con una constante inestabilidad.

Otro estudioso sobre la marginalidad en México, John Turner afirma, que las viviendas de la población de bajos recursos en la ciudad, se clasifican de la siguiente manera:

*Conjuntos subsidiados por el gobierno, colonias populares, vecindades y ciudades perdidas. Los conjuntos subsidiados no son tipos de vivienda accesibles a los marginados; las colonias populares son terrenos adquiridos por personas de diverso nivel económico; las vecindades son viviendas agrupadas sobre un callejón, a veces con dos salidas, pero generalmente tienen una sola una, con baño común y con pago de renta módico. (. . .) Esta es la forma de vida de muchos habitantes del centro de la ciudad.<sup>(4)</sup>*

<sup>3</sup> UNIKEL Cit. por Hernández Jiménez. en: **La marginalidad.**

Tesis publicada por UNAM. México, 1984. p. 69

<sup>4</sup> TURNER J. Cit. por Hernández Jiménez. Op. Cit. p. 70

Por último, las ciudades perdidas que son “pequeños barrios en los intersticios de la zona urbana” con una población densa y pobre cuyos habitantes suelen pagar renta por sus viviendas.

**b) Relaciones familiares en la familia marginal urbana.**

Entre los determinantes que configuran a la familia marginal urbana uno fundamental es la cultura de la sociedad global y más concretamente, el problema de la conservación del nivel de vida (debido a la inseguridad crónica de empleo e ingresos).

En su experiencia empírica Hernández J. afirma que las relaciones interfamiliares se suscitan por la vecindad directa o vecindad comunal en que viven y desarrollan sus actividades cotidianas, ya que existe una solidaridad comunal como recurso del que se vale el marginado para adaptarse al medio urbano que le toca vivir.

De la estrechez de la relación familiar con familias emparentadas o no, sus formas de comunicación, comienzan desde, la preparación conjunta de alimentos y del cuidado de los niños, en el caso de las mujeres.

*Los varones de una misma familia por su parte, desarrollan trabajos comunes, generalmente las familias que no están emparentados mantienen relaciones que pueden variar en intensidad, pero teniendo como común denominador, la ayuda mutua en diversos detalles de la vida diaria de su comunidad. “La ayuda mutua desarrollada por las familias marginadas se basa*

principalmente en la evidencia de que existe cierta igualdad de condiciones entre los elementos participantes y a su cercanía emocional”.<sup>(5)</sup>

Las relaciones familiares y de solidaridad comunal se rigen por el “compadrazgo” o el “cuatismo” ya que es un medio por el cual las familias marginadas enfrentan su problema económico.

### c) Estructura y proceso de la familia marginal urbana.

La unidad “doméstica” que orienta la estructura de estas familias son, parentesco, cercanía residencial y función doméstica.

Hernández Jiménez define a cada una de ellas de la siguiente manera:

- a) *Parentesco y función doméstica: la gran mayoría son familias emparentadas entre sí, que comparten funciones domésticas como el cuidado de los niños; preparación de alimentos, asistencia a clínicas de salud, aunque no por ello, deban compartir los gastos que esto implica.*
- b) *Cercanía residencial: por los motivos económicos que ya se expusieron, las familias mantienen esta cercanía; sin embargo es muy importante observar, que no todas ellas tienen privacidad, situación que tiene consecuencias en la personalidad de los integrantes.*<sup>(6)</sup>

Si bien la unidad familiar parece aludir a una organización estructurada a partir de redes, de relaciones sociales establecidas entre individuos unidos o no por lazos de parentesco, que comparten una

<sup>(5)</sup> HERNANDEZ J.D, Op. Cit. p. 90

<sup>(6)</sup> *Ibid.* p. 96

residencia y organizan en común la reproducción cotidiana, estas relaciones se ejecutan para mantener o cambiar su posición social e inserción.

En consonancia con lo hasta aquí mencionado, es necesario referirnos a los conceptos de estructura y proceso, ya que estos explican los fenómenos sociales, económicos y de participación que presenta la familia marginal urbana, observando que varían entre los distintos autores.

En donde estructura social alude a un conjunto de partes interrelacionadas cuya disposición se aplica a la sociedad global como a sus elementos integrantes.

M. Ginsberg destaca las siguientes cuestiones relacionadas con el concepto estructura social:

1. *La definición de las partes o elementos que la constituyen:*
  - a) *Se define a menudo como el conjunto de instituciones (económicas, políticas, culturales, de parentesco, educativas); en otros casos, como el complejo de las principales instituciones y grupos que constituyen la sociedad.*
  - b) *Dado que las instituciones y grupos se pueden analizar en términos de posiciones y roles sociales, la estructura social se conceptualiza a veces como sistema de relaciones entre los diferentes roles desempeñados por los actores sociales o como configuración de relaciones sociales entre posiciones y roles.<sup>(7)</sup>*

---

<sup>(7)</sup> GINSBERG M. Cit. por Mascaró Florit. en: **Definición de Estructura.** Dicc. de las Ciencias de la Educación. Ed. Santillana. México. 1991, p. 595

La caracterización del tipo de fenómenos que determinan los rasgos de la estructura social y que, por tanto, deben analizarse para explicarlos, según P. M. Blau, son tres tipos fundamentales:

- a) *Procesos psicológicos del comportamiento individual; el conocimiento de la estructura de las relaciones interpersonales que permite derivar explicaciones de las estructuras sociales más complejas.*
- b) *Factores sociales, factores explicativos cruciales, como la división del trabajo y el conjunto de valores y normas que integran la conciencia colectiva.*
- c) *Fenómenos de otro orden (culturales, económicos. . .). Para T. Parsons, por ejemplo, las estructuras sociales están constituidas por valores y normas institucionalizados - que gobiernan las orientaciones de los individuos y dan lugar al comportamiento observable: las relaciones entre grupos y colectividades - . Por lo tanto para explicar las estructuras sociales hay que recurrir al sistema cultural, es decir, a los significados y creencias subyacentes en los valores y normas.<sup>(8)</sup>*

En otros términos si bien las estructuras son resultado de todas éstas acciones intencionales tanto de los individuos como de grupos, éstas, una vez constituidas, influirán en los mismos produciendo comportamientos observables en su contexto social.

El proceso implica considerar la realidad desde una perspectiva dinámica, diacrónica; se contrapone así a "producto" y "estado" resultantes de la aplicación de un punto de vista sincrónico al estudio de una realidad. Si bien el término proceso se utiliza en un amplísimo campo y abarca toda evolución de la realidad biológica, psíquica, social y educativa, su connotación variará según el ámbito de referencia.

---

<sup>(8)</sup> BLAU P.M. Cit. por Mascaró Florit. Op. Cit. p. 597

De esta manera el proceso en el ámbito biológico hace referencia:

- al crecimiento y desarrollo de los seres vivos.

En el ámbito psicológico:

- a la evolución permanente de la estructura psíquica del sujeto.

En el ámbito sociológico:

- a la interacción continua entre el individuo y el grupo, entre los miembros de un grupo o entre grupos diferentes.

En el ámbito educativo:

- la enseñanza y el aprendizaje son considerados dos procesos continuos, así como la educación (evolución permanente de una persona hacia conductas más autónomas, maduras, tendentes a lograr una autorrealización.<sup>(9)</sup>

### 3. Fundamentos y aplicaciones del enfoque sistémico.

Con el surgimiento de nuevas actitudes frente a los conocimientos y métodos para alcanzarlos; así como su vinculación con el estado actual de

---

<sup>(9)</sup> PEIRO SILLA J.M. **Definición de Proceso**  
Dicc. de las Ciencias de la Educación. Ed. Santillana,  
México. 1991. p. 1149

las ciencias sociales, la investigación y teoría sistémicas, se desarrollaron por la necesidad de atribuir mayor cientificidad a las ciencias psicosociales.

Marcelo Arnold plantea:

*En el decenio que acompaña el fin de siglo no solamente presenciamos el derrumbe de algunos estado - nacionales, sistemas políticos y económicos; también las bases que han sustentado, durante largo tiempo, la investigación social, tiene importantes vuelcos. No puede asegurarse el tipo de consenso que se alcanzará en el futuro pero es evidente que estamos en presencia de una competitividad pluralidad de epistemologías y opciones metodológicas; se han iniciado nuevos desafíos, muchas rutas se han abierto, pero también ha prendido el desconcierto.<sup>(1)</sup>*

Luidwing Von Bertalanffy fue quien, en la década de los treinta introdujo las primeras tesis de la Teoría General de Sistemas dentro de su campo profesional (la biología), como integración de los diferentes campos de estudio en un paradigma de investigación que se dirige hacia la unificación de la ciencia; sus conceptos y principios encontraron aplicaciones válidas, por fuentes de inspiración en ideas expuestas por G.H. Mead (1934); Berger y Luckmann (1968); Feyerbend (1974);- Bateson (1985); en un contexto de la "cultura sistémica".<sup>(2)</sup>

La investigación sistémica por lo tanto se dirige a la observación de conjuntos relacionados de interrelaciones y no a la reducción analítica y causal de elementos y procesos aislados; con su enfoque holístico los

<sup>(1)</sup> ARNOLD Marcelo. "Investigación Sistémica: alcances y proposiciones",  
Revista Estudios Sociales No. 74 Trim. 4 Chile 1992 p. 92

<sup>(2)</sup> *Ibid.*, p. 93

registros se ajustan al ritmo de los observados, respetando su propia configuración.

Marcelo Arnold expone:

*Las mejores explicaciones para fenómenos complejos se alcanzan observando procesos dinámicos de mutua afectación, es decir, redes de retroalimentación.*

*Tal investigación es aplicable a lo contingente, no trivial, múltiple, variado y heterogéneo que cubre gran parte de la emergencia de sistemas sociales, culturales y psicológicos.*

*Los procedimientos y técnicas sistémicos aplicados a sistemas complejos y que se dirigen a la denominación de rasgos distintivos y relevamientos de organicidades, son básicamente cualitativos.<sup>(3)</sup>*

A partir de los años sesentas esta teoría se convirtió en un campo de investigación y aplicación reconocida desde: objeto de cursos universitarios, textos, grupos de trabajo de intervención psicopedagógica, centros de enseñanza, etc.

L. Von Bertalanffy plantea:

*El punto de vista de los sistemas ha penetrado en muy diversos campos científicos y tecnológicos, en los que incluso se ha tornado indispensable.*

*Este hecho, y el de que represente un nuevo "paradigma" (por usar la expresión de Thomas Kuhn) en el pensamiento científico, tiene por consecuencia que el concepto de sistema pueda ser definido y ahondado de diferentes modos, según lo requieran los objetivos de la investigación que reflejan distintos aspectos de la noción central.<sup>(4)</sup>*

<sup>(3)</sup> ARNOLD Marcelo. **Investigación Sistémica: alcances y proposiciones.**

Revista Estudios Sociales No. 74 Trim. 4 Chile 1992 p. 110

<sup>(4)</sup> BERTALANFFY Von Luidwing. **Teoría General de los sistemas**

Tr. Juan Almela. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1993, p. 9



A rasgos generales pueden indicarse tres aspectos principales de la teoría en cuestión:

1. Como "Ciencia de los sistemas": en donde se adopta como una doctrina de principios aplicables a todos los sistemas (o a subclases definidas de ellos); la exploración y explicación científicas de los sistemas de las varias ciencias (física, biología, psicología, ciencias sociales).

Bertalanffy expone:

*La ciencia clásica procuraba aislar los elementos del universo observado - compuestos químicos - enzimas, células, sanciones elementales, individuos en libre competencia - con la esperanza de que volviéndolos a juntar, conceptual o experimentalmente, resultaría el sistema o totalidad: célula, mente, sociedad.*

*Ahora hemos aprendido que para comprender no se requieren sólo elementos sino las relaciones entre ellos - digamos, la interacción enzimática en una célula, el juego de muchos procesos mentales conscientes e inconscientes, la estructura y dinámica de los sistemas sociales, etc. De modo que la Teoría General de los Sistemas, es la exploración científica de "todos" y "totalidades" que no hace tanto se consideraban nociones metafísicas que salían de los lindes de la ciencia.<sup>(5)</sup>*

2. "Tecnología de los sistemas " o sea el de los problemas que surgen en la tecnología y la sociedad; Para Bertalanffy: "estas se han vuelto tan complejas que los caminos y medios tradicionales no son ya suficientes y se imponen actitudes de naturaleza holista o de sistemas, generalista o interdisciplinarias"<sup>(6)</sup>

---

<sup>5</sup> Ibid, p. 14

<sup>6</sup> Ibid, p. 15

Bertalanffy ejemplifica:

*En muchos sentidos los sistemas en múltiples niveles piden control científico: ecosistemas, cuya perturbación lleva a problemas apremiantes como el de la contaminación; organizaciones formales como la burocracia, las instituciones educativas o el ejército; los graves problemas que se presentan en sistemas socioeconómicos, en relaciones internacionales, etc.<sup>(7)</sup>*

3. La filosofía de los sistemas, la reorientación del pensamiento y la visión del mundo resultante de la introducción del sistema como nuevo paradigma científico (en contraste con el paradigma analítico, mecanicista unidireccionalmente causal, de la ciencia clásica); al igual que toda teoría científica de gran alcance, la T.G.S. tiene sus aspectos metacientíficos o filosóficos.

Bertalanffy plantea:

*El concepto de sistema constituye un nuevo paradigma o una nueva filosofía de la naturaleza - de la visión mecanicista del mundo, con una visión organísmica del mundo como una gran organización.<sup>(8)</sup>*

En esta teoría existen tres divisiones descriptivas y definitorias:

- 1.- Como sistemas reales: se consideran - la célula, - el átomo, una galaxia, - una especie; entidades percibidas en una observación y que existen independientemente del observador.
- 2.- Los sistemas conceptuales como la lógica, las matemáticas, la música que son ante todo construcciones simbólica.

---

<sup>(7)</sup> *Ibid.*, p. 19

<sup>(8)</sup> *Ibid.*, p. 22

- 3.- Sistemas abstraídos (ciencia) como subclase de las últimas, es decir sistemas conceptuales correspondientes a la realidad.

Un ejemplo de lo anterior se considera un ecosistema o un sistema social que apreciamos con un objeto real; que si bien no se trata de objetos de percepción u observación directa, son construcciones conceptuales.

De esta manera la filosofía de los sistemas se ocupa de las relaciones entre hombre y mundo o de lo que se llaman “valores” en el habla filosófica.

Bertalanffy plantea:

*Se parte de que si la realidad es una jerarquía de totalidades organizados, la imagen del hombre diferirá de la que el otorgue - un mundo de partículas físicas gobernadas por el azar, como realidad última, sola y verdadera (. . .)  
Ahora bien, el mundo de los símbolos, valores, entidades sociales y culturales es algo muy real, y su inclusión en un orden cósmico de jerarquías pudiera salvar la oposición entre dos culturas: la ciencia y las humanidades; la tecnología y la historia; las ciencias naturales y sociales.<sup>(9)</sup>*

Bertalanffy subraya el aspecto matemático de su teoría, pero especifica que la misma está encaminada a tener presente los aspectos humanísticos, que sin ellos, la Teoría General de los Sistemas quedaría con una visión restringida y fraccionaria.

---

<sup>9)</sup> *Ibid*, p. 37-38

## a) Teoría General de los sistemas en Psicología, Sociología y Educación

En los años recientes el concepto de sistema ha adquirido creciente importancia en estas disciplinas; la psicología estadounidense de la primera mitad de este siglo estuvo dominada por el concepto de organismo reactivo o, de modo más impresionante, por el modelo de hombre como "robot".\*

Esta concepción era compartida por todas las escuelas principales de la psicología estadounidense, la clásica y la neoconductista; las teorías de aprendizaje y la motivación, el psicoanálisis, entre otros. Los postulados de la psicología del "robot" fueron criticados; y la sociedad moderna, requería de una psicología con nuevos principios básicos: "ya que los experimentos conductistas tuvieron resultados contrarios a los que se esperaba"<sup>(10)</sup>

Así a la psicología tanto teórica como aplicada la invadió las nuevas orientaciones como las escuelas neofreudianas, la psicología del YO, las teorías de la personalidad (Murray, Allport); la aceptación de la psicología europea del desarrollo del niño (Piaget, Werner, Charlotte, Bühler), percepción, autorrealización, (Goldstein, Maslow), la terapia centrada en el cliente (Roger) y otros.

Entre la variedad de las corrientes modernas hay un principio común: no considerar al hombre como autómatas reactivo o "robot", sino como un sistema activo de personalidad - .

---

<sup>(10)</sup> *Ibid.*, p. 216

*Bertalanffy explica que: "La razón del actual interés en la T.G.S. parece residir, pues, en la esperanza de que contribuye a elaborar un armazón conceptual más adecuado para la psicología y las ciencias sociales".<sup>(11)</sup>*

De esta manera resultó necesario un "nuevo modelo del hombre", y las tendencias recientes en psicología humanística y organísmica; que permitieron la reorientación de la psicología que estamos presenciando hoy en día; conjuntamente con ellas la teoría general de los sistemas despertó interés en psicología y en psiquiatría.

## **b) Los sistemas en las Ciencias Sociales**

La sociología con sus campos añejos es en esencia el estudio de grupos o sistemas humanos, desde grupos reducidos como la familia o el grupo de trabajo, pasando por innumerables grados intermedios de organizaciones informales y formales, hasta las mayores unidades como las naciones, los bloques de poder y las relaciones internacionales.

Los numerosos intentos de dar formulaciones teóricas son todos elaboraciones del concepto de sistema o de algún sinónimo.

Bertalanffy explica:

*A fin de cuentas, el problema de la historia humana se cierne como la aplicación más vasta posible de la idea de sistema. Los conceptos y teorías proporcionados por el moderno enfoque de sistemas son los correspondientes a retroalimentación, información, comunicación, etc. La teoría sociológica del presente consiste en gran medida en intentos de definir el sistema sociocultural y en discutir el funcionalismo, es decir, la consideración de los fenómenos sociales con respecto al "todo" al que sirven.<sup>(12)</sup>*

<sup>(11)</sup> *Ibid.*, p. 218

<sup>(12)</sup> *Ibid.*, p. 205

Si bien el enfoque científico de los fenómenos sociales es aplicable a algunos aspectos de la sociedad humana, ejemplo de ello es la Estadística; según Bertalanffy es posible formular técnicas y modelos que permitan enfrentar los aspectos de comportamiento humano y social.

Aspectos del comportamiento humano que se creían externos a la ciencia: valores, decisiones racionales, información, etc., los cuales han sido abordados por las teorías de la información, la teoría de los juegos, la psicología social y humanística.

Las perspectivas teóricas y metodológicas que orientan el trabajo de investigación sistémico y que responden a criterios estructurales, son los procedimientos característicos del trabajo de campo antropológico, la sociología cualitativa, la observación participante y sobre todo los esquemas de distinción que interesan a dicha investigación: los que provienen de procesos sociales, como la socialización.

*Como observamos anteriormente sus enfoques sistémicos se entroncan también con enfoques como el cognoscitivista y el simbólico; "especializados en los problemas del conocimiento, sentido y la significación".<sup>(13)</sup>*

*Desde el principio la perspectiva que ha estado conectada estrechamente con la resolución de las problemáticas inherentes a los sistemas complejos, ha sido la cibernética, la cual trata de unificar determinadas áreas del saber científico "partiendo de un cierto tipo de apertura a la hora de plantear y afrontar determinados problemas; ocupándose de describir y establecer el tipo de relaciones internas y externas de un sistema, reconociendo y utilizando términos como regulación, comunicación, control, que estudiosos de diversas especialidades han tomado prestados del lenguaje común."<sup>(14)</sup>*

<sup>(13)</sup> ARNOLD M, Op. Cit. p. 112

<sup>(14)</sup> *Ibid.*, p. 113

### c) La Teoría General de Sistemas en la Educación

La visión de Bertalanffy con base en su teoría es la exposición de principios básicos interdisciplinarios que conduzcan a una educación integrada; el autor afirma que la instrucción habitual en física, biología, psicología o ciencias sociales, por mucho tiempo fueron tratados como dominios separados; considera que los conocimientos sean paralelos a los valores éticos, que contribuyan al desenvolvimiento de la personalidad del individuo.

Bertalanffy expone:

*Es concebible, sin embargo, la comprensión científica de la sociedad humana y de sus leyes por un camino algo diferente y más modesto. Tal conocimiento no sólo nos enseñará lo que tienen de común en otras organizaciones el comportamiento y la sociedad humanos, sino también cuál es su unicidad.*

*El postulado principal será: el hombre no es sólo un animal político; es, antes y sobre todo, un individuo. (. . .)*

*Los valores reales de la humanidad no son los que comparte con las entidades biológicas, con el funcionamiento de un organismo o una comunidad de animales, sino los que proceden de la mente individual.<sup>(15)</sup>*

Al aplicar estos presupuestos a la Psicología se empezó a comprender la importancia que la familia - considerada como el principal contexto de aprendizaje - tiene para la formación de la personalidad de los individuos y, por consiguiente, para explicar sus comportamientos, "tanto si tienen aspectos de normales o de trastornados."<sup>(16)</sup>

<sup>(15)</sup> BERTALANFFY V.L. Op. Cit. p. 53

<sup>(16)</sup> CUSINATO M. *Psicología de las relaciones familiares.*

2a Ed. Tr. Abelardo Martínez de Lapera, Ed. Herder Barcelona, 1992. p. 234

#### 4. El enfoque sistémico y su relación con el sistema familiar.

En la visión sistémica se concibe a la familia como una estructura:

*Organizativa antepuesta a la mediación y a la integración de las exigencias internas y externas al sistema; su misión consiste en buscar el equilibrio hacia su interior, las expectativas y deseos de sus miembros; hacia su exterior, la mediación entre las exigencias de cada individuo o de todo núcleo, y las expresadas por la sociedad.<sup>(17)</sup>*

En esta concepción sistémica se presta, pues, atención al comportamiento interactivo y a los procesos de autorregulación y transformación del sistema familiar como conjunto compuesto por individuos.

Al referirnos al término “sistema” se alude a una amplia gama de fenómenos, desde los sistemas de comunicación, los sistemas ecológicos, de control, hasta educativos, entre otros.

Algunos corresponden a conceptos más o menos abstractos, mientras que otros se refieren a determinadas entidades materiales.

En un plano general, podemos definir el sistema como cualquier entidad abstracta o concreta constituida por partes interdependientes. Sistema activo “serán aquellos en los que se producen comportamientos”<sup>(17)</sup>

---

<sup>17</sup> *Ibid* p. 230

<sup>18</sup> CUSINATO M. Op. Cit. p. 233



El enfoque sistémico ha elaborado mediante estudios teóricos e investigaciones, su propio análisis sobre los sistemas interactivos familiares, en cuanto "sistemas abiertos", capaces de autorregularse mediante procesos "homeostáticos" y evolutivos.

Organizando una síntesis descriptiva los conceptos y las propiedades sistémicos aplicados a las relaciones familiares.

*Cusinato M. plantea que: "La metodología de estudio en el ámbito de las relaciones ha sido construida preferentemente sobre grupos vitales con historia, en virtud del significado concreto que revisten las relaciones en curso".<sup>(18)</sup>*

Esto es, que los "grupos con historia" se distinguen por la importancia que adquiere la pertenencia al grupo, interacción tras interacción, y para la vida afectiva de los miembros que la componen.

Por lo tanto, la posibilidad de perder la pertenencia al grupo y la consiguiente angustia justifican el empeño y el empleo de energías para perseguir un objetivo no conveniente e incluso imposible. Jackson a su vez explica:

La familia representa una entidad tranquilizante y protectora porque tiene como objetivo la propia estabilidad y autoconservación, conseguida mediante procesos de regulación homeostática (mecanismos de compensación) orientados a contener las sacudidas que proceden de dentro y de afuera del sistema.<sup>(19)</sup>

---

<sup>(18)</sup> CUSINATO M. Op. Cit. p. 234

<sup>(19)</sup> JACKSON F. Cit. por: Cusinato Mario en: Psicología de las relaciones familiares. Ed. Herder, Barcelona, 1992, p. 235.

Existe una relación entre las partes que forman al sistema familiar, de manera que cualquier cambio en una parte provoca una modificación del estado interno de las otras y en todo el sistema.

## 5. Procesos de interacción sistémica en las relaciones familiares

Las modificaciones o peligros de modificación en la estructura del sistema familiar pueden ser desde la desaparición de uno de sus miembros, la separación de los cónyuges, el nacimiento de un hijo, entre otros; en cuanto cambios en la relación entre la familia y el ambiente social al que pertenecen: fracasos económicos, pérdida del puesto de trabajo, cambio y crisis de los valores de referencia, etcétera.

La familia expresa en toda cultura el sentido de identidad de sus miembros; en ese sentido representa el origen de la evolución psicosocial de los individuos.

De esta manera es a través de las experiencias de aproximación, donde actúa el sentido de pertenencia al grupo, y de alejamiento, donde prevalece un sentido de diferenciación.

Cusinato M. Plantea: "el individuo se construye su propia identidad, entendida como capacidad para discernir con claridad su propia posición respecto de los otros."<sup>(20)</sup>

---

<sup>(20)</sup> ERICKSON K.T. Cit. por: Cusinato M. en *Psicología de las relaciones familiares*. Ed. Herder. Barcelona, 1992, p. 246

Los autores concuerdan en que la familia suministra un acceso autorizado y selectivo a la intimidad, representando un "bien" particular (en el sentido sociológico del término) que otras organizaciones no pueden ofrecer.

Kai T Erickson considera:

Los lazos expresos - mediante la gestión de la intimidad y del sentido de identidad, de pertenencia, son como una envoltura social de vital importancia para la supervivencia del individuo.<sup>(21)</sup>

Por lo que los individuos que componen una comunidad necesitan una red de conocimientos personales, usos y tradiciones, obligaciones, "objetos de referencia", instituciones que subsisten en el tiempo; como afirma Erickson: "Cosas que contribuyen a formar el envoltorio social de cada uno".<sup>(22)</sup>

Cuando los individuos no logran utilizar en armonía y concordia este recurso suyo que confiere una sensación de bienestar y satisfacción se crea una penosa situación de conflicto vinculada al intento de apropiarse en exclusiva de tal bien.

En cuanto que la familia es un sistema gobernado por reglas, Jackson afirma: "los miembros de la familia se comportan entre sí de modo organizado, repetitivo y este esquema de comportamiento es el principio que gobierna la vida familiar."<sup>(23)</sup>

---

<sup>(21)</sup> *Ibid.*, p. 246

<sup>(22)</sup> *Ibid.*, p. 247

<sup>(23)</sup> CUSINATO M. Op. Cit. p. 248

Otro proceso de interacción se observa en cuanto a reglas que regulan las relaciones familiares; la necesidad de adoptar una serie de reglas de comportamiento, las cuales, no derivan de razones prácticas sino de exigencias que trascienden los deseos de los individuos.

Cusinato B. ejemplifica:

*Restringiendo el campo a las estructuras constituidas por relaciones durables, observamos que es aún más importante la exigencia de introducir reglas y ritmos en la familia para tener un orden interno.*

*Incluso en la experiencia cotidiana es fácil constatar hasta qué punto puede ser vital y problemático en una relación la presencia de los mismos.<sup>(24)</sup>*

Como hemos podido observar la perspectiva sistémica, trata de abandonar, en la medida de lo posible, la visión mecanicista - causal de los fenómenos sociales, tratando de realizar una reorientación epistemológica.

La visión sistémica, por lo tanto, concibe que la realidad es circular, que los fenómenos que actúan en la realidad están en interacción continua unos respecto de otros y que las conductas de unos influyen en los otros de manera recíproca.

Basedas E. Plantea:

*Esta visión de los aspectos relacionales implica prestar atención, en el tratamiento de los problemas, a aspectos diferentes.*

*Así pues, no se trata tanto de buscar lo que causa una conducta determinada, el porqué, sino que se intenta poner*

---

<sup>24</sup> Ibid. p. 249

*más énfasis en la motivación, en la manera en que se organizan las secuencias de interacción que conducen a situaciones problemáticas.<sup>(24)</sup>*

En general, hay que señalar que todos los sistemas basados en la interacción personal (familia, escuela, instituciones) son grupos que tienen una historia y donde se hace necesario repetir secuencias de interacción y definir las relaciones.

Este aspecto es muy importante en la vida del sistema, ya que es el que lleva a determinar sus características y funcionamiento propios.

## **6. El sistema familiar marginal y sus características**

Si bien el enfoque sistémico a través de sus aportaciones ha abordado y definido la interacción de las familias y sus relaciones, destacan las experiencias obtenidas por sus investigadores, entre las cuales sus técnicas o terapias familiares registran las características propias de cada familia, de esta manera como puntualiza, Jean Campion: "el individuo es visto dentro de su contexto social, la organización de cada familia en particular, su estructura y proceso, así como las alianzas que se forman entre sus diferentes miembros."<sup>(1)</sup>

Uno de los precursores de estas aportaciones es Salvador Minuchin, quien define las características de la familia marginal urbana:

---

<sup>24</sup> BASEDAS E y C COLL. *Intervención Educativa y D. Psicopedagógico*. Ed. Paidós. Barcelona, 1991. p 22

<sup>11</sup> CAMPION Jean. *El niño en su contexto*. Ed. Paidós. México, 1987. p. 47

*Las familias marginales urbanas (o barrios) comparten un estilo de pensamiento, de comunicación y de comportamiento, que pueden ser derivadas de la estructura y los procesos de los sistemas familiares en los cuales están o forman parte; los niños presentan pasividad, carencia de experiencias afectivas, sus respuestas verbales son cortas y demuestran dificultades para expresar, enfocar un evento, almacenar o más tarde recobrar la experiencia.<sup>(2)</sup>*

Una característica de estas familias y del medio hogareño en donde se desenvuelven, es ser "impredecibles e inestables", situación que hace difícil para el niño en crecimiento definirse asimismo en relación a su mundo; presentan cambios rápidos de humor y la falta de intimidad, tan necesaria.

Los contactos interpersonales son erráticos debido a que sus experiencias de vida suceden con una falta de guía y orientación hacia las normas. Las familias de nivel socioeconómico bajo muestran déficit en el conocimiento de las reglas implícitas que regulen el flujo de la comunicación y de interacción, debido a las condiciones económicas y sus repercusiones emotivas, conflictivas que conllevan.

Salvador Minuchin afirma: "los padres prestan poca atención a los requerimientos individuales de los niños, a su vez los niños aceptan el hecho de que no sean escuchados."<sup>(3)</sup>

Por lo tanto, el modelo de comunicación de los adultos no está disponible para el niño.

<sup>(2)</sup> MINUCHIN Salvador, Montalvo B. Estructura y proceso de las familias marginales (Familias de Barrios)

Ed. Basic Books. Nueva York. 1978. p. 191

<sup>(3)</sup> *Ibid.* p. 192

La atención de los padres es absorbida en aspectos de regulación interpersonal, les es difícil enfocar con atención la continuidad del desarrollo de temas, los asuntos específicos de la familia muy raramente serán llevado a una conclusión; ya que las interacciones alrededor de un tema son usualmente interrumpidas por una intervención de otro miembro de la familia.

Es extraño que dos miembros de la familia participen en una interacción alrededor de un punto específico y cuando otro miembro interviene el tema usualmente cambia.

El resultado es un estilo de comunicación en donde la gente no espera ser escuchado y donde ellos se afirman así mismos "gritando".

Los conflictos no tienen cierre, los temas son defectuosamente desarrollados, existe un rango afectivo restringido y una carencia de entrenamiento en la elaboración de preguntas para obtener información.

En cuanto a la relación madre e hijo, S. Minuchin señala que las madres no trascienden en su rol como "fuente de conocimiento y reglas", ya que al estar abrumadas por la constante intervención en la vida de sus hijos en el presente inmediato, procuran ser "portadoras" de reglas y conocimiento el cual aún no es "comprendido" por ella misma, de tal manera su actitud ante la interacción con su hijo, será la de madre - hijo y lo "que debe ser aprendido", de su entorno social. Situación que constantemente despertará en ella sentimientos de angustia y stress.

Martínez Baudilio considera:

*Las familias marginadas presentan un grado de desorganización muy acentuado, ya sean en los horarios de alimentación, de atención afectiva y de convivencia.*

*En cuanto al lenguaje familiar, suele ser muy escaso, apenas escuchan los padres a los hijos y rara vez se dirigen a ellos, por lo general de forma impersonal, en bloque.*

*Ante un interlocutor hablan sin parar, no se percatan de que el otro quiere decir algo, de tal manera que el lenguaje de uno u otro miembro de la pareja no está interconectado y provoca en quien les escucha una sensación de caos.<sup>(4)</sup>*

En su mayoría son las madres las encargadas de tomar decisiones en todo lo concerniente a la vida familiar, bien se trate de educación, de cuidados o de cuestiones financieras.

Con frecuencia los adultos rivalizan directamente con el menor, como si de una familia de hermanos se tratara.

En cuanto al rol de padres Martínez B. expresa:

*En ocasiones no asumen el papel de padres, debido a la ausencia en ellos mismos de modelos con los que identificarse en su niñez. No han interiorizado patrones de comportamiento que marque la oposición adulto - menor; padre - hijo.<sup>(5)</sup>*

A su vez los autores coinciden en reconocer que en su mayoría el tipo de trabajo que desarrollan los padres, suele caracterizarse por un trabajo que exige escasa formación, "con contactos" interpersonales reducidos y

---

<sup>(4)</sup> MARTINEZ Baudilio. *La ayuda psicopedagógica compensatoria de carencias ambientales*. Ed Narcea, México, 1989, p. 34

<sup>(5)</sup> *Ibid.*, p. 36



manipulación de cosas concretas más que de relaciones abstractas. Es un tipo de actividad profesional subordinada y rutinaria, con escasa iniciativa personal.

Su comunicación es más de control, de mandato: "los padres pueden dar instrucciones de que "hacer" en el momento, pero no de que hacer en el futuro."<sup>(6)</sup>

Se ha observado que en las condiciones de los hacinados, la privación es casi nula; al ser familiar muy amplias, dan poca oportunidad para la individualización.

Situación importante que ambos estudiosos enfatizan es que la naturaleza del medio ambiente global y la interacción niño - adulto es tal, que el reforzamiento es demasiado infrecuente y esto da como resultado una cantidad de respuestas muy disminuidas.

Silvia González G. expone:

*Este caleidoscopio de estímulos móviles y cambiantes impide la habilidad del niño para desarrollar la constancia de objeto, esencial para mantener el objeto en el pensamiento e impide el desarrollo del control sobre la impulsividad.<sup>(7)</sup>*

---

*ibid.* p. 40

GONZALEZ GARCIA Silvia. Ponencia sobre: La relación entre la escuela y la familia marginal urbana. III Congreso Nacional de Investigación educativa. UPN, México. 1995.

Por su parte, Minuchin S. afirma:

*La clase de reacción perpetuada en el niño representa tanto una organización emocional como un estilo cognoscitivo. Las reacciones impulsivas caracterizan al niño que crece en este medio ambiente, el tender a buscar las reacciones inmediatas de los otros como "pistas" para la solución de situaciones conflictivas y por último el permanecer relativamente sin ejercitar el uso de la atención focalizada para observarse asimismo o las características específicas de una situación.<sup>(8)</sup>*

Vemos pues que la estructura y el proceso de la familia marginada pueden favorecer o bloquear el desarrollo del lenguaje en el niño; es precisamente esta área del desarrollo cognoscitivo la que nos interesa abordar. Así, en el próximo capítulo revisaremos como se explica teóricamente, desde el enfoque de Vygostky y de Bruner, el desarrollo normal del lenguaje en el niño para después de haber destacado la importancia de la participación del adulto en el desarrollo de esta área, resaltar como precisamente el tipo de comunicación generado en las familias marginadas no permite la adquisición de un proceso comunicativo que sería deseable en el niño.

<sup>8</sup> MINUCHIN S, Op. Cit. p. 193

### CAPITULO III EL DESARROLLO COGNOSCITIVO DEL NIÑO.

El desarrollo del hombre en cualquiera de sus etapas evolutivas es producto de una serie de factores, biológicos, psicológicos y sociales; el presente capítulo ofrece las diferentes conceptualizaciones del niño en desarrollo, apoyadas por diferentes teóricos; a través de ellas se trata de enfatizar el impacto que puede tener la interacción del niño con el mundo social, sobre el desarrollo de su conocimiento y su comprensión del mundo, en éste apartado se conjugan aspectos teóricos u empíricos.

Al analizar las habilidades sociales como la comunicación interpersonal, el manejo de socialización y de auto-observación (observación de sí mismo), se reconocen estas como conductas estrechamente relacionadas a los procesos cognitivos.

Por ello, los psicólogos del desarrollo comprenden que es fundamental un cuadro preciso del patrón a estudiar, para poder identificar a los niños y establecer lineamientos teóricos-prácticos y metodológicos.

En el caso de los padres de familia y de los maestros, el conocer el desarrollo humano, les permitirá guiar en los momentos oportunos el aprendizaje del niño, sus intereses, sus cambios biológicos y sus conductas.

#### 1. Bases de conocimiento

En un sentido amplio, existen dos fuentes de conocimiento: el conocimiento está biológicamente determinado o deriva de orígenes

sociales. Esta dicotomía se caracteriza frecuentemente como el debate naturaleza / crianza.

Se entiende que el desarrollo del conocimiento deriva de las capacidades innatas preestablecidas en el niño o, por otra parte, que la experiencia regula el desarrollo del pensamiento infantil a través de la oferta de estimulación para el progreso del conocimiento.

Alison F. Garton expone:

*Durante siglos se han esgrimido vigorosos argumentos a favor de la veracidad de estos dos puntos de vista diferentes, señalando toda clase de evidencias. Los dos polos de debate han sido representados como posiciones teóricas en el estudio del desarrollo humano y de la cognición. hoy en día es frecuente adoptar una posición intermedia, de manera que el niño es considerado como poseedor de predisposiciones innatas que se manifestarán a través de la interacción con el ambiente.<sup>(1)</sup>*

La investigación psicobiológica ha dado cuenta de la existencia de redes neuronales plásticas, maleables, que cambian y se desarrollan en relación con la estimulación ambiental.

En el caso del progreso del conocimiento de representación, del lenguaje y de la cognición, está ampliamente aceptado que unos mecanismos innatos preconstruídos en el niño le predisponen a percibir y organizar su mundo de forma culturalmente aceptable.

---

<sup>(1)</sup> GARTON F. Alison. *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Ed. Paidós. Barcelona, 1994. p. 14.

En la literatura del desarrollo humano se explica, en general, que los genes actúan de manera flexible determinando el límite y el abanico de reacciones posibles para la estimulación ambiental.

A su vez plantean como la dotación genética delimita los cursos potenciales de la acción y la reacción del ambiente en el cual crece el niño. De igual modo, la naturaleza del ambiente puede permitir o inhibir la "expresión de la reactividad potencial"<sup>(2)</sup>

Existe, pues, una estrecha y sensible interacción entre los determinantes genéticos del niño y la calidad y la cantidad de la estimulación ambiental obtenida.

Es necesario hacer énfasis que los puntos de vista innatistas del desarrollo tienden a situarse en el "producto" del mismo, mientras que en el caso de los orígenes sociales y culturales del desarrollo tienden a situarse en el "proceso".

Alison F. Garton define:

*El desarrollo cognitivo se entiende como un proceso activo que requiere de la facilitación social para un progreso óptimo.*<sup>(3)</sup>

Partiendo de la premisa de que para los fines de este trabajo de investigación documental se requiere describir y explicar los procesos del desarrollo humano se retomarán tres posibles teóricos importantes que han

---

<sup>(2)</sup> *Ibid.*, p. 20

<sup>(3)</sup> *Ibid.*, p. 24

guiado las investigaciones en las últimas tres décadas: J. Piaget, Lev. S. Vygoísky y J. Bruner, ya que ellos se han ocupado de cómo tiene lugar el desarrollo, de los procesos que lo promueven y lo facilitan.

Estos autores están ligados a teorías que enfatizan que el desarrollo consiste en cambios cualitativos en el conocimiento infantil, cambios en el modo en que los niños piensan o hablan; además, cada uno de ellos se ha ocupado de cómo la interacción ambiental, o las influencias sociales, pueden permitir el desarrollo de la cognición.

## **2. La importancia del desarrollo humano y de los factores que lo determinan**

En el caso del ser humano éste nace con una serie de conductas y de disposiciones que se van especificando a lo largo del tiempo. Hay sin duda, disposiciones internas que se van actualizando, pero la interacción entre los factores internos y las influencias exteriores es muy estrecha.

Algunos aspectos de la conducta están muy determinados genéticamente, como el desarrollo de las capacidades motoras, mientras que otros se deben primordialmente a factores ambientales, pero probablemente cualquier conducta es producto de ambas cosas, sin que pueda hablarse de un sólo factor.

Delval J. explica:

*Dado el largo periodo de inmadurez por el que pasan los seres humanos, los cambios que se van produciendo en el tiempo, a los que denominamos desarrollo, tienen una importancia fundamental, mucho mayor que en otras especies animales. El desarrollo es el proceso que experimenta un organismo que cambia en el tiempo hasta un estado de equilibrio.<sup>(4)</sup>*

La psicología del desarrollo estudia ese proceso de humanización del hombre que tiene lugar después del nacimiento, porque el hombre necesita hacerse humano en un medio social favorable, con intervención de los adultos y coetáneos y sin ella no llegará a alcanzar sus potencialidades.

Delval J. expone:

*La psicología del desarrollo no sólo se interesa por estudiar al niño en las distintas etapas por las que va pasando, sino que busca sobre todo descubrir las leyes que gobiernan el desarrollo y cómo se van formando las funciones adultas.<sup>(5)</sup>*

Aunque el estudio del desarrollo humano es relativamente reciente, sus investigaciones van a proveer toda una metodología para estudiar la formación de las conductas y las funciones adultas; ya que la mente adulta, es el resultado de una génesis que se produce en los años de infancia y adolescencia.

Un primer acercamiento entre el desarrollo humano y la educación se deduce con el siguiente planteamiento que Delval, J. realiza:

---

<sup>1</sup> DELVAL Juan. *El Desarrollo Humano*. Ed. Siglo XXI Editores, S.A. España, 1994 p. 21

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 23

*En los hombres los comportamientos no son tan automáticos, aunque existen también conductas de este tipo, pero sus acciones están siempre mediadas por la cultura, de tal manera que la actividad del hombre es siempre un complejo entramado de interacciones entre su naturaleza y la cultura que con ella han creado. Así pues, las propias formas de cuidar a los niños y de impulsar su desarrollo son el resultado de su historia.<sup>(6)</sup>*

Los humanos han criado a su prole de forma eficaz durante toda su historia, pues de lo contrario la especie no hubiera sobrevivido, pero las formas de vida han ido cambiando, cosa que se ha acentuado mucho en los últimos siglos. La propia concepción de la infancia, las actitudes hacia los niños y el cuidado que les prodigamos se han ido modificando y las ideas y comportamientos que tenemos actualmente son relativamente recientes.

Aunado al término desarrollo se consideran los términos crecimiento y maduración, los cuales sus diferencias son importantes según los marcos teóricos en que se desenvuelven.

El término crecimiento se emplea para designar los cambios relativamente permanentes en el sustrato neuroanatómico y neurofisiológico de la conducta; en el ámbito biológico se refiere a aspectos cuantitativos como la edad, estatura, peso, relacionados con el aumento de la masa corporal.

El término maduración se utiliza para dar cuenta de la aparición de cambios morfológicos y de conductas específicas; para observar la maduración de la conducta humana (motora, afectivosocial y cognitiva), es necesario contemplarla desde el aspecto anatomofuncional de los sistemas

---

<sup>6)</sup> *Ibid.*, p 25



muscular y ósea (sistema piramidal); del conjunto de fibras nerviosas descendentes, originadas en los centros motores de la corteza cerebral (sistema extrapiramidal); así como la función del sistema de dar fuerza y movimiento a un cuerpo hacia algún punto determinado a distancia (sistema teleocinético) etc. Los sistemas mencionados conllevan procesos tan importantes como la mielinización y maduración cortical.

Esto implica que el desarrollo del comportamiento proviene de la sucesión madurativa del sistema Nervioso y de la influencia que conlleva el ejercicio y el uso de su función. Sucesión que se presenta con un ordenamiento constante, que equivale a las características presentadas en cada etapa de la vida humana.

Hurlock E. plantea:

*Muchas personas utilizan los términos de crecimiento y desarrollo, como sinónimos. En realidad son diferentes, aunque inseparables. Ninguno de ellos toma el lugar del otro. El crecimiento se refiere a cambios cuantitativos: estatura, estructura, etc. No sólo se hace mayor el niño en el aspecto físico, sino que aumentan también el tamaño y la estructura de los órganos internos y el cerebro.*

*Como resultado del crecimiento del cerebro, el niño tiene mayor capacidad de aprendizaje, de memoria y de razonamiento.*

*Por lo tanto el desarrollo se refiere a cambios cuantitativos y cualitativos.<sup>(7)</sup>*

ver  
capo 3  
inicio

En síntesis por desarrollo suele entenderse la evolución progresiva de las estructuras de un organismo, y de las funciones por ellos realizadas

---

HURLOCK Elizabeth. El Desarrollo del Niño.  
2a. Ed., Tr. Agustín Contin Sanz. De. McGraw Hill  
México. 1990. p. 23

hacia conductas de mayor calidad o considerados superiores, que van a propiciar la adquisición del carácter de sujeto autónomo, en donde el ser humano será capaz de escoger su experiencia y dirigirla.

Aunados a estos términos también se analizan los correspondientes a desarrollo intelectual y de la personalidad; el primero menciona que este desarrollo se ve afectado por factores como la capacidad inherente, el clima emocional, (si se anima al sujeto a perseguir las actividades u oportunidades para el aprendizaje, y la obtención de experiencia, etc.).

El segundo se ve afectado por factores genéticos, así como también por las actitudes y las relaciones sociales, tanto en el hogar como fuera del el.

En ocasiones se ha creado una confusión entre las conceptualizaciones de maduración y de aprendizaje, ambos factores del desarrollo.

Carretero Mario plantea:

*Es erróneo afirmar que los dos procesos deben ser necesariamente interdependientes en el mismo momento, por lo que cabe señalar que en el aprendizaje es fundamental una práctica específica, mientras que la maduración se refiere a la experiencia incidental; el aprendizaje incide en ella para transformarla y dar lugar a nuevos aprendizajes, aún cuando el resultado de la mayoría de las secuencias evolutivas dependen de la acción conjunta de la maduración y el aprendizaje.<sup>(3)</sup>*

---

\* CARRETERO Mario. La concepción del desarrollo. Cuadernos de Pedagogía No. 141. Mimeo. México, 1986. p. 121

Se afirma también que es necesario el desarrollo estructural para el desarrollo funcional y viceversa, esto es, que al aparecer nuevas formas de conducta, responde a modificaciones estructurales, por lo que la maduración anatómica, desempeña un papel muy extenso y fundamental.

De esta manera los factores maduración, crecimiento y aprendizaje se interrelacionan afectan y complementan, para propiciar un desarrollo de manera integral.

En base a lo expuesto, el desarrollo implica la reunión de factores de la maduración (práctica incidental), del aprendizaje (práctica específica) y del crecimiento (cambios en el sustrato neuroanatómico y neurofisiológico), todos ellos en interrelación con un contexto social y físico.

Esta interrelación en el desarrollo se presenta tanto a nivel general (la influencia que ejercen la clase social, la estimulación ambiental . . .); como a un nivel particular (las relaciones que el individuo y sus semejantes mantienen desde el nacimiento).

El papel que juega la interacción social en el desarrollo del individuo tiene una gran importancia, ya que es el "mecanismo que lo promueve".<sup>(9)</sup>

### 3. Teorías sobre el desarrollo

A lo largo del siglo XX el desarrollo humano ha sido estudiado desde diferentes perspectivas teóricas que se basan en presupuesto diversos acerca de cómo se adquieren las conductas nuevas.

---

<sup>(9)</sup> *Ibid.*, p. 15

El estudio de cualquier fenómeno parte necesariamente de una posición teórica que es la que determina la importancia que se le puede atribuir y porqué debe ser estudiado. Las diferentes teorías contienen supuestos implícitos o explícitos acerca de cómo se produce el desarrollo, su naturaleza y sus causas, qué factores lo favorecen o lo dificultan, cuál es la importancia relativa de los factores biológicos y ambientales, cuáles son los aspectos del desarrollo que tiene más importancia estudiar y con qué métodos, entre otros.

Todos estos aspectos son muy relevantes para entender el desarrollo pero no todas las posiciones teóricas comparten las mismas ideas sobre ellos.

Piaget

La teoría de Piaget ha tratado de explicar específicamente el proceso de desarrollo referido principalmente a la formación de conocimientos.

J. Piaget considera que desde el principio las conductas son complejas, y en esto se aproxima a la teoría de la Gestalt (esta defiende que para conocer el sujeto se sirve de estructuras que tienen una base física, y que se imponen por sus cualidades internas). Las estructuras son totalidades complejas y para los gestaltistas las unidades simples no son el punto de partida sino el producto de la descomposición de unidades complejas en esto se opone al conductismo.

“Esas totalidades o Gestalten, son comunes en todos los niveles de funcionamiento cognitivo, y por tanto no existe propiamente una génesis.”<sup>(10)</sup>

---

<sup>10</sup> DELVAL J. Op. Cit. p. 53

El niño va pasando por una serie de estadios que se caracterizan por la utilización de distintas estructuras. Para Piaget la psicología tiene que explicar los mecanismos internos que permiten al sujeto organizar su acción.

La posición de Vygotski presenta similitudes con la de Piaget, pero el autor ruso se interesa principalmente por los determinantes sociales del desarrollo, manteniendo que el desarrollo del individuo es indisoluble de la sociedad en la que vive, la cual le transmite formas de conducta y de organización del conocimiento que el sujeto tiene que interiorizar.

La teoría del lenguaje de Bruner está en la línea de teorías contextuales del desarrollo cognitivo como la de Bronfenbrenner (1979) y Vygotsky en la medida en que es holística. Para Bruner, tanto las cogniciones como los contextos son considerados cruciales para el desarrollo. Se tienen más en cuenta los contextos necesarios para que se dé el desarrollo y, en algunos sentidos, el desarrollo cognitivo está ligado al contexto. El contexto puede especificarse a varios niveles, pero Bruner se ha ocupado de la inducción del niño hacia la cultura más ampliamente definida.

En el caso del niño, habitualmente es la madre quien interactúa, habla y se comunica con él. En ese sentido, el pequeño queda impregnado de las convenciones del lenguaje (su forma y significado) en contextos que son familiares y reconocibles.

Juan Delval explica:

*La psicología cognitiva, que surge como una reacción contra el conductismo, trata de estudiar los procesos internos que*

*tienen lugar en el sujeto. Este es considerado como un "procesador" o elaborador de información y construye representaciones internas del mundo y de su propia conducta, en lo que coincide con la posición de Piaget. Sin embargo, muchos de los procesos que describe son asociativos, con lo cual se aproxima al conductismo.<sup>(11)</sup>*

Delval afirma: La psicología cognitiva constituye una perspectiva teórica muy fecunda que tiene actualmente una gran importancia dentro de la psicología,<sup>(12)</sup> por lo que resulta necesario presentar algunos de sus presupuestos principales y de sus orientaciones para hacer comprensible cómo explican el desarrollo.

#### **4. Características de las teorías.**

##### **1) La teoría de Jean Piaget.<sup>(13)</sup>**

Jean Piaget (1896 - 1980) nació en Neuchâtel (Suiza) y se interesó desde muy pronto por el estudio de los moluscos, sobre cuya variabilidad realizó una tesis doctoral en 1918. En Zurich entró en contacto con el psicoanálisis y en París siguió las enseñanzas de algunos filósofos franceses de la época.

En su obra puede encontrarse la influencia de Baldwin, de cuyo proyecto de estudiar la génesis de las funciones psicológicas puede considerarse continuador a Piaget.

---

<sup>11</sup> *Ibid.*, p. 64

<sup>12</sup> *Ibid.*, p. 67

<sup>13</sup> *Ibid.*, p- 68 - 71

Preocupado por el problema de cómo se produce el conocimiento científico, pensó que para dar a este problema filosófico una fundamentación científica podía estudiarse la génesis de los conocimientos en los niños. Mediante entrevistas abiertas con los niños utilizando lo que llamó el "Método clínico" fue estudiando el desarrollo de diferentes concepciones infantiles, encontrando que éstas diferían de las de los adultos y tenían caracteres propios.

Para Piaget la inteligencia ocupa un papel central en los procesos psíquicos y existe una continuidad total entre los procesos superiores y la organización biológica. La inteligencia, como la vida, es una creación continua de forma que se prolongan unas a otras, pero esa continuidad hay que buscarla en el aspecto funcional y no en el aspecto estructural o de los contenidos del conocimiento.

Según Piaget, el organismo es esencialmente activo y es a través de su actividad como va construyendo sus propias estructuras, tanto las biológicas como las mentales.

Cómo Piaget establece la continuidad entre el desarrollo biológico y el desarrollo psicológico.: Piaget sostiene que hay que distinguir dos tipos de herencia, una herencia general o funcional. El individuo viene al mundo con una serie de estructuras biológicas que condicionan su relación con el entorno y que son propias de cada especie. (por ejemplo, percibimos ciertas radiaciones, ciertos sonidos, el espacio en tres dimensiones, etc.) Esas estructuras hacen posible relacionarse con el mundo sólo de una determinada manera.

En cambio, la actividad de la razón no tiene esos límites sino que los desborda ya que podemos concebir otro tipo de radiaciones que no vemos en el espacio de un número de dimensiones distinto de tres, etc.

Pero además de esta herencia de tipo estructural hay una actividad funcional de la razón que está ligada a la herencia general de la organización vital. Esa actividad funciona de la misma manera que la actividad biológica en lo que ésta tiene de más general.

Este funcionamiento constante va a ir produciendo diversas estructuras que serán diferentes en los distintos niveles. Las funciones biológicas básicas son las mismas en todos los seres vivos pero dan origen a órganos muy diferentes (nutrición, respiración, reproducción, locomoción, etc.), y lo mismo sucede con las estructuras cognoscitivas que son distintas aunque su funcionamiento sea constante.

Toda estructura es el producto de una génesis y a partir de cada estructura se llega a otra hasta alcanzar los estadios terminales. Esa herencia general o común a toda la organización viva se manifiesta en los "invariantes funcionales", que es como Piaget denomina a las dos funciones biológicas más generales:

la organización y la adaptación.

Toda conducta es un proceso adaptativo que establece una interacción entre el organismo y el medio. Desde el punto de vista biológico, el organismo se adapta construyendo materialmente formas nuevas, y desde



el punto de vista psicológico sucede lo mismo con la diferencia de que esas formas no son materiales.

La adaptación es un proceso que tiene dos momentos: la asimilación o acción del organismo sobre los objetos que le rodean, es decir, incorporación y transformación del medio, y la acomodación o acción del medio sobre el organismo, que lleva consigo la transformación de éste.

La adaptación es inseparable de la organización pues sólo puede adaptarse un todo organizado, y la adaptación mental sólo es posible porque el organismo tiene propiedades como un todo organizado. Exteriormente la organización de cada etapa del desarrollo puede ser muy distinta a las otras, pero hay propiedades permanentes.

Así pues, además de una herencia específica de determinados órganos y estructuras que, por una parte, posibilitan el desarrollo del organismo, pero por otra la limitan, hay una herencia general de tipo funcional mediante la cual se constituyen las estructuras que hacen posible la vida del organismo en cada momento. Esta herencia funcional es la que establece la conexión más profunda entre la inteligencia y la actividad biológica y no deben confundirse los dos tipos de herencia.

En el momento del nacimiento el organismo dispone de una serie de conductas que pueden calificarse como reflejas y que son el material sobre el que se va a construir toda la conducta posterior. Esas conductas reflejas, tras consolidarse mediante el ejercicio, van a dar lugar a esquemas que se irán modificando en lo sucesivo de forma continua, también mediante el ejercicio.

La noción de esquema es central en la teoría de Piaget y en las interpretaciones neopiagetianas.

Definición de esquema: Un esquema es un tipo de conducta estructurada susceptible de repetirse en condiciones no absolutamente idénticas. Así, mediante el ejercicio, los esquemas se van a ir diferenciando en nuevos esquemas que a su vez darán lugar a otros esquemas diferentes. El esquema permite incorporar el medio es decir, actual sobre él, o sea, realizar una actividad asimiladora; pero al mismo tiempo, en esa asimilación, se modifica dando lugar a esquemas nuevos mediante un proceso de acomodación. La asimilación y acomodación, como los dos aspectos del proceso adaptativo, son las responsables del desarrollo de la conducta. Los esquemas por lo tanto son unidades en continua modificación a través de ese proceso adaptativo, son las responsables del desarrollo de la conducta. Los esquemas por lo tanto son unidades en continua modificación a través de ese proceso de asimilación y acomodación, y la aplicación de un esquema a un objeto nuevo. Los esquemas se van haciendo más complejos, más diversificados, adoptan un orden jerárquico y se organizan, a partir de los siete años, en sistemas que se denominan operaciones.

Las operaciones son acciones interiorizadas o interiorizables, reversibles y coordinadas en estructuras de conjunto. La idea de sistema de conjunto es especialmente importante por cuanto que un esquema no permanece aislado sino que está conectado con otros esquemas de acciones. De esta manera el sujeto va construyendo una representación de la realidad y va actuando sobre ella.

La fuente del conocimiento está siempre en la actividad del sujeto que nunca es pasivo sino que busca en el medio los elementos para modificar sus esquemas. Piaget ha descrito el desarrollo intelectual del sujeto desde el nacimiento hasta el final de la adolescencia dividiéndolo en estadios, cada uno de los cuales se caracteriza por una estructura de conjunto, que puede expresarse de forma lógico - matemática. A lo largo de esos estadios, el sujeto va a pasar de poseer simplemente un repertorio de respuestas reflejas a convertirse en un individuo adulto dentro de una determinada sociedad. Los estadios que distingue Piaget son tres: el período sensoriomotor, el período de las operaciones concretas y el período de las operaciones formales.

El desarrollo tiene lugar por medio de la actividad constructiva del sujeto, lo que quiere decir que no es un proceso que depende sólo de determinaciones biológicas, ni tampoco de las influencias ambientales. Partiendo de las capacidades heredadas, que son posibilitantes, por medio de su actividad, va seleccionando elementos del medio, los que puede asimilar, y los va incorporando y modificando dando lugar a estructuras más complejas que suponen un progreso sobre las anteriores.

## 2) La teoría de Lev S. Vygotski<sup>(14)</sup>

Lev Semenovich Vygotski (1896 - 1934) fue un gran psicólogo soviético, enormemente original, que se ocupó de múltiples temas y que formuló intuiciones muy interesantes sobre el funcionamiento psicológico, pero su prematura muerte le impidió desarrollar completamente sus ideas.

---

<sup>14</sup> DELVAL J. Op. Cit. pp. 72 - 77

Vygotski sostiene que el desarrollo del individuo se produce indisolublemente ligado a la sociedad en la que vive. Esto, como señalan Wertsch y Rogoff, es mucho más que afirmar que los procesos mentales de los individuos se desarrollan en un medio social. De forma semejante a como más tarde harían Gibson<sup>(15)</sup> hablando \*de desarrollo perceptivo, Vygotski sostiene que individuo y sociedad, o desarrollo individual y procesos sociales, están íntimamente ligados y que la estructura del funcionamiento individual se deriva de y refleja la estructura del funcionamiento social. Esto es lo que le lleva a formular su "ley general del desarrollo de las funciones mentales superiores."

Delval J. retoma del texto de Vygotski:

*Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, en un nivel social, y más tarde en un nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después en el interior del propio niño (intrapysicológica). Esto puede aplicarse, igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos.<sup>(16)</sup>*

Así pues, las funciones psicológicas superiores se realizan en colaboración con los otros. Esto conduce al concepto de zona de desarrollo potencial o próximo que indica el nivel al que puede elevarse un individuo con ayuda de los otros. Un sujeto puede tener un nivel de desarrollo dado que se manifiesta en la capacidad para resolver independientemente un problema; pero además, con la ayuda de adultos o de compañeros más

<sup>15</sup> GIBSON. Cit. por Delval Juan. Op. Cit. p. 78

<sup>16</sup> DELVAL J. Op. Cit. p. 79

capaces, puede alcanzar niveles más altos, que difieren en sujetos que se encuentran en el mismo nivel de desarrollo real, pero que tienen potenciales de aprendizaje diferentes. La noción de zona de desarrollo potencial es interesante y subraya la importancia de la cooperación y del intercambio social en el desarrollo, pero como puede observarse se trata de una construcción teórica de difícil manejo, pues al ser sólo algo potencial nunca podemos estar seguros de cuál es su alcance real, ya que depende de interacciones que pueden no producirse. Es necesario tener presente que Vygotski se está refiriendo a las funciones mentales como el pensamiento, el razonamiento, la solución de problemas o la memoria lógica, más que a los contenidos del pensamiento del individuo.

Aunque también explica en su conocida discusión de la formación de conceptos científicos (en *Pensamiento y Lenguaje*, 1934, una de sus obras más importantes) que éstos sirven para reorganizar los conceptos espontáneos, lo cual podría verse como una cierta contradicción ya que entonces los conceptos espontáneos deberían aparecer antes y no dirigidos por la estructura social. Una consecuencia de las ideas de Vygotski, tal como las interpreta Bruner (1984) es que la participación en una vida colectiva más compleja aumenta o contribuye al desarrollo mental de los individuos. Bruner establece un paralelismo entre el desarrollo del niño que es posible por el apoyo o el andamiaje que le suministran sus padres, los adultos y compañeros, más expertos, y una vida colectiva más rica y compleja que ayudaría a alcanzar niveles de pensamiento más altos.

Naturalmente esto está en contra de la idea, mantenida por algunos autores, de que los individuos que viven en grupos sociales desfavorecidos o en sociedades más simples podrían alcanzar los mismos niveles de

desarrollo mental que los sujetos occidentales escolarizados, pero aplicados a dominios que ellos conocen más directamente, y no a los del aprendizaje escolar, que les resultan ajenos.

Desgraciadamente, las ideas de Vygotski, que son complejas y matizadas, adquieren en manos de algunos de sus seguidores un aspecto muy mecanicista. El individuo estaría recogiendo y reproduciendo las ideas sociales, lo cual plantea dificultades con respecto al progreso y a la creación de nuevas ideas.

Posiblemente las ideas de Vygotsky se refieren más a la forma de las relaciones sociales y su influencia sobre el desarrollo mental del individuo que a los contenidos de conocimiento, a los modelos de la realidad. Formulada de una cierta manera, la posición de Vygotsky parecería evidente: individuo y sociedad se están determinando mutuamente, las relaciones sociales son lo que los individuos pueden ser y éstos se desarrollan dentro de las estructuras sociales.

Gibson plantea:

*Mientras Vygotsky estaba subrayando la influencia de la estructura social en el desarrollo del individuo, parecería que Piaget estaba concibiendo un individuo que crece solo, independiente del medio social. Sería un individuo aislado que no tiene en cuenta el ambiente en el que se desarrolla".<sup>(17)</sup>*

Sin embargo, esta idea parece equivocada y la aparente contradicción se debe a la diferencia de puntos de vista o de perspectivas. Piaget ha tratado de centrarse sobre los mecanismos internos de carácter más general que llevan al individuo a conformar el desarrollo de su inteligencia.

---

<sup>17</sup> GIBSON Op. Cit. p.79

### Deval puntualiza:

*“Habría una determinación biológica de fondo en el funcionamiento de la mente humana. Aunque Piaget insiste continuamente en el papel del medio social en sus declaraciones teóricas, en realidad no estudia cuál es la influencia de ese medio social”.*<sup>(18)</sup>

El punto de vista de Vygotsky, en cambio, es el de los mecanismos que afectan ese proceso de construcción. Este se produce al estar inserto el individuo en una estructura social en la cual existen unas ciertas relaciones. Piaget podría estar totalmente de acuerdo con esa concepción ya que siempre ha insistido en que las operaciones son formas de cooperación con los otros y tienen la misma estructura cuando se realizan aisladamente o en relación con los otros.

En principio no parece que haya contradicción entre ambas posiciones sino énfasis o interés por un punto de vista o por otro: en Piaget por el desarrollo interno de las estructuras de la inteligencia y en Vygotsky por cómo las estructuras de la inteligencia están moldeadas por el medio social, es decir, por cuáles son los factores que determinan el desarrollo psicológico más que por cómo se produce éste. Piaget considera el medio social como algo dado y estable y no se ocupa de su influencia, como tampoco se ocupa de las deficiencias que pueda presentar un sujeto individual.

Podría haber sin duda diferencias, como el papel del lenguaje que para Piaget es más secundario que para Vygotsky. Evidentemente, el lenguaje es un instrumento que facilita la colaboración y la cooperación entre los individuos y por tanto es un elemento fundamental del intercambio

---

<sup>18</sup> DELVAL J. Op. Cit. p. 80

social. De nuevo no sería entonces el lenguaje sino la cooperación con otros individuos la responsable del desarrollo intelectual y el lenguaje sería simplemente el instrumento para realizar esa cooperación.

### 3) **La teoría de Jerome S. Bruner.**<sup>(19)</sup>

Nació en 1915, psicólogo estadounidense, posteriormente establecido en Inglaterra (donde trabaja actualmente en la Universidad de Oxford). Se ocupó inicialmente de problemas de psicología social y su relación con la percepción, el aprendizaje y el lenguaje. A mediados de los años cincuenta se interesó por los problemas cognitivos (siendo uno de los pioneros en el desarrollo de la psicología cognitiva).

Posteriormente aplicaría sus conocimientos al terreno de la educación; señaló la necesidad de entender el proceso educativo como una totalidad coherente con los procesos psicológicos de aprendizaje del niño, y no la mera acumulación de asignaturas presentadas a los estudiantes; y subrayó la necesidad de conocer el funcionamiento mental del niño a la hora de tratar de enseñarle los conceptos.

Al igual que Piaget, Bruner aceptó la noción de Baldwin de que el desarrollo intelectual del ser humano está modelando por su pasado evolutivo y de que el pensamiento del niño pequeño no puede comprenderse a menos que se quiera ver en su perspectiva filogenética adecuada, también aceptó la noción de Baldwin según la cual el desarrollo intelectual avanza mediante una serie de acomodaciones, en las que se integran esquemas o

---

<sup>19</sup> CASE Robin. El desarrollo intelectual del Nacimiento a la edad Madura. Ed. Paidós. Barcelona, 1989, pp. 72 - 75



habilidades de nivel inferior a fin de formar otros de orden superior. Sin embargo, para Bruner eran inaceptables las nociones:

- 1) de que el proceso de adquisición estructural está exclusiva o siquiera fundamentalmente autorregulado y
- 2) de que la lógica formal es un instrumento adecuado para representar el funcionamiento interno de las estructuras cognitivas del niño.

Case Robin explica:

*Sin embargo, para Bruner eran inaceptables las nociones:*

*1) de que el proceso de adquisición estructural está exclusiva o siquiera fundamentalmente autorregulado y 2) de que la lógica formal es un instrumento adecuado para representar el funcionamiento interno de las estructuras cognitivas del niño. Con el fin de reemplazar dichas nociones, Bruner propuso que:*

*1) debía considerarse que la cultura y el lenguaje del niño desempeñaban un papel vital en su desarrollo intelectual y 2) que el funcionamiento intelectual del niño debía modelarse empleando los formalismos proporcionados por la ciencia de la información contemporánea.<sup>(20)</sup>*

La teoría concreta que Bruner construyó en torno a estas nociones centrales fue la siguiente:

1. De las diversas capacidades biológicas que surgen durante los dos primeros años de vida, las más importantes son las de codificación enactiva, icónica y simbólica. Estas capacidades surgen según su orden de

---

<sup>20</sup> Ibidem, p. 75

aparición filogenética, alrededor de los 6, 12 y 18 meses de vida, respectivamente.

2. En sí mismas y por sí mismas, estas capacidades biológicas son relativamente insignificantes. Adquieren importancia a partir del hecho de que permiten a los niños pequeños elaborar sistemas representaciones, es decir, sistemas para codificar y transformar la información a la que están expuestos y ante la que deben actuar.

3. Los niños no inventan por su cuenta estos sistemas representacionales. más bien los re-inventan, por un lado como respuesta a su propia disposición biológica para ocuparse de dichos esfuerzos. En consecuencia, el desarrollo es un proceso que tiene lugar tanto desde afuera hacia adentro como desde adentro hacia afuera.

4. De los diversos sistemas representacionales a los que están expuestos los niños pequeños, ninguno es más importante que el lenguaje. Es el dominio de la estructura de su lengua natal lo que permite a los niños ir más allá del tipo de estrategias cognitivas a que da lugar la representación icónica y a desarrollar las estrategias lógicas características de los estadios formal y concreto de Piaget.

5. Aunque en ciertos sentidos el dominio del lenguaje es total a los 5 años, éste tipo de dominio no basta para producir el cambio cualitativo de pensamiento que tiene lugar en el período concreto. Además, los niños deben aprender a coordinar su uso del lenguaje con el empleo de otras formas de representación. De hecho, deben aprender a imponer la estructura de su lenguaje sobre la de su mundo perceptual.

6. Cada cultura ofrece una distinta dosis de apoyo a este proceso. La transición al tipo de competencia lógica abstracta descrita por Piaget exige un tipo de sustento cultural que sólo proporciona la enseñanza formal. La enseñanza formal separa el funcionamiento simbólico del icónico situando a los niños en una situación donde las palabras están sistemática y constantemente presentes sin sus referentes.<sup>(21)</sup>

Bruner elaboró su posición sobre la transmisión cultural, recalcando la importancia de comprender la naturaleza de las estructuras mentales de ella derivadas.

En 1983 Bruner sugirió que el niño aprende a usar el lenguaje, en lugar de aprender el lenguaje. Es decir, enfatizó el aspecto comunicativo del desarrollo del lenguaje en lugar de su naturaleza estructural. Quería demostrar la capacidad del niño para comunicarse (y no necesariamente a través del lenguaje hablado únicamente) con otros miembros de la misma cultura.

Parte del aprendizaje de la comunicación implica aprender lo que las palabras y las frases significan:

*Para aprender el significado ligado a las palabras, el niño ha de entrar en interacción como un conversador que las use. Otra parte del aprendizaje de la comunicación supone aprender cuándo y dónde usar esos significados convencionales, en qué situaciones sociales son consideradas apropiadas o inapropiadas ciertas palabras.<sup>(22)</sup>*

---

<sup>21</sup> *Ibid.*, p. 76

<sup>22</sup> *Ibid.* p. 77

Por lo tanto los niños han de aprender a reconocer los contextos de uso de las palabras. La interacción con una variedad de personas puede facilitar ese proceso, dado que los matices de la comunicación guían los intentos del niño de seleccionar palabras y frases gramaticalmente correctas y socialmente apropiadas.

Alison Garton plantea:

*De acuerdo con Bruner, el niño necesita dos fuerzas para aprender a usar el lenguaje. Una de ellas es equivalente al Dispositivo de Adquisición del Lenguaje innato y es una fuerza interna de "empuje" que no lleva por sí sola a aprender el lenguaje.*

*La otra fuerza "estira"; se trata de la presencia de un ambiente de apoyo que facilite el aprendizaje del lenguaje.<sup>(23)</sup>*

Este apoyo toma la forma de otra persona o de otras personas en interacción con el niño en contextos reconocibles y regulares en los cuales se usa el lenguaje. Bruner denominó a este marco: Sistema de Apoyo para la adquisición del Lenguaje (LASS, Language Acquisition Support System).

Dicho marco resulta esencial para el aprendizaje del lenguaje. La ayuda del adulto es un ingrediente necesario en dicho proceso de aprendizaje y ese andamiaje facilita la tarea del niño.

Existe una estrecha relación entre la capacidad innata para aprender el lenguaje y el apoyo social ofrecido y otorgado para facilitar la expresión de esta dotación. Bruner se propuso explicar cómo esas dos fuerzas,

---

<sup>23</sup> GARTON F. Alison. Op. Cit. p. 18

conjuntamente, se podrían relaciona teórica y empíricamente para presentar un panorama exhaustivo del desarrollo del lenguaje.

Como ya se apuntó anteriormente, cada uno de los teóricos evolutivos mantienen varios postulados de sus teorías, tanto de las que les precedieron, como las subsiguientes, hasta cierto punto, este proceso estuvo regido por el intento de superar los problemas teóricos y empíricos con que se encontraron las teorías anteriores.

Case Robin afirma:

*Este intento de superación también estuvo regido por otro deseo, el de captar alguna dimensión adicional del funcionamiento mental de los niños, dimensión que teorías anteriores pudieron entrever pero que, en realidad, no desarrollaron.<sup>(24)</sup>*

Case Robin explica esas dimensiones:

Para Baldwin (1895), la dimensión más importante del funcionamiento infantil era la biológica. Consideraba al niño pequeño desde una perspectiva darwiniana, con un organismo cuyo desarrollo intelectual recapitula el de la especie a partir de la cual ha evolucionado.

Para Piaget, la dimensión más importante del funcionamiento mental infantil radicaba en su lógica interna. Concebía al niño como un joven científico que construye cada vez mejores modelos del mundo mediante la aplicación de instrumentos matemáticos cada vez mejores. Cada teórico

---

<sup>24</sup> CASE Robin. Op. Cit. p. 86

pospiagetiano ha aceptado la imagen básica postulada por Piaget, la ha complementado con una nueva imagen propia.

Para Pascual - Leone, el aspecto más importante del funcionamiento mental infantil corresponde a su energía mental. Ve al niño pequeño de una manera dinámica, como un organismo dotado de numerosas fuentes de energía que, en consecuencia, encuentra conflictos internos recurrentes.

Para Bruner, la dimensión más importante del funcionamiento mental infantil se refiere a su adaptación al mundo social.

Al igual que para Vygotsky, la imagen predominante que Bruner tiene del niño pequeño es como heredero y usuario de instrumentos culturales.

Por último, para Klahr y Wallace, el aspecto más importante del funcionamiento mental infantil se refiere al procesamiento de la información. Estos teóricos ven al niño pequeño con un complejo sistema de computación capaz de modificar los programas con que ha sido dotado de una forma sensible al ambiente en que se encuentra.<sup>(25)</sup>

## 5. Desarrollo del lenguaje.

El rápido desarrollo del cerebro permite al niño empezar a hablar con relativa prontitud; también necesita que los músculos de la boca y de la garganta se vayan perfeccionando, y aprender a distinguir los diversos sonidos que oye. Por todo esto será inútil si el cerebro no ha alcanzado la madurez necesaria.

---

<sup>25</sup> *Ibid* p. 87

El recién nacido hace ruidos y atiende al sonido de la campanilla.

A los 7 meses, el niño juega a hacer sonidos con la boca y a escuchar su propia conversación; los sonidos que emite no son verdaderas palabras sino sólo repeticiones, por lo que le representa lo mismo decir "pa-pa-le-le".

Repita sonidos porque juega con ellos, del mismo modo que repite movimientos de las manos o de los pies, sin que ello signifique que quiera agarrar algo o andar.

Hacia los 10 meses, el niño dice su primera palabra que realmente significa algo, y además atiende a su nombre; al año ya maneja 4 o 5 palabras reales, con significado, pero entiende más de las que sabe decir. A los 18 meses el niño habla bastante, pero de una forma que sólo él y sus padres entienden y no todas las veces; también sabe nombrar dibujos y entender órdenes sencillas.

Del mismo modo que en las demás habilidades, el niño va aumentando en inteligencia.

La adquisición de un lenguaje hablado es fundamental en el salto cuantitativo que se produce en la inteligencia humana entre los 2 y 3 años de edad.

El desarrollo del lenguaje que se había iniciado durante el primer año, sufre en este período un avance extraordinario.

El niño que a los 18 meses dice algunas palabras y habla con un lenguaje propio que sólo entienden quienes viven con él, adquiere una expresión de tipo telegráfico, que mejora paulatinamente.

La capacidad de simbolización es el fundamento primero del lenguaje, que a su vez se constituye como la base de la inteligencia.

El niño, la capacidad de simbolización se traduce en el dominio progresivo del mundo, que adquiere renunciando a las cosas “reales” para manejar estas mismas cosas a través de sus representantes: las palabras.

Las palabras permiten al ser humano literalmente, prescindir de las cosas (tenerlas delante de sí, poseerlas) e incorporarlas a su propio mundo mental. En el instante en que cualquier cosa se convierte en algo representado por una palabra se inicia una verdadera revolución en el mundo del niño: puede jugar mentalmente con las cosas y las palabras. Entre 1 y 5 años, el niño adquiere las bases de la salud mental, que descansan en buena medida en el ejercicio de su capacidad de simbolización.

Los juegos estimulan la imaginación del niño y favorecen por tanto el desarrollo de la inteligencia.

A partir de los 3 años el lenguaje se enriquece mucho y su pronunciación mejora. A los 5 y medio será correcta. El niño de esta edad habla mucho, todos sus razonamientos son verbales, pero los irá interiorizando poco a poco.



Pregunta con mucha frecuencia, pero a diferencia del período anterior no hace preguntas cuya respuesta ya conoce.

A los 4 años sus respuestas se complican, no le gusta repetir las cosas, pero puede mantener largas conversaciones, donde mezcla la realidad con la fantasía, llegando a confundirse al final.

Al principio de este período no sabe contar, pero habla tranquilamente de grandes cifras como si conociera su significado. Sin embargo, sólo adquiere el dominio de los primeros números y su valor a los 6 años. Los niños, durante este período, saben encontrar pretextos: "yo no puedo . . . porque mi mamá no me deja", intentando de justificar su miedo al fracaso en las tareas, que creen no saber hacer.

Los teóricos del desarrollo en el niño afirman, que la principal incidencia sobre el pensamiento en esta edad es fruto del lenguaje y de las aportaciones de los demás.

El lenguaje, prácticamente desarrollado en este período, le beneficia porque es el vehículo perfecto para la adquisición de nuevos conocimientos. El niño no "necesitará" vivir personalmente todas las experiencias. Le bastará con oír lo que cuentan sus padres y sus maestros o mirar la televisión.

Por su parte el lenguaje permite al niño plantear sus inquietudes y su curiosidad intelectual. Es decir, el lenguaje permite preguntar y dar explicaciones sobre el mundo, con lo que las demás personas conocerán la situación del niño y podrán ofrecerle los datos que solicita.

Esta edad se llama, la segunda edad de los "porqués"; a diferencia de la primera, no se centra tan sólo en conocer, sino que el porqué - como causa de los acontecimientos.

Por ejemplo, cuando el niño ve caer agua del cielo, pregunta ¿Por qué? pero no está preguntando sólo por la palabra "llueve" sino que al mismo tiempo pregunta - por qué y para qué - llueve.

Esto es algo que los mayores deben tener en cuenta a la hora de contestar al niño, sin caer en los excesos de una explicación.

Recordemos que el niño sigue siendo muy egocéntrico y que lo ve todo desde sus puntos de vista.

Pero aquí, la incidencia del trato con los demás, y no sólo con la madre, permite su socialización progresiva. Es decir, poco a poco se va dando cuenta de que existen más "YO"/s que el suyo propio.

De los 3 a los 6 años, este proceso se observa, por ejemplo, con la mejora del uso de los pronombres personales; pero si su egocentrismo se relaja un tanto con relación a las otras personas, no ocurre lo mismo con relación a los hechos; continua interpretando cada experiencia u observación desde su punto de vista personal.

Como hemos podido observar el lenguaje constituye un elemento esencial para el pensamiento humano y le da unas posibilidades insospechadas.

J. Delval plantea:

*La etapa de adquisición del lenguaje es un período muy gozoso para los padres que ven los rápidos progresos de su hijo y los avances que se producen en la comunicación.*

*Es como si el niño que habla fuera más humano hubiera dado un paso decisivo que le faltaba.*

*A los restantes progresos, igualmente importantes, y muchas veces condición para el desarrollo del lenguaje, se les presta menos atención porque se observan con más dificultad.<sup>(1)</sup>*

Conviene recalcar que el lenguaje es mucho más que las palabras e incluso que las relaciones entre las palabras. Los teóricos afirman que el lenguaje tiene, ante todo una función comunicativa y aparece dentro de ese contexto de comunicación.

Desde que nace el niño se encuentra en un medio "lingüístico" en el que está expuesto al habla de los otros. Durante las sesiones de cuidados y de atención la madre se dirige al niño y los adultos que se encuentran alrededor.

Es característico que cuando los mayores, no sólo adultos sino también niños de cierta edad, se dirigen al bebé lo hacen con lo que se denomina "habla de estilo maternal (motherese) que se caracteriza por la utilización de frases cortas y completas, con pausas entre las frases claramente pronunciadas, con numerosas repeticiones, cambios de

---

<sup>1</sup> *Ibid* p. 269

<sup>2</sup> *Ibid*. p. 270

entonación.”<sup>(2)</sup> De esta manera los mayores utilizan lo que Bruner ha llamado un Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje (SAAL) en el que crean situaciones regulares que facilitan el aprendizaje del niño.

Los primeros juegos que los adultos realizan con los niños tienen esas características (el aprender a través de regularidades de acontecimientos) y Bruner habla de formatos para referirse a esos juegos (como esconderse y reaparecer) que tienen una estructura fija.

De esta manera el adulto realiza una labor de andamiaje para el desarrollo del niño.

La conducta de la madre se ajusta al desarrollo del niño y pronto existe una sincronización entre las actividades de ambos.

Kaye (1982) señala que los adultos impulsan el desarrollo atribuyendo al niño más competencias de las que tiene.<sup>(3)</sup>

Delval J. expone:

*Las interacciones del bebé y el adulto constituyen, a partir de un cierto momento, protoconversiones, cuando el niño interviene en una serie de acciones en las que interactúa con el adulto, como si se produjera un diálogo, aunque todavía sin lenguaje.<sup>(4)</sup>*

Cerca del final del primer año, el niño aprende a señalar los objetos para indicar lo que desea y como pidiendo que se lo den.

---

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 271

<sup>3</sup> *Ibid.*, p. 272

A esta conducta comunicativa los autores le han denominado protoimperativa. Unos meses más tarde de los protoimperativos aparecen los protodeclarativos en los que el niño utiliza, señala o usa los objetos como para indicar algo respecto a ellos, como si quisiera hacer un comentario.

Las regularizaciones que el niño introduce en el lenguaje que ya, muestran el papel que la imitación tiene en el aprendizaje del lenguaje.

La imitación es algo necesario pero el niño realiza también un importante trabajo original. "Cada frase es única en el sentido de que todas y cada una de las oraciones se generan como si fueran nuevas, utilizando ese mecanismo generador de expresiones que es la capacidad lingüística."<sup>(5)</sup> Por esto lo más importante y maravilloso de la adquisición del lenguaje es esa capacidad de entender y producir un número indefinido de frases nuevas.

Aunque es cierto que la mayor parte de las expresiones de los adultos en la conversación ordinaria son incompletas, contienen un gran número de sobrentendidos y muchas veces están mal formadas, sin embargo se ha observado que cuando se dirigen a los niños ese lenguaje cambia y se hace mucho más organizado.

El lenguaje aparece inserto en unas relaciones amplias entre el niño y los adultos que le cuidan, y dentro de ellas sólo constituye un aspecto.

---

<sup>5</sup> *Ibidem*, p.273

Algunos estudios han mostrado cómo las madres disminuyen la longitud de las expresiones destinadas a sus hijos pequeños y utilizan frases correctamente construidas, con el léxico sencillo que generalmente se refiere a objetos presentes y familiares.

Incluso las formas de entonación son especiales y aparecen mucho más marcadas que en el lenguaje dirigido a los adultos. Las madres emiten frases tales como “dame el patito”, “dónde está el camión”, que contribuyen a que el niño aprenda esas palabras. Además completan aquellas emisiones que el niño ha dejado sin terminar, y a veces las expande - o amplían para darles un significado más completo, aunque la expansión de las emisiones infantiles no parece acelerar el desarrollo del lenguaje.

Delval J. plantea:

*Sin que los adultos sean conscientes en absoluto de ello, están realizando actuaciones que facilitan que el niño adquiera el lenguaje, incluso en aspectos que podrían pasar muy desapercibidos, como es que las palabras se separan claramente unas de otras e incluso se dan repeticiones de los elementos importantes para que queden más claramente señalados.<sup>(6)</sup>*

Los estudios recientes han demostrado que es necesario ese tipo de intervención del adulto y que no basta una simple exposición al lenguaje como la que podría producirse escuchando la televisión o la radio, porque ahí no se da la interacción necesaria ni existe el contexto adecuado para que el niño aprenda.

---

<sup>(6)</sup> DELVAL J., Op. Cit. p. 279

Los investigadores afirman que no es la cantidad de la estimulación la que hace que el niño progrese sino, sobre todo, su calidad.

Un aspecto que caracteriza el uso del lenguaje y de todas las capacidades comunicativas, es que el sujeto utiliza siempre estrategias que le permiten transmitir la mayor cantidad de información.

A medida que el niño progresa en el uso de su lenguaje va aumentando la cantidad de aspectos esenciales a los que puede referirse, y hay que pensar que las primeras expresiones del niño en las que utiliza una sola palabra o en las que utiliza dos palabras transmiten la mayor cantidad de información posible, de tal modo que el niño se referirá a los aspectos más esenciales de la situación.

Delval J. afirma:

*Posiblemente su incapacidad para utilizar más palabras en una sola emisión se deba también a su incapacidad para considerar diversos aspectos de la situación de la misma manera que sus dificultades con el uso de términos relativos al futuro, por ejemplo, están relacionadas con las dificultades para comprender otro tiempo que no sea el presente. Esto confirma que los progresos en el pensamiento preceden a los progresos en el lenguaje.<sup>(7)</sup>*

La capacidad para hablar llena también otra necesidad importante en las vidas de los niños: la de formar parte del grupo social. Aún cuando pueden tener capacidad para comunicarse con miembros del grupo social por medios distintos del habla, su posición en el grupo será marginal, en tanto no puedan hablar con sus miembros.

---

*ibid.* p 182

## 6. Explicaciones sociales del desarrollo cognitivo.

### 1. La propuesta de Vygotsky en relación con el desarrollo del lenguaje.

La “colaboración sería un descriptor correcto para el mecanismo de desarrollo descrita por este teórico”.<sup>(1)</sup> La teoría del desarrollo de Vygotsky, tal y como la describimos brevemente en el comienzo de este capítulo, descansa en el principio fundamental de que el desarrollo cognitivo no tiene lugar de forma aislada. Ello significa que transcurre junto al desarrollo del lenguaje, el desarrollo social e incluso el desarrollo físico.

No se trata tan sólo de la idea de que el individuo se desarrolla a la vez en todos los dominios, sino de que, además, esos desarrollos tienen lugar en un contexto social y cultural que como afirman los teóricos en la materia, no puede ser ignorado.

Esta aproximación holística pone especial atención a la importancia de tener en cuenta todas las facetas del desarrollo de un individuo, incluyendo los factores sociales, históricos, culturales e incluso económicos, que contribuyen a su competencia.

Además de atender el desarrollo del niño en su contexto social y cultural, la teoría de Vygotsky afirma que el desarrollo de la cognición y del lenguaje solamente se puede explicar y comprender en relación con esos

---

<sup>1</sup> *Ibid.*, p. 96



contextos. Es decir, los procesos de progreso mental dependen de los contextos y de las influencias sociales.

James Wertsh plantea:

*La palabra "proceso" es esencial para entender la teoría de Vygotsky (. . .). El sig. fragmento así lo explicita: necesitamos concentrarnos en los procesos a través de los cuales se establecen las formas superiores y no en el producto del desarrollo. Esos procesos son sociales en su origen y en su naturaleza, y son específicamente humanos.<sup>(2)</sup>*

El análisis genético del desarrollo propuesto por Vygotsky ha sido recientemente descrito por Wertsh, quien perfila las raíces teóricas del método genético. El autor citado resume la visión de Vygotsky, acerca del desarrollo ontogenético hablando de la "relación entre fuerzas naturales y culturales"<sup>(3)</sup> con ello quiere decir que, en general, Vygotsky entendía el desarrollo mental como un resultado del contacto con las influencias sociales: una transformación unidireccional. El desarrollo natural del niño está profundamente relacionado con las fuerzas socio - histórico - culturales.

Alison F. Garton explica:

*Las investigaciones que se han propuesto examinar el paso del niño hacia el funcionamiento mediado en la resolución de problemas son las que mejor ilustran cómo el desarrollo individual, natural, se transforma por medio de las influencias sociales. Los mediadores necesarios para la resolución exitosa de problemas incluyen tanto el lenguaje ( o habla ) como la inteligencia práctica.<sup>(3)</sup>*

<sup>2</sup> WERTSH James, Vygotsky y la formación social de la mente. Ed. Paidós. Barcelona. 1989. p. 92

<sup>3</sup> GARTON F. Alison. Op. Cit. p. 96

<sup>3</sup> *Ibid.* p. 96

## 2. Explicación teórica de la concepción vygotskiano.

### a) El método de Vygotsky

El énfasis principal de Vygotsky en el análisis genético recaía en los procesos evolutivos tal y como tienen lugar, pero también examinó los efectos de "la interrupción y las intervenciones sobre ellos"<sup>(4)</sup>

Wertsh refiere: Esta práctica dio lugar a varios de sus términos compuestos referidos a las variantes del análisis genético.

Los argumentos de Vygotsky sobre el análisis genético no se acaban en la afirmación general de que los procesos psicológicos deben estudiarse en su desarrollo, ya que Vygotsky poseía sus propias ideas sobre la naturaleza del desarrollo; en primer lugar definía el desarrollo en términos de saltos "revolucionarios" fundamentales más que en base a incrementos cuantitativos constantes.

En segundo lugar, Vygotsky definía los puntos principales del desarrollo en términos de los cambios experimentados en la forma de mediación utilizada; en tercer lugar, defendía que la explicación de los fenómenos psicológicos debe apoyarse en el análisis de los diversos tipos de desarrollo, o lo que se denomina como "dominios genéticos". Mientras que el análisis genético se halla limitado por las comparaciones ontogenéticas, Vygotsky, además, incluía otros tipos de comparaciones tales como la filogenética o la sociohistórica.<sup>(5)</sup>

---

<sup>4</sup> *Ibid.* p 97

<sup>5</sup> *Ibid.* p 93

La orientación ontogenética no solamente influye en la teoría de Vygotsky, sino que también influye en su metodología. Interesado por el estudio del desarrollo humano en su entorno natural, Vygotsky examinó tanto el desarrollo infantil normal como el patológico.

Alison F. Garton expone:

*No obstante, mantuvo una atrevida hipótesis única, a saber, que el entorno social influye sobre el desarrollo individual, y no a la inversa. Vygotsky, según la crítica formulada por Wertsch, no tuvo en cuenta el impacto que el individuo puede tener sobre los contextos socio - históricos y culturales, constante cambiantes.<sup>(6)</sup>*

De hecho, las investigaciones de este teórico fueron más limitadas: - se ocupó casi exclusivamente de cómo la adquisición y despliegue de los sistemas de mediación, como los lenguajes hablado y escrito, llevan a un progreso cognitivo; por ello, "Y es precisamente este aspecto de su trabajo de investigación el que tiene tanta importancia y fuerza en los años noventa."<sup>(7)</sup>

El método de investigación genética de Vygotsky implicaba el estudio de los cambios naturales o el impacto de los cambios sociales en el individuo (por ej., el estudio realizado en Uzbekistán por Vygotsky y Luria acerca del impacto de la re-estructuración social, incluyendo la oferta de educación formal, sobre los niveles de funcionamiento psicológico individual, es decir cognitivo y lingüístico).

---

GARTON F. Alison. Op. Cit. p. 98  
*Ibid. p 98*

Los desarrollos individuales, naturales, estudiados incluyen la escritura y el habla. Además, el desarrollo de la escritura se examinó ofreciendo al niño materiales por encima de sus capacidades, para ver el resultado de ello. ¿Qué ocurre cuando a un niño pequeño se le da un lápiz y una hoja de papel?.

El método experimental también fue utilizado por Vygotsky, pero consecuentemente con su perspectiva teórica, con frecuencia los niños eran "sometidos a prueba" en situaciones de resolución de problemas en las que se ofrecía información adicional o apoyo contextual. El propósito de esos experimentos era examinar los cambios evolutivos en relación con el nivel de ayuda ambiental ofrecido y el grado en que favorecía la resolución del problema cognitivo.

Este método experimental resulta recomendable en muchos aspectos como forma de obtener datos ricos y variados.

Alison F. Garton expone:

*Ni el diseño ni los análisis estadísticos, que hoy en día son considerados esenciales para cualquier trabajo de investigación potencialmente publicable, fueron realmente rigurosas. Así pues, no se adoptaron ni añadieron controles a esos experimentos, pero, como contrapartida, se observaron una serie de experiencias y actividades y se documentó el impacto de las mismas sobre el desarrollo de las estrategias cognitivas infantiles.*

*En muchos aspectos existe una similitud con algunas observaciones de Piaget y sus primeros experimentos. Vygotsky, no obstante, no se centró en el logro de la meta o solución sino en cómo se alcanzaba el objetivo.<sup>(8)</sup>*

---

<sup>8</sup> GARTON F. Alison. Op. Cit. p. 99

Ocasionalmente, Vygotsky introducía obstáculos para la consecución de la meta, con el objeto de estudiar los recursos y estrategias que el niño adoptaba para cumplir con los requerimientos de la tarea.

De forma ingeniosa, esos obstáculos incluían juntar a un niño con otro que no hablaba el mismo lenguaje (bien por ser sordo, bien por ser extranjero). Esta aproximación flexible a la experimentación también se refleja en muchos de los investigadores influidos por este teórico, incluyendo autores destacados como Luria.

La mediación, o la actividad mediada indirectamente, es, de acuerdo con Vygotsky, siguiente a Hegel y Marx, característica de la cognición humana. Se refiere a la interiorización de las actividades y de los comportamientos socio - históricos y culturales y es exclusiva del dominio humano.

La mediación incluye tanto el uso de herramientas como el de signos, y significa su unión. El uso de herramientas representa el comportamiento orientado externamente, mientras que el uso de signos, especialmente el uso del lenguaje, está orientado internamente.

La combinación del uso de herramientas y de signos es exclusivamente humano y posibilita el desarrollo de las funciones psicológicas o mentales superiores.

Alison F. Garton afirma que: "El uso de instrumentos es equiparado por Vygotsky a la inteligencia práctica. Esta última expresión enfatiza la relación de las herramientas con el desarrollo intelectual o cognitivo"<sup>(9)</sup>

## **2. La inteligencia práctica como mediador.**

El funcionamiento mediado se refiere al uso de signos descontextualizados (signos extraídos de una expresión del ámbito donde adquiere sentido concreto, es decir, de su contexto), pero culturalmente convencionales, como el lenguaje, para facilitar la resolución de un problema. Normalmente, se caracteriza por un cambio desde el uso de "ayudas" concretas, para la resolución de un problema, hasta métodos más abstractos, incluyendo el lenguaje.

No obstante, entendía que el lenguaje (= habla) se desarrollaba con independencia de la actividad práctica, al menos en las primeras fases del desarrollo. En opinión de Vygotsky la convergencia de ambos marca "el momento más significativo en el curso del desarrollo intelectual. . ."

Vygotsky refería que en el período preverbal del desarrollo el uso de instrumentos por parte del niño semejante al de los monos y póngidos. Una vez que el habla (y cualquier sistema de signos) se incorpora a una actividad que fue una vez el dominio del uso de herramientas, la acción se transforma en nuevas direcciones.

El lenguaje posibilita la transformación del comportamiento en realizaciones más abstractas, dando paso a las actividades más flexibles.

---

*Ibid.*, p 100

características de los humanos. El origen dual de los sistemas de signos enfrentando a la actividad práctica es la señal de contraste de la teoría de Vygotsky, y la contribución teórica más importante del teórico fue la unificación de ambos procesos.

Concretamente, asignó al habla una función organizativa que facilita el uso de instrumentos y posibilita la transformación en nuevas y superiores formas de comportamiento inteligente.

La actividad práctica se compendia en el dominio infantil del entorno y es evidente desde el nacimiento. Para alcanzar cualquier objetivo, como, por ejemplo, centrarse en la cara de la madre, o posteriormente, coger un sonajero, se requieren acciones específicas. Los niños dominan comportamientos cada vez más complejos, incluyendo la percepción y los movimientos sensoriales y motores, que permite formas más flexibles y creativas de llevar a cabo las actividades.

Alison F. Garton explica:

*Es difícil encontrar formas de uso de instrumentos o actividad práctica, específicamente humanas.*

*Vygotsky aborda esa cuestión desde la perspectiva inversa y afirma, siguiendo a Köhler, que los póngidos son incapaces de desarrollar y utilizar sistemas de signos o de símbolos, ni siquiera elementales.*

*Vygotsky puso de manifiesto el error de los investigadores que abordaban el estudio de la inteligencia práctica con independencia del lenguaje.*

*Ambos aspectos pueden dar información acerca del desarrollo de la inteligencia o de los procesos mentales.<sup>(11)</sup>*

---

*Ibid.* p. 101

Para identificar cómo Vygotsky se aproximó a la unión del habla y de la actividad práctica, es necesario describir su visión del desarrollo del lenguaje.

El lenguaje y los demás sistemas de signos son dominios culturalmente construidos. El sistema numérico y el lenguaje son comunicados al niño desde la temprana infancia. Después los niños transforman esos sistemas y actúan sobre ellos, empleándolos para mediar en sus actividades cognitivas.

El empleo del lenguaje en concreto: ayuda al niño alcanzar con éxito objetivos, bien de forma directa, a través de la autorregulación verbal, o de forma indirecta, pidiendo ayuda a otra persona.

Muchos estudios recientes afirman hallar pruebas de funcionamiento mediado en niños muy pequeños (con frecuencia en tareas de contar o aritméticas) investigaciones realizadas por Saxe, Gallistel y Guberman en los años ochentas.

Si bien los niños pequeños pueden usar y manipular una serie de sistemas de mediación, no está claro si incorporan ese conocimiento a su funcionamiento cognitivo.

En su trabajo de investigación Saxe y grupo de colaboradores, realizaron un estudio para examinar la relación entre la clase social y la competencia numérica de los niños en edad preescolar.<sup>(12)</sup>

---

*Ibid.*, p 110



Se formuló la hipótesis de que la comprensión del número estaría relacionada con el entorno numérico, operacionalizado a través de las actividades cotidianas con los números y la naturaleza de las actividades sociales que los implicarían.

Uno de los objetivos principales del estudio era examinar las “adaptaciones dirigidas a meta” de los niños en su entorno numérico.

Se examinó la generación por parte de los niños de objetivos relacionados con los números, así como la cambiante organización sociocultural del entorno numérico. La conclusión general de dicha investigación relacionada con los procesos sociales y evolutivos implicados en las actividades y conocimientos numéricos infantiles fue: que los niños de cuatro años de familias de clase media mostraron una mayor competencia numérica en problemas complejos.

A su vez en dicho estudio los investigadores si bien partieron de los principios teóricos de Vygotsky, integraron un estudio de los cambios evolutivos de las actividades infantiles dirigidas a meta con un análisis cultural de las actividades del niño relacionadas con el número. Destacando la negociación entre las madres y los niños acerca de la organización de actividades culturalmente determinadas (como el número). Como resultado de ello, se observó que las madres ajustaron sus actividades dirigidos a meta al nivel de comprensión del niño y a sus logros previos. El número, como sistema de signos culturalmente determinado, se aprende a través de una rica variedad de experiencias relacionadas con él, ofrecidas y negociadas por la madre.

La investigación simplemente muestra “cómo la contribución del niño a la interacción influye sobre la concepción que la madre tiene de la tarea y de sus objetivos, lo cual afecta a su vez la forma en que ella transmite su comprensión cultural del número.”<sup>(13)</sup>

El sistema del número y el del lenguaje tienen un valor cultural y es importante que se transmitan esos valores.

Alison F. Garton plantea que:

*“Las madres crean los contextos de aprendizaje para el número y el lenguaje (y para otros sistemas de signos), si bien los niveles reales y potenciales de capacidad y comprensión del niño calibran el proceso adoptado”.*<sup>(14)</sup>

Rogoff habla de “participación guiada”, expresión que incluye tanto el papel del niño como el de la madre en la interacción social.

Los procesos sociales y los evolutivos están interrelacionados, y tanto la madre como el niño contribuyen al aprendizaje infantil.<sup>(15)</sup>

### 3. Lenguaje y habla.

La propuesta de Vygotsky en relación con el desarrollo del lenguaje se apoya en la premisa de que “el habla deviene progresivamente más descontextualizada”.<sup>(16)</sup> También se basa en la idea de que el desarrollo de los niveles superiores de funcionamiento intelectual dependen de un lenguaje más abstracto.

---

Ibidem p 101

Ibid p 102

ROGOFF Cit por Garton F. Alison, Op. Cit, p. 103

Ibid p 104

El lenguaje abstracto, descontextualizado, posibilita un pensamiento conceptual más flexible.

Alison F. Garton afirma que:

*"Eso contrasta, e incluso a veces se confunde con la tendencia progresiva del habla egocéntrica a hacerse cada vez más contextualizada y específica".<sup>(17)</sup>*

James Wertsch describe y compara ambas formas de lenguajes:

- el habla social y el habla egocéntrica - y afirma que ambas formas se complementan y son necesarias para el desarrollo.<sup>(18)</sup>

El habla egocéntrica es el lenguaje utilizado para controlar y regular el comportamiento y no refleja el pensamiento egocéntrico, como Piaget, explica en sus trabajos teóricos.

Para Vygotsky el habla egocéntrica deriva del habla social y representa el lenguaje utilizado para mediar en la acción.

El habla egocéntrica se convierte después en lo que se denomina habla interior, habla que es ininteligible para los demás, pero que sirve para regular las propias acciones y comportamientos.

Así pues, el lenguaje se desarrolla partiendo de la dimensión social (lenguaje como comunicación) y pasando por el lenguaje egocéntrico (lenguaje inteligible en gran medida, usado explícitamente para guiar y controlar el comportamiento), hasta llegar al habla exterior.

---

<sup>17</sup> *ibid.* p 105

<sup>18</sup> WERTSH James, Op. Cit. p. 132

Alison F. Garton expone:

*El habla interior también refleja la dependencia decreciente del contexto extralingüístico y puede extenderse como una manifestación abstracta de la conceptualización de las relaciones del mundo real.*

*El habla interna permite una menor dependencia de la realidad concreta y posibilita el pensamiento abstracto flexible. Así pues, el procesamiento mental no es totalmente dependiente del contexto externo.<sup>(19)</sup>*

Por consiguiente, el desarrollo del lenguaje va desde lo social a lo individual. No solamente cambia la función del habla, sino que también lo hace la estructura. La forma y el contenido del lenguaje devienen cada vez más complejos a medida que el niño se desarrolla.

Mientras que Vygotsky ignoró aspectos de la forma del lenguaje, Wertsch en la década de los ochenta, intentó llevar a cabo un análisis semiótico del lenguaje que amplía y complementa los análisis de Vygotsky.

Para ello, examinó concretamente las funciones social e individual del habla en relación con el lenguaje como sistema de mediación.

Por ejemplo, el habla en el plano interpsicológico o social puede consistir en directivas u órdenes que los adultos dirigen al niño.

---

GARTON F. Alison. Op. Cit. p. 103

Wertsh J. Puntualiza:

*“Por el contrario, las funciones del habla intrapsicológica o individual son la planificación y la regulación. No obstante, el habla interior deriva del habla social, ya que las funciones del lenguaje que son pertinentes y apropiadas culturalmente solamente pueden aprenderse a través de la interacción social.”<sup>(20)</sup>*

Por otra parte, la interacción social facilita el significado de las palabras al niño, dado que este último construye el significado a partir de la comprensión del habla de los otros.

Alison F. Garton plantea:

*Como afirma Vygotsky, los niños no aprenden espontáneamente las relaciones entre objetos y las palabras. Los significados adquiridos están predeterminados por el significado que una palabra dada tiene ya en el lenguaje de los adultos.<sup>(21)</sup>*

#### **4. Interacción social, actividad práctica y lenguaje.**

Si bien el habla y la inteligencia práctica se desarrollan a lo largo de líneas separadas durante las primeras fases de la vida del niño, después convergen.

La primera manifestación de esa convergencia se da cuando se observa a los niños hablar - mientras resuelven un problema complejo.

---

<sup>20</sup> WERTSH James, Op. Cit. p. 133

<sup>21</sup> GARTON F. Alison Op. Cit. p. 106

Vygotsky en sus trabajos de investigación presenta un ejemplo, procedente de Levina, en donde refiere que una niña de cuatro años y medio de edad, intenta alcanzar un caramelo de la alacena con ayuda de un taburete y un palo. Al observar esa actividad, Levina, reparó en que la niña parloteaba. Ese habla no solamente acompañaba a la acción, sino que también servía para controlarla y regularla: era "natural y necesaria".<sup>(22)</sup>

De acuerdo con Vygotsky, los experimentos llevados a cabo por Levina demostraron dos hechos importantes:

Uno, que el habla y la acción estaban unidas en una sola función psicológica dirigida a conseguir la solución de un problema, y dos, que cuanto más compleja era la acción y/o más indirecta era la meta, más importante era el papel desempeñado por el habla.

A esto, Vygotsky concluyó que: "los niños resuelven tareas prácticas con la ayuda de su propio habla, así como de sus ojos y manos."<sup>(23)</sup>

Alison F. Garton expone:

*El lenguaje egocéntrico y el habla social están implicados en la resolución de problemas complejos.*

*Por otra parte, Vygotsky demuestra la relación necesaria entre esas dos formas de lenguaje.*

*Si se pide a un niño que resuelva un problema extremadamente difícil en compañía de un adulto, - la madre o tal vez un experimentador - puede pedir ayuda (habla social), así como regular sus acciones por medio del habla egocéntrica. Si el adulto no responde a los ruegos de ayuda*

---

<sup>22</sup> *Ibid.*, p 108

<sup>23</sup> *Ibid.*, p 108

*por parte del niño, este último recurrirá casi exclusivamente al lenguaje egocéntrico para intentar hallar una solución.*<sup>(24)</sup>

No obstante, como mejor se caracteriza la estrecha relación entre ambas formas de habla es a través de la **interiorización del habla socializada**. “El habla que se utiliza para pedir ayuda, o habla interpersonal, deviene, con el avance del desarrollo, habla intrapersonal”<sup>(25)</sup>. En ese momento el niño apela a sus propios recursos intelectuales para resolver un problema.

La ayuda social es un componente necesario de esa secuencia evolutiva.

La ayuda adulta, o la posibilidad de ayuda adulta, ha de estar a disposición del niño para que éste emplee con éxito las funciones interpersonales del lenguaje necesarias para resolver problemas.

Cuando la ayuda no está disponible y/o con el avance del desarrollo, esas funciones del lenguaje devienen interiores. “Con el desarrollo de las funciones intrapersonales del lenguaje llega la **socialización de la actividad mental práctica.**”

En los estadios iniciales el habla acompaña a la acción (como se observó en el ejemplo de Levina), pero posteriormente llega a preceder a la acción. El lenguaje se vuelve más penetrante y adquiere una función de planificación. Incluso después, el lenguaje funciona de forma más sofisticada y puede determinar y predecir el curso de la actividad.

---

<sup>24</sup> *Ibid.*, p. 109

<sup>25</sup> WERTSH James, Op. Cit. p. 135

Alison F. Garton plantea que:

*"La interacción social es fundamental para el proceso global del desarrollo del habla y para el desarrollo de la actividad práctica, así como para la fusión de ambos"* <sup>26</sup>

Todos los teóricos que hemos mencionado concuerdan en que en el curso de la resolución de un problema con otra persona, el niño debe comunicarse con esa persona.

Tanto lo cognitivo como lo comunicativo - las funciones intrapersonal e interpersonal (como los conceptualizó Vygotsky) del lenguaje - son necesarios para el desarrollo de la actividad mental humano.

Ambos aspectos están relacionados y unidos, y el habla guía a la actividad práctica del mismo modo que esta última lleva a la necesidad de usar el lenguaje. Además, ambos facilitan el aprendizaje y dan lugar a un desarrollo cognitivo.

Se advierte que la influencia de los padres en la educación de sus hijos, comienza naturalmente desde antes del nacimiento. En general, ésta continúa siendo particularmente importante durante los primeros años de vida que el niño permanece gran parte del tiempo, o todo esto, en la casa, en contacto con su familia, por lo que se considera que el medio que le proporciona la familia al niño, ha de ser rico en estímulos cuantitativos y cualitativos, presentados de la forma adecuada y en el momento oportuno; la relación efectiva con los padres, con los hermanos, y ante todo la relación materna va a ser una determinante de relaciones sociales posteriores.

---

<sup>26</sup> GARTON F. Alison, Op, Cit, p. 109



Así cuando el niño va a la escuela el haber tenido el desarrollo inicial adecuado va a ser un punto de partida positivo para el trabajo escolar y para la integración efectiva del niño dentro de la misma.

El papel de la familia para educar, habitualmente suele ser mas observable en el trabajo escolar, ya que en los primeros niveles se refieren casi exclusivamente a los progresos en la lectura, en la escritura y en las primeras nociones matemáticas; posteriormente, muchos padres ya no son capaces de evaluar esos progresos y se limitan a las calificaciones que obtengan.

Con ello, los padres suelen desatender considerablemente otros aspectos de desarrollo, a los que nos hemos referido en este capítulo, los cuales son menos visibles, pero mas importantes ya que traducen mejor los progresos del niño; por ejemplo el ver como interactúan con sus compañeros, que problemas presentan en su socialización con maestros y compañeros, cuales son sus experiencias en la escuela y si éstas son innovadoras o frecuentes por la falta de colaboración y comunicación con sus padres, hermanos, vecinos.

Si bien el papel de la familia es proveer al niño de una estabilidad emocional, también al observar sus conductas y colaborar con él en sus tareas cotidianas, educativas, es necesario, con el fin de que el padre de familia obtenga la información pertinente que le oriente y le permita comprender su actuación fundamental: propiciar el mejor desarrollo de sus hijos.

## CAPITULO IV. EL DESARROLLO DE LA SOCIALIZACION, LA COMUNICACION Y LA AUTO-OBSERVACION EN NIÑOS DE FAMILIAS MARGINALES URBANAS.

### 1. Socialización primaria y estructura familiar.

Dada la importancia del proceso de socialización en la vida del niño y reconociendo la necesidad de un desarrollo adecuado, interesa aquí presentar algunos referentes teóricos referidos al proceso de socialización primaria, y a la posible influencia de variables estructurales como el estrato social en el citado proceso.

Ximena Sánchez explica:

*La socialización ha sido definida básicamente como un proceso de aprendizaje permanente, en el cual se incorporan los elementos más característicos de la cultura de pertenencia, siendo el individuo adaptado a un modo organizado de vida. Se considera el lenguaje como uno de los principales elementos que se incorporan en el proceso señalado, facilitando así todo aprendizaje posterior.<sup>(1)</sup>*

Desde la perspectiva sociológica, el proceso de socialización ha sido abordado por diversos autores, los cuales aún cuando han puesto el énfasis de su desarrollo teórico en distintos aspectos puntuales, coinciden plenamente con respecto a su importancia, las características de sus agentes y la relación fundamental con la creación y recreación de los procesos culturales.

---

SANCHEZ X. y VILLARROEL Gladys. "Socialización y Estructura familiar". *Revista Estudios Sociales* No 65/Trim. 3/1990. p.87

En términos generales, la socialización es un proceso permanente que se inicia en el momento que la persona nace y sólo termina cuando ésta muere. En cada una de las etapas de la vida se internaliza la cultura; sin embargo, es durante la infancia cuando el ser humano debe aprender a incorporar gran cantidad de elementos culturales.

Ximena Sánchez plantea:

*Se advierte que la socialización primaria - por la que el niño atraviesa en la infancia - es vital para el individuo ya que constituye la base de toda socialización posterior. En consecuencia, la forma como el niño haya sido socializado durante sus primeros años de vida influirá profundamente en la manera como éste enfrente la aprehensión de nuevos sectores del mundo objetivo de la sociedad.<sup>(2)</sup>*

La socialización es llevada a cabo a través de distintos agentes, entre éstos: la familia, la escuela, el grupo de pares y los medios de comunicación de masas. Todos ellos ejercen su acción socializadora, la cual estaría siendo además mediatizada por el contexto de pertenencia y los grupos de referencia.

De todos los agentes de socialización mencionados anteriormente, la familia - ocupa un lugar prioritario sobre todo durante el período de la infancia ya que ésta es la principal responsable del proceso de socialización primaria, "proceso por medio del cual la persona se convierte en miembro de la sociedad."<sup>(3)</sup>

---

<sup>(2)</sup> *Ibid.*, p. 88

<sup>(3)</sup> *Ibid.*, p. 89

La acción socializadora de la familia depende muchos factores tales como:

- las características urbano - rurales
- la ocupación de los padres
- la posición de la familia en la estructura de clases y
- la organización interna

La forma como las familias socializan a los niños depende de cuan importantes sean estos factores en la determinación de su propio estilo de vida y las prácticas educativas.

En otras palabras, la familia socializa al niño de acuerdo a su propia subcultura.

Al respecto, existen evidencias empíricas sobre las prácticas de socialización de la familia según su clase social; según Broom y Selznick (1979) señalan que existen dos patrones de socialización en la familia norteamericana, las familias de clase baja, usan un modo de socialización represiva - enfatizan la obediencia, los castigos físicos y los premios materiales, la comunicación unilateral la autoridad del adulto y los otros significativos-, las familias de clase media y alta un modo de socialización participatoria en donde se acentúa la participación, las recompensas no materiales, y los cástigos simbólicos, la comunicación en forma de diálogo, entre otros.

Estudios realizados en Chile, en estos últimos años, permiten establecer que en las familias pertenecientes al estrato bajo de la sociedad,

la socialización primaria es llevada a cabo de manera similar a lo que sucede con las familias norteamericanas de estrato bajo.

En 1983 Bastías estudió las pautas de socialización de niños menores de seis años con un grupo de 80 familias de extrema pobreza, obteniendo en dicha investigación:

a) el tipo de relación familiar durante la comida, giran alrededor de temas concernientes al trabajo de campo y sus actitudes frente a las fantasías a los niños, eran de indiferencia.

b) los padres valoraban en sus niños cualidades tales como obediencia, prudencia y silencio.

Selznick concluye:

*Estas diferencias en la socialización familiar influyen en las facultades cognitivas motivacionales, lingüísticas y sociales de los niños; facultades que son importantes para el futuro desarrollo escolar.<sup>(4)</sup>*

Si bien Durkheim en su análisis sobre la socialización no enfatiza ni hace hincapié en los procesos internos que ocurren en el individuo mientras éste se está socializando. Fundamentalmente se refiere a la acción externa que ejercen los miembros adultos sobre los jóvenes y la adaptación de estos últimos a la sociedad de la que forman parte. La socialización tiene, en el planteamiento de Durkheim, una doble funcionalidad: contribuir a la formación del ser social reclamando en conjunto por la sociedad de la época

---

<sup>(4)</sup> *Ibid.*, p. 90

y entregarle ciertos elementos específicos constitutivos también del ser social, pero en relación a él o los grupos a los que la persona pertenece.

X. Sánchez expone:

*Durkheim establece que toda sociedad tiene un ideal de hombre que quiere formar, siendo este ideal requerido por la sociedad política en pleno. Radica aquí la relevancia de la educación como socialización metódica, transmisora y conservadora de los valores más fundamentales de la cultura.<sup>(5)</sup>*

A su vez los planteamientos del psicólogo social George H. Mead, constituyen un interesante aporte al estudio del proceso de socialización.

El análisis de Mead se centra en las perspectiva del conductismo social, la que establece la negación de una conciencia previa que defina al yo y la necesidad de reconocer el desarrollo del yo y de la conciencia como un resultado de la relación entre el individuo y su grupo social.

Su contribución más importante a la sociología es su teoría sobre la persona ("self"), la cual está básicamente orientada a definir lo "social" del hombre y explicar el proceso que conlleva.

La persona es considerada por Mead como un producto de la conducta social organizada, fruto de un proceso dinámico que surge en el individuo como producto de la experiencia del sujeto en la situación social de pertinencia.

---

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 91

X. Sánchez explica:

*Una de las características más importantes de la persona es su carácter reflexivo, es decir, la capacidad de constituirse en un objeto para sí. A partir de esto, Mead elabora los conceptos de yo y mi social, ambos susceptibles de distinción analítica.*

*El yo se presenta como una acción, una respuesta del individuo a las actitudes que otros adoptan frente o hacia él, es la reacción del individuo único, frente a la situación. El mí es el objeto que el individuo elabora de sí, desde una perspectiva convencional, representa una organización definida de la comunidad presente en la persona.<sup>(6)</sup>*

Ambos constituyen la persona, tal como surge en la experiencia social.

Esta última se presenta estrechamente ligada a la comunicación y al gesto vocal significante. Paralelamente al desarrollo de la persona, se produce también el desarrollo de la mente (mind), que corresponde a la actividad mental y está presente en la conducta en la medida que la interacción en base a símbolos que significan tenga lugar.

X. Sánchez explica:

*La mente es, para Mead, una relación del organismo con la situación, que lleva por medio de un conjunto de símbolos. Los procesos mentales tienen relación con la significación otorgada a los objetos; esto quiere decir que la complementación de un acto en nuestra imaginación, o el cuadro mental de las acciones y experiencias simbolizadas por un objeto definiría el acto o al objeto.<sup>(7)</sup>*

<sup>(6)</sup> Ibid, p. 92

<sup>(7)</sup> Ibid, p. 93

Por lo tanto, es posible establecer que, desde la perspectiva de Mead, el proceso de la comunicación: compartir los significados y el lenguaje, símbolos con significados, se convierten en dos recursos explicativos referidos a la formación de la persona y de la mente.

Con respecto al análisis de los autores anteriores, se observa que el lenguaje se presenta como un contenido de gran importancia y relevancia en el proceso de socialización, cuya internalización facilitará, en gran medida, el desarrollo del proceso señalado.

X Sánchez expone:

*El lenguaje es un mecanismo por el cual se incorpora y comparte la cultura y también fuente de símbolos que hacen posible comprender e interpretar los significados de la conducta de los otros.*

*Es importante plantear, además, que es en el proceso de socialización, y fundamentalmente en su etapa primaria, donde se estructuran y desarrollan los elementos más distintivos e importantes que permitirán llevar a cabo con eficacia el proceso que permite la incorporación de la cultura, el desarrollo de la persona y la participación en el mundo social.<sup>(8)</sup>*

Otro teórico importante que se refiere a los aspectos centrales de la socialización es sin lugar a dudas Basil Bernstein; él considera a la socialización como "el proceso mediante el cual un niño adquiere una identidad cultural y, al mismo tiempo, reacciona a dicha identidad.

---

<sup>(8)</sup> *Ibid.*, p. 94



Socialización es el proceso por el cual un ser biológico se transforma en sujeto cultural específico."<sup>(9)</sup>

Considera el proceso de socialización como uno de control, en la medida que busca producir en el niño una respuesta y una disposición específica a nivel moral, intelectual y afectiva mediante una acción provista de contenidos definidos.

En el plano familiar, las relaciones sociales entre los miembros de la familia están regidos por "los conceptos durkheimianos" de solidaridad mecánica y solidaridad orgánica."<sup>(10)</sup>

Estos conceptos encuentran expresión en el sistema de roles imperantes, en las modalidades de control del comportamiento y toma de decisiones en el interior de las familias.

Continúa B. Berstein: En la clase media, existe al interior de las familias un sistema de roles abiertos: se favorece la iniciativa personal, la expresión personal del individuo y la observación de la realidad. Existe menos intervención de los roles formales que en las familias de clase baja.

Estas estructuras de roles en las familias tienen relación con los mecanismos de decisión de las estructuras familiares. Existiendo, según Bernstein, familias de tipo posicional y de tipo personal.

---

<sup>(9)</sup> BERNSTEIN BASIL Cit. Por Sánchez X. Op. Cit. p.95-98

<sup>(10)</sup> BERNSTEIN B. Op. Cit. p. 98

Finalmente, Bernstein plantea que estas formas o sistemas de comunicación operantes al interior de las familias van a influir en el desarrollo lingüístico, social y cognitivo de sus miembros.

## 2. Auto - observación y comunicación

Al carecer de normas para regular su conducta, los niños necesitan de la continua participación de sus padres para organizar sus transacciones interpersonales, "Siendo éstas inevitablemente inefectivas y perpetuando una situación en la cual una madre "oprimida", "stresada", corresponde erráticamente a un niño confundido quien se comporta en formas que aseguran su continuo contacto con una figura externa de control."<sup>(1)</sup>

Salvador Minuchin afirma que el desarrollo epigenético de la auto - observación en un niño formal requiere:

- 1) un período de realidad organizado a lo largo de cierto orden; y
- 2) la experiencia de "Yo estos afectando mi medio ambiente".

El desarrollo en el niño normal de la permanencia del objeto, el cual es esencial para el hacer de la realidad, requiere la experiencia de los encuentros repetitivos con las cosas y con la gente en situaciones similares. Un niño necesita desarrollar la confianza de que los objetos significativos en su medio continúan existiendo y mantienen sus características básicas aún cuando ellos no puedan ser vistos o tocados.

<sup>(1)</sup> MINUCHIN S. Op. Cit. p. 342

Así el desarrollo del sentido de realidad del niño y de la acción de "sí mismo" en esta realidad dependen de la predictibilidad de su medio ambiente.

El concepto del descubrimiento del (self) "mi mismo" a través de "mi efecto, en mi medio ambiente"; desde la perspectiva de White:<sup>(2)</sup> es un concepto de competencia y de sentimiento de eficacia en el niño.

White señaló que el sentido del niño y de su auto - estima, crece a través de su competencia en la ejecución y de la manera de afectar su mundo de cosas y gentes.

"Viene a ser importante, por lo tanto, en el desarrollo de la observación de "sí mismo" que el niño tenga una experiencia focalizada, de contemplarse como un agente de cambio, y no sentir que los sucesos "nos ocurren", es decir, sentirlos como que no son productos de nuestros actos o de nosotros mismos como agentes."<sup>(3)</sup>

La forma en que éstos procesos tienen oportunidad de desarrollarse en estas familias, han sido descritas por varios investigadores; que han expuesto que el medio ambiente inmediato en el cual los niños de clase baja crece, resaltando algunos factores que tendrían, a bloquear el desarrollo de un sentido fuerte del "self" y la capacidad para la auto - observación.

Por ejemplo Deutsch, observó que en las condiciones de vida de estas familias, como antes se mencionó, al no contar sin privacidad, la falta de

<sup>(2)</sup> WHITE. Cit. por Minuchin Salvador en: *Estructura y proceso de las familias marginales*. Ed. Basic Books. N. York, 1978. p. 200

<sup>(3)</sup> MINUCHIN S. Op. Cit. p. 205

oportunidad para la individualización y de la interacción niño - adulto es casi nula, los niños carecen de sentimientos de ser recompensados por su ejecución, reduciendo de esta manera su motivación para realizar tareas que les permitan un autorreforzamiento en sus sentimientos de competencia, de desarrollo a conceptos de realidad incrementados, para proporcionar sentidos de eficacia en sus interacciones con su medio ambiente. Esto es vital, ya que la inconstancia del medio ambiente les hace difícil internalizar sus sentidos de poder e identidad.

Salvador Minuchin explica: aunque a los niños pequeños que están aprendiendo emociones básicas y realidades simples se les puede enseñar a través de modalidades no verbales, se ha visto que la transmisión de información compleja requiere el uso del lenguaje y el desarrollo de diálogos.

“Los padres al comunicarse con el niño orientan su atención hacia ciertos segmentos del mundo circundante, que, por lo tanto, adquieren un tinte efectivo especial. La claridad del orden y el grado de diferenciación en la comunicación de los padres afectará la habilidad del niño para comprender los matices de sus entornos inanimados e interpersonales.”<sup>(4)</sup>

El modelo presentado al niño afectará su estilo de comunicación interpersonal y más significativamente sus diálogos internos y la calidad de su auto - observación.

---

<sup>(4)</sup> *Ibid.*, p. 207

Cuando el niño intercambia información con sus padres, su preocupación por su relación con ellos algunas veces "pesa" más que el contenido informático de su mensaje.

Para comunicar sus observaciones, pensamientos y sentimientos el niño, debe aprender a expresarse de tal manera en que sus mensajes relacionales y el contenido de los mismos no se "obscurezcan" uno a otro.

Así, de esta manera, los niños de estas familias marginadas frecuentemente se ven, impedidos para desarrollar esta habilidad de comunicación.

En el proceso de comunicación entre padres e hijos en el cual se da el intercambio de información y el aprendizaje recíproco hay normalmente un cuerpo de reglas implícitas y compartidas entre ellos, las cuales regulan su comunicación.

Estas reglas median los afectos formales del "cómo" de las comunicaciones.

Estos procesos formales eventualmente se desarrollan hasta el punto en el cual ocurren como: "El piloto automático", permitiendo una mínima interacción y los padres y los hijos pueden tomar como convenidas las reglas de la comunicación y mover su atención al contenido, sin tener que negociar todo el tiempo como el contenido va a ser transmitido.

En general las reglas formales que los participantes realizan en un diálogo, compartir o tiene que ver en cómo significar aquello que uno ha oído, entendido, acordado, etc.

Así la posibilidad de llevar los temas a una conclusión es realizable.

La señalización de cierre es compartida por los otros; hay posibilidades de recordar y recobrar información y para señalar cambios en el contenido. Es importante en este proceso la capacidad para diferenciar la información relevante, de la no, relevante y que sólo acompaña y puede obscurecer, la claridad de la información.

Estas reglas han sido desarrolladas, la comunicación y recepción del contenido viene a ser autónomo y útil para las funciones de resolución de problemas.

La mayoría de los niños de la clase media desarrollan un sistema de reglas de comunicación con un mínimo de consideración para lo implícito, las reglas formales regulan su comunicación.

Minuchin S. afirma:

*La experiencia con las familias de nivel socio - económico bajo, nos han llevado a tomar conciencia, de que el proceso entero por el cual los miembros de nuestra familia se relacionan con otro, es afectado por las características y calidad de su sistema comunicacional.* <sup>(5)</sup>

Las familias desorganizadas de nivel socio - económico bajo, su afectividad difusa, es comunicado a través de movimientos o posturas del cuerpo, a través de la entonación y la intensidad del tono de voz; algunas veces parece que en la resolución del conflicto, no es necesario escuchar el contenido de lo que está siendo negociado.

La cantidad total de palabras (el vocabulario disponible en la familia) es normalmente escaso; no sólo los padres están limitados en su educación verbal, sino que tienden a emplear lo mejor de su vocabulario en situaciones fuera de la familia. En la familia en donde solo hay un padre, esta tendencia tiene aún más significado de privación.

El modelo de la comunicación de los adultos no está disponible para el niño. El papel de la negociación verbal para resolver interacciones interpersonales permanece sin desarrollarse y la oportunidad para elevar las capacidades para el pensamiento abstracto no es durante mucho tiempo ejercitado.

Por lo tanto, el niño es "entrenado" a prestar atención a la persona con quién está acordando más que, al contenido de mensaje recibido.

Minuchin S. afirma:

*"El foco en la organización jerárquica de las relaciones sociales en la familia cortan la libertad del niño para prepararse, a sí mismo para los aspectos más objetivos de la negociación, es decir el contenido de lo que está siendo negociado en el momento."*<sup>(6)</sup>

---

<sup>(6)</sup> *Ibid*, p. 211

El objetivo de la comunicación con todos estos aspectos será de proveer un vehículo a través del cual se intenta, diferir el nivel de la relación de "mi" tratando "contigo".

Para diferenciarse a sí mismos y de situación social, se ha observado que estas personas, continuamente son poco claras acerca de sus afectividades, y de sus encuentros o tropiezos con otras personas, recurren a mencionar a "otros", para hablar de sí mismos.

### **3. Características formales de comunicación en las familias marginales urbanas.**

Se puede afirmar que la comunicación consiste esencialmente, en la interacción entre dos o más elementos, y que éstos desempeñan una función activa en la relación.

El lenguaje por tanto, abarca todos los medios de comunicación en los que los pensamientos y los sentimientos se simbolizan para que tengan sentido para otros.

La acción desarrollada se inserta en un proceso de transferencia de información de un elemento al otro y viceversa.

Su empleo ayudará al niño a alcanzar con éxito objetivos, ya sea a través de la autorregulación verbal, o de forma indirecta, pidiendo ayuda a otra persona.



Salvador Minuchin y colaboradores nos dan a conocer las características de la comunicación en las familias marginales urbanas y de sus contactos interpersonales, que afectan en la socialización de sus miembros, del niño en especial, así como los problemas que presentan los niños para definir su capacidad de auto-observación.

## 1. El escuchar.

Los sujetos no esperan ser escuchados y no piensan que su conducta comunicativa pueda tener algún efecto en el resto de la familia o que podría favorecer una respuesta, "después de decir algo inician alguna actividad, como acto seguido, para dar por terminada la interacción; aún si los miembros de la familia son escuchados, ellos, no esperan una respuesta."<sup>(1)</sup>

Si alguien responde, no necesariamente será alrededor de las líneas de la comunicación precedente. Cualquier respuesta irrelevante puede llegar y ser aceptada. El lenguaje generalmente no es usado como un medio de intercambio de información temática, sino más bien como un medio de establecer y regular el contacto".<sup>(2)</sup>

## 2. Desarrollo de temas.

Un asunto rara vez será llevado hacia una conclusión: "un número reducido de interacciones alrededor de un tema es usualmente interrumpido por una intervención no relacionada de otro miembro, lo cual inicia el surgimiento de un nuevo tema."<sup>(3)</sup> Por lo que no es posible que más de dos

---

<sup>(1)</sup> *ibid.*, p. 215

<sup>(2)</sup> *ibid.*, p. 217

<sup>(3)</sup> *ibid.*, p. 219

miembros de la familia participen alrededor de un contenido específico; como se mencionó anteriormente, cuando una tercera persona interviene, el tema es cambiado.

Los miembros pueden soportar un cambio brusco de contenido usando los siguientes mecanismos: "siguiendo el nuevo tema introducido, separándose o alejándose, mientras los otros miembros continúan"; o permitiendo que el nuevo tema termine, al final de un monólogo.

Algunas familias fluctúan entre el ruido y el silencio, dependiendo del tema o de la composición de un grupo, entre tanto otras permanecen en uno u otro extremo del continuo.

### 3. Ruido

La intensidad del sonido frecuentemente distorsiona el contenido del tema. Dos o más miembros de la familia pueden involucrarse en una plática por algunos minutos, transformando la misma, incrementando la intensidad del sonido y tratando de aturdirse uno a otro.

Muchos tipos diferentes de actividades motrices, acompañan a tal comunicación verbal (los niños constantemente se levantan de su lugar, no pueden permanecer mucho tiempo sentados, tratan de cambiar sus sillas, llevarlas de un lado a otro, tomar objetos que no les pertenecen, etc.).

El efecto neto de tales interacciones es multiplicar el ruido de las transacciones paraverbales. El ruido tiene una cualidad contagiosa y las interrupciones de un miembro pueden propagarse inmediatamente a los

otros. Los miembros no esperan que alguien termine una plática, sino que interrumpen de acuerdo a sus propias presiones internas, algunas veces alrededor del mismo tema, pero en su mayoría de las veces introduciendo nuevos temas.

“Lo contrario de esta descripción de múltiples enganches es ilustrado por los miembros de las familias desapegadas, en donde un niño al hablarle, se tapa los ojos o contesta con monosílabos.”<sup>(4)</sup>

En todas las familias el papel de la madre es de un “regulador”, siendo muy significativo su papel; la exclusión de la madre del grupo produce un alto incremento en el nivel del ruido, como si la misma presencia de la madre controlara y regulara la cantidad de ruido.

#### 4. Caminos o vías.

La madre es un “conmutador central” para la mayoría de las transacciones entre los miembros de la familia cuando están juntos.

Algunas veces los niños se relacionan con ella como blanco de su coraje, otras veces ellos responden a preguntas solo si una señal de ella les indica que todo esta bien. Otras veces la madre actúa incitando al niño a responder; o funciona como un oficial de tránsito, regulando el flujo y la dirección de las transacciones.

A veces ella podrá separarse en un repentino enojo o depresión y aún así, muchas de las actividades de los niños continuarán orientadas hacia

---

<sup>4</sup> *Ibid*, p 220

ellos. Las actividades disruptivas de los niños parecen enfocarse en activar el papel de la madre como un controlador.

Cuando ella se coloca detrás del espejo de una sola dirección, los niños presionan sus caras contra el espejo de una sola dirección, los niños presionan sus caras contra el espejo para verla y tocarla.

Los esposos muy rara vez se hablan el uno al otro. Ellos le hablan al terapeuta acerca de los niños; en general tienen una orientación paralela y no recíproca el uno con el otro como esposos.

La plática sostenida de los niños es básicamente con la madre; los diálogos sostenidos entre los niños son de un constante "bombardeo" competitivamente unos contra otros.

## 5. Contenido.

Las variaciones de tema al hablar de un "mundo peligroso" son centrales. Los temas antisociales, agresivos pueden ser la expresión de presiones internas, así mismo la descripción y manejo de realidades externas.

La adicción a las drogas, el rolar con los borrachos, los detalles de las maneras en las cuales los niños extraen dinero, la excitación de robar un carro, son todos ejemplos de temas repetidos con infinitas variaciones.

ellos. Las actividades disruptivas de los niños parecen enfocarse en activar el papel de la madre como un controlador.

Cuando ella se coloca detrás del espejo de una sola dirección, los niños presionan sus caras contra el espejo de una sola dirección, los niños presionan sus caras contra el espejo para verla y tocarla.

Los esposos muy rara vez se hablan el uno al otro. Ellos le hablan al terapeuta acerca de los niños; en general tienen una orientación paralela y no recíproca el uno con el otro como esposos.

La plática sostenida de los niños es básicamente con la madre; los diálogos sostenidos entre los niños son de un constante "bombardeo" competitivamente unos contra otros.

## 5. Contenido.

Las variaciones de tema al hablar de un "mundo peligroso" son centrales. Los temas antisociales, agresivos pueden ser la expresión de presiones internas, así mismo la descripción y manejo de realidades externas.

La adicción a las drogas, el rolar con los borrachos, los detalles de las maneras en las cuales los niños extraen dinero, la excitación de robar un carro, son todos ejemplos de temas repetidos con infinitas variaciones.

La madre deja la conducta de los niños vaga e inexplorada; "muchas madres quienes son extremadamente religiosas responden a las acciones de sus hijos con largos sermones, que están más relacionados con Dios, que con la actividad de sus hijos."<sup>(6)</sup>

S. Minuchin ejemplifica: Las respuestas de la madre a una conducta disruptiva de un niño es con frecuencia generalizada a todo el grupo, por ejemplo ante un robo la madre dirá: "Esta es la forma de ser de "los Pérez".

Este tipo de respuesta favorece una evaluación de la conducta indiferenciada y una difusión de la responsabilidad por ciertas acciones, eleva el umbral para experimentar culpabilidad e impone límites para el desarrollo de la auto-diferenciación entre los niños".<sup>(7)</sup>

Infrecuentemente los mensajes de la madre a los niños enfatizan lo positivo; ella tampoco reconoce los intentos por cambiar, ni recompensa verbalmente la ejecución, ni la exploración.

#### 6. Del contenido al contacto interpersonal.

Hemos resaltado que una característica central de la comunicación entre los miembros de la familia es la atención selectiva a los mensajes a expensas del contenido del mensaje; con frecuencia nos impresionamos mientras observamos la conversación entre miembros de la familia por la forma en la cual la realidad parece cambiar.

---

<sup>(6)</sup> *Ibid.*, p. 232

<sup>(7)</sup> *Ibid.*, p. 233

Solo enfocando el significado de los mensajes relacionados, uno puede clarificar el significado de los cambios en contenido.

Lo irrelevante del contenido al negociar y clarificar las posiciones interpersonales es de principal significancia en el congelamiento de los papeles o roles en la familia, llevando a esto a una estructura no modificable.

Muchas transacciones verbales entre los miembros de la familia tienen esta característica y solo prestando atención a los mensajes intercambiados de "mi - tu" puede uno darle sentido al carácter aparente discontinuo de la comunicación familiar, sólo entonces el cambio continuo de temas sin la exploración o los intentos para buscar la validación consensuada de su significado tiene sentido.

Los intentos para definir las posiciones interpersonales son simplemente continuados en el siguiente punto, y el cambio de contenido es más ilusorio que real.

#### 7. Socialización del afecto.

Como se mencionó anteriormente, las transacciones entre los miembros de la familia parecen tener patrones de todo o nada.

Los miembros pueden estar totalmente distantes o pueden relacionarse intensamente. "El cambio de una modalidad de interacción a la

otra algunas veces tienen la característica de cambios de humor repentinos sin transiciones claramente observables.”<sup>(8)</sup>

El involucramiento intenso de los miembros de la familia ocurren en su mayoría alrededor de dos polos afectivos: agresividad y nutrición. “El afecto es comunicado principalmente a través de canales paraverbales en el “tono, tiempo e intensidad de los mensajes verbales y los cambios quinestésicos acompañantes.”<sup>(9)</sup>

Pocas veces los miembros de la familia hablan acerca de sus sentimientos o comentan sobre los sentimientos de otros. Cuando el terapeuta les solicita expresiones verbales de sentimientos, la respuesta es usualmente un estereotipo global positivo o negativo; triste o contento, mal o bien, enojado o contento y son éstas las principales descripciones de sentimientos.

Las viñetas clínicas nos sirven para resaltar algunas de las formas en las cuales los niños son socializados dentro de este patrón global de experimentar el afecto. Las viñetas parecen indicarnos una falta de reacción selectiva por parte de los padres a las acciones de los niños, sugieren que las reacciones de los padres son a sus propias presiones internas más que a la conducta de los niños. Es como si el marco interpersonal dentro del cual el niño crece fuera hecho de una “banda elástica”; el niño actúa y no se le responde; el niño actúa una y otra vez; la banda da hasta que llega a los límites de su elasticidad.

---

<sup>(8)</sup> *Ibid.*, p. 234

<sup>(9)</sup> *Ibid.*, p. 236



El niño es entonces golpeado por la fuerza de la "banda" que regresa a su estado natural, el modo de respuesta de los padres en este punto es usualmente la violencia en alguna forma".<sup>(10)</sup>

Este fenómeno es lo suficientemente penetrante como para merecer el nivel de una fuerza "integrativa" en la familia. La reacción violenta, es vista a lo largo del desarrollo del niño y es por lo menos predecible en el sentido de que llegará y de que tiene de alguna manera un efecto reorganizante.

La respuesta afectiva de los niños a un patrón de socialización, el cual está caracterizado por guías impredecibles y toscas, lanzadas en un extremo de intensidad o en un déficit de contacto, es agravada por la ansiedad de toda nueva situación y por la adherencia a los patrones primitivos de experiencia. Debido a que el niño no puede relacionar el significado de su experiencia a su propia conducta, su sensación o sentido de participación en el evento o con el otro es disminuida.

La experiencia de estar enojado, por ejemplo, es articulada no como "yo no estoy enojado", sino "Tú me estás lastimando".

La inhabilidad para aprender de la experiencia es una característica de muchos de estos niños, lo cual puede ser un resultado del hecho de que ellos no experimentan completamente muchas situaciones como "sucedíéndoles" a sí mismos. Estos niños tienden, por lo tanto, a buscar estimulación extrema y dramática. Pareciera como si la estimulación tuviera que ser considerablemente amplificadas antes de ser lo suficientemente

---

<sup>(10)</sup> *Ibid.*, p. 238

intensa para hacer que el niño perciba que "esto me está sucediendo a mí"; en lugar de "alrededor mío".

Esto puede añadir otra explicación de su necesidad de peligro y de aventura; de lo mucho de la insensible crueldad, que con frecuencia despliegan en la actividad de delincuencia."<sup>(11)</sup>

Algunas ocasiones, lo que parece ser una inhabilidad de los miembros de la familia para verbalizar los sentimientos, es de hecho, el resultado de una modalidad especial de experiencia.

Cuando un terapeuta, por ejemplo, intenta explorar situaciones producidas por un miembro de la familia, pregunta a otro miembro que percibió, pensó o sintió acerca del evento en discusión, la respuesta es frecuentemente, "Yo no sé".

Cuando un miembro es continuamente molestado por otro y el terapeuta sucesivamente pregunta: "¿Eres molestado por otro? o el terapeuta sucesivamente pregunta: "¿Eres molestado por él)" . . . ¿perturbado . . . fastidiado?" en un intento por explorar los gradientes posibles en la intensidad del afecto agresivo, la respuesta sigue siendo "No sé".<sup>(12)</sup>

La calidad global e indiferenciada de las experiencias de los niños, las cuales no les dan oportunidad de estimarse a sí mismos y a sus conductas

---

<sup>11)</sup> *Ibid*, p. 239

<sup>12)</sup> *Ibid*, p. 240

exactamente, evita que el niño tenga contacto con y conozca sus sentimientos.

Minuchin S. puntualiza que:

*Igual que la cognición, la vida afectiva requiere la organización de la experiencia en unidades discretas manejables, las cuales puedan ser discriminadas contra el fondo de otras experiencias. Esto parece, es contrario al modo en el cual la experiencia ha sido integrada por los miembros de nuestras familias.* <sup>“(13)”</sup>

El centro de interés fundamental del pedagogo es la formación educativa del hombre, y todo lo que coadyuve a la misma.

Su acción es detectar, conjuntar elementos teóricos-prácticos para prevenir y comprender la etapa evolutiva en la que se encuentra el ser humano; así mismo, identificar los procesos importantes que suceden para advertir los requerimientos didácticos y de investigación pedagógica, que se dirijan a los hechos y elementos concretos del proceso educativo.

En este capítulo, advertimos específicamente que al tener en cuenta las investigaciones de psicología y sus estudios de la niñez y la familia marginal urbana, la actividad a desempeñar por el pedagogo será el campo de la psicopedagogía.

La psicopedagogía parte del análisis de la acción que ejerce el educador (maestro, padres de familia) sobre el educando, y sobre el modo

---

<sup>(13)</sup> MINUCHIN S. Op. Cit. p. 241

en que se produce la transmisión de contenidos de aprendizaje, recursos con que cuenta la tarea educativa.

De esta forma, se intenta potenciar el papel del educador, procurando que este comprenda y valore la importancia que tiene su actuación en el proceso educativo, ya que de ello depende en gran medida el que el niño se adapte con facilidad al ambiente escolar y se puedan evitar diversos conflictos típicos de la infancia y la adolescencia.

Las narraciones de grandes pedagogos innovadores contienen frecuentemente alusiones de la necesidad de desarrollar una pedagogía que se haga cargo de reconocer los caracteres psicológicos, sociales y educativos, que distingue a unos de otros, y agrupar a aquellos que pueden constituir un todo, para estudiar el tipo de educación adecuado. Un ejemplo de ello son los niños tratados en éste trabajo de investigación.

Durante mucho tiempo , la tarea educativa se concibió como instrucción, en la actualidad, los temas de la motivación, autoconcepto, valores, tanto del maestro como de los alumnos se están reconsiderando por parte de los enseñantes e investigadores, en los cuales se nota un interés creciente por devolver a la educación su papel de agente impulsor del desarrollo de la personalidad.

Desde esta perspectiva, el pedagogo, en colaboración de otros profesionales de la educación debe ocupar un puesto relevante y contribuir al desarrollo de pautas de actuación que contribuyan al crecimiento de los sujetos.

Por lo tanto el pedagogo en su intervención con familias o en las escuelas, requiere ser un promotor y un impulsor de cambios en estos sistemas.

Con referencia a estas pautas de actuación encontramos que para realizar un trabajo de diagnóstico pedagógico, caracterizado por la elaboración, aplicación y evaluación de instrumentos, es necesario conocer en todo lo posible el peso del contexto en que esta inmerso el individuo y sus percepciones, que pueden facilitar, dificultar o bloquear su proceso de desarrollo y aprendizaje.

Con base en esto, nos dotamos de las claves para la intervención educativa necesaria. En el caso de las familias marginales urbanas, los teóricos puntualizan que la labor del pedagogo es sinónimo de un profesor especializado que se apoya precisamente en los logros, las adquisiciones, el cambio de actitudes de los alumnos; en resumen, de todas aquellas posibilidades que a través de su observación el pedagogo haya captado del niño.

## CAPITULO V. LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACION ADECUADA EN LA FAMILIA. UN CAMPO DE ACCION DEL PEDAGOGO

Hemos advertido cómo la familia se observa en su función de "matriz de desarrollo", en donde sus condiciones e influencia presentan correlaciones con el desarrollo propio del niño.

Si bien la educación comienza desde que el niño nace y como es natural la familia es la encargada de proporcionársela, este proceso no será algo sistemático, puesto que no todos los padres tienen la preparación requerida para saber ¿por qué? deben atender a tiempo las necesidades físicas, psíquicas y sociales de sus hijos y a la vez utilizar el método adecuado para su tratamiento.

Pandolfi Anna Ma. plantea:

*La educación verdadera no acaba con la enseñanza de una serie de maneras, sino consiste en guiar al niño para que su crecimiento se desarrolle armoniosamente, sin muchas detenciones o dificultades; educarlo significa ayudarlo a desarrollar y usar con satisfacción y de forma constructiva su inteligencia, su afectividad, su sentido social y sus diversas capacidades.<sup>(1)</sup>*

Ante esta perspectiva el pedagogo le atañe como profesional en la educación realizar una labor de orientación en donde simultáneamente

---

<sup>(1)</sup> PANDOLFI Anna Ma. *Psicología Infantil*. Tr. E. Riambau. Ed. Narcea. 1987. p. 28

participe en la problemática escolar tanto cuanto a la comunidad educativa, como a niveles individual, personal o familiar.

Se considera que un posible campo de acción del pedagogo sería el fomentar una adecuada comunicación en la familia, entre el adulto y el niño en general, a través del área de la Orientación Educativa, la cual Mónica Calvo define como:

*... área que ofrece un servicio de atención generalmente de corte psicológico o clínico cuyo objetivo es auxiliar, mediante la consejería, al alumno que presenta determinada problemática, que obstaculiza su desempeño académico, su adaptación al ambiente escolar o su elección vocacional.<sup>(2)</sup>*

La forma en que podría fomentarse una comunicación dentro de la familia que favorezca, en lugar de entorpecer o bloquear, la adquisición de ciertos logros cognoscitivos, sería a través de talleres de educación a padres o en juntas de padres de familia en los colegios.

Consideramos el Taller ya que es una modalidad de enseñanza y de estudio caracterizada por el activismo, la investigación operativa y el trabajo en equipo.

A su vez porque el objetivo principal del mismo, es lograr la interlocución, en donde de forma más operativa, su condición básica, sea que mediante la comunicación el menor pueda diferenciar y esperar algo del adulto.

---

<sup>(2)</sup> CALVO LÓPEZ M. y colaboradores. **La Investigación Educativa en los Ochentas. Perspectivas para los noventas.** Cuadernos estados de conocimientos. 2o. Congreso Nacional de Investigación Educativa. Cuaderno 18. Orientación Educativa. México. 1994. p. 24

Baudilio Martínez a través de su experiencia con los niños marginados urbanos, destaca, que debido a la necesidad de comunicarse que presentan estos niños; el taller puede ser la forma más operativa de ayuda psicopedagógica, porque en ella se persigue:

1. Que a través de lo que exprese el niño ejerza algún tipo de influencia, sea tenido en cuenta;

2. Que encuentre cierta disponibilidad por parte del adulto, de tal manera que se sienta escuchado y atendido.

3. Que pueda compartir afectos, emociones, deseos, ambiciones, preocupaciones, etc.; es preciso que se percate de que el otro, toma, en parte, como suyos aspectos de él mismo que desea transmitir, que pueda por lo tanto sentir alegría o pena, entusiasmo o desánimo, o cualquier afecto intermedio conjuntamente.

4. Que la actitud del otro no sea preferentemente censurante o exclusivamente moralista;

5. Que albergue confianza en cuanto a la utilización que se haga de lo que comunique, de tal manera que no se use en su contra; en este sentido, conviene que el adulto (padre de familia o maestro) tenga bien claro qué tipo de informaciones está dispuesto a recibir como confidencia o con aire personal y qué tipo de informaciones no está dispuesto a mantener como personales y secretas:

6. Que puede expresar no sólo efectos positivos, sino hostilidad, siempre y cuando se manifieste en forma simbolizada y no se actúe en agresiones físicas o verbales; no podemos olvidar que el adulto desempeña un papel muy necesario, e incluso diríamos que buscado por el propio niño o adolescente, de actuar como continente, poniendo límite a la puesta en acto de contenidos emocionales no aceptables;



7. Que el adulto responda de una manera estable, es decir, que no sea excesivamente lábil, de forma que su conducta muy cambiante se desorienta e insegure; (entre otros elementos dinamizadores).<sup>(3)</sup>

El contenido que se presentaría a los padres de familia podría tocar los siguientes aspectos, cabe aclarar que se mencionarán sólo algunas recomendaciones y no se abarcarán todos los puntos que fueron planteados en las diversas investigaciones revisadas a lo largo de este estudio:

- Se considera que la comunicación en la familia marginal urbana puede ser azarosa y deficiente al comunicar reglas que puedan ser internalizadas, ya que en muchas ocasiones el énfasis de los padres está en el control del momento y en la inhibición de la conducta más que en la orientación.

Por ejemplo si el niño brinca desde un sillón en una reunión familiar, decimos: "estate quieto". Esta respuesta no le ayuda a entender por qué lo debe hacer.

Así que el niño puede estar incluso en peligro y esto no es explicado.

Podemos no solo buscar que el niño se quede quieto sino explicarle una o dos reglas que el niño en el futuro internalice y le sirvan como medio de control y genere formas más reflexivas de actuación.

---

<sup>(3)</sup> MARTINEZ B. Op. Cit. p. 89

Cuando nosotros les explicamos a nuestros niños, las reglas involucradas en una acción, esto le permite recibir orientación para el futuro y a su vez le ayuda para evitar realizar actos que incluso pueden lastimarlo.

Por ejemplo, decimos "no brinques en el sillón porque lo ensucias y además, puedes caerte y lastimarte", orientamos al niño y no sólo inhibimos su conducta.

- Las señales y reglas que comunicamos a nuestros hijos les permiten determinar que parte de su conducta es permisible y aprenderán a definir los límites de su conducta. No debemos olvidar que tanto la violencia, como la impaciencia, etc., tienen un límite. Todo debe tener un límite.

Si el niño carece de normas para regular su conducta, entonces requerirá de la continua participación de sus padres para organizar sus transacciones interpersonales. Esto es, deberá tener siempre contacto con una figura externa de control. Debemos procurar que los límites de la conducta que se le permiten al niño, no cambien de acuerdo con nuestro estado de humor, es decir, si hoy no "estamos de buen humor", nos enojamos por aquello, que cuando estamos de buen humor, nos cae bien y quizá hasta nos reímos.

- Se debe prestar atención a los requerimientos individuales de los niños, porque al no escucharlos, corremos el riesgo de que ellos se acostumbren a no ser oídos y al desarrollar técnicas necesarias para atraer la atención hacia ellos, los niños encuentran que la intensidad del sonido es más efectivo que el poder de los temas. El resultado puede ser un estilo de

comunicación en donde la gente no espera ser escuchado y en donde todos se afirman a sí mismos gritando.

- Se debe intentar emplear nuestro mejor léxico en situaciones dentro de la familia y así el vocabulario que estará disponible para el niño no será tan escaso. Esto lo menciono porque equivocadamente tendemos a emplear lo mejor de nuestro lenguaje en situaciones fuera del contexto familiar.

- Debemos procurar que cuando se suscite un conflicto familiar, éste sea ampliamente discutido con posibilidad de elaborar preguntas para obtener información.

Estas y algunas recomendaciones más podrían desprenderse de los hallazgos de las investigaciones que se revisaron a lo largo este trabajo de investigación. En los apartados anteriores se han presentado recomendaciones principalmente sobre el proceso de comunicación.

El pedagogo interesado en apoyarse en este estudio, podrá encontrar también material útil en lo que se refiere a la socialización del niño y al proceso de auto - observación.

## CONCLUSIONES

La infancia y la juventud en las cuales el carácter de proceso de la vida humana aparece más marcado que en otros períodos de la vida, remiten por sí mismos al proceso de maduración, así como a las modificaciones positivas y negativas debidas a influjos estimulantes o perjudiciales del medio ambiente.

Debido a ello las exigencias generales y especiales de la educación presuponen la necesidad de realizar un examen de los factores, como las condiciones del desarrollo integral del niño y de las características de su personalidad, entre otros.

La revisión de la evolución histórica y social de la familia nos señala que el ser humano no es una entidad aislada, sino que se ubica dentro de un sistema familiar y esta a su vez forma parte de la sociedad.

Cada familia dará a sus hijos una interpretación del mundo y de la vida de acuerdo por su propio proceso de construcción social de la realidad, el conocimiento la verdad etc. Esta transmisión de valores, normas pautas de acción es lo que llamamos socialización.

La familia marginal urbana como uno más de los subgrupos que conforman nuestra sociedad, presentan ciertas características que definen su estructura y por ende sus relaciones familiares (o transacciones personales).

Hemos podido observar a lo largo de este trabajo de investigación que el estilo de comunicación que se establecen entre padres e hijos, impacta en el desarrollo intelectual, afectivo del niño marginal urbano, en sus modalidades de control, de comportamiento, la toma de decisiones, del sentido de la realidad, de roles, de su formación Yoicas, autoestima, internalización de sus sentidos de poder e identidad, entre otros.

Se advirtió que la influencia de los padres en la educación de sus hijos, comienza desde su nacimiento y que continua siendo particularmente importante, durante sus primeros años de vida.

De tal modo que cuando el niño va a la escuela, el haber tenido un desarrollo inicial adecuado va a ser un punto de partida positivo para el trabajo escolar.

Así pues se debe destacar el papel de la familia como proveedora de una estabilidad emocional que apoyan al niño en la adquisición del conocimiento.

El enfoque sistémico ha resultado ser un marco conceptual útil para los investigadores contemporáneos con quienes intentan relacionar el contexto escolar y el contexto familiar. Así tenemos que las aportaciones de la teoría general de sistemas aplicadas a la terapia familiar y a las intervenciones educativas, han agrupado a sus seguidores en diferentes escuelas, cada una de estas destacan en su trabajo unos aspectos como:

El contexto

El proceso

La estructura.

Estos tres aspectos son estudiados a fondo por autores como los teóricos mencionados en este trabajo.

Estos modelos de análisis permiten entender en la medida de lo posible, las intervenciones que se suscitan en las comunicaciones en las que se transmiten mensajes verbales o no verbales, la interacción personal que influyen tanto en el emisor como en el receptor obteniendo el tipo de relación y de comportamiento de los sujetos.

La comprensión de la problemática escolar nos hace observar que las distintas instancias en las que el niño se desarrolla, influyen ampliamente de tal modo que lo que sucede en el hogar, afectará la forma de proceder del niño en la escuela y viceversa.

Siendo de interés fundamental para el pedagogo conjuntar elementos teóricos y prácticos para prevenir y comprender la etapa evolutiva en la que se encuentra el ser humano, e identificar los procesos importantes que subyacen en este desarrollo, la actividad a desempeñar por el pedagogo será en el área psicopedagógica del campo de orientación educativa. Bajo esta idea se intentó recomendar algunas secciones que el pedagogo podía desarrollar en apoyo a los padres de estas familias marginales urbanas.

En este caso los teóricos puntualizan que la labor del pedagogo es sinónimo de un asesor educativo especializado, que se apoya en la posibilidad del cambio de estilos de crianza y de comunicación de los padres a partir de reconocer la utilidad de los mismos en el desarrollo integral de sus hijos.

Es necesario considerar la creación de espacios de orientación escolar a nivel de educación básica ya que es en este nivel educativo, donde el niño adquiere las bases que le permitirán su ubicación en el futuro.

## BIBLIOGRAFIA

- ARNOLD Marcelo. **Investigaciones sistémicas: alcances y proposiciones.** Revista Estudios sociales No. 74 Trim. 4 Chile, 1992. 97 - 119 pp.
- BASEDAS E. y Coll César. **Intervención educativa y D. Psicopedagógico.** Ed. Paidós. Barcelona, 1991. 122 pp.
- BERTALANFFY Von Luidwing. **Teoría General de los sistemas.** R. Juan Almela. 9a. ed., México, Ed. Fondo de Cultura Económica. 1993. 311 pp.
- BOTTOMORE T. B. **Introducción a la Sociología.** Tr. Jordi Soletura. 6a. ed., México, Ed. Ediciones S.A. España, 405 pp.
- CAMPION Jean. **El niño en su contexto.** Ed. Paidós, Barcelona, 1987. 185 pp.
- CARRETERO Mario. **La concepción del desarrollo.** Cuadernos de Pedagogía No. 141. Mimeo. México, 1986. 120 pp.
- CASE Robbie. **El desarrollo intelectual.** Del nacimiento a la edad madura. Ed. Paidós, México. 1989. 533 pp.
- CUSINATO Mario. **Psicología de las relaciones familiares.** 2a. ed., Tr. Abelardo Martínez de Lopera. Ed. Herder. Barcelona, 1992. 572 pp.
- CHINOY Ely. **La sociedad. Una introducción a la sociología.** 9a. ed., México, Ed. Fondo de Cultura Económica 1988. 423 pp.
- DICCIONARIO **De las ciencias de la educación.** Ed. Santillana, México. 1991. Vol. I y II. 1528 pp.
- DICCIONARIO **De Sinónimos y Antónimos.** Ed. Espasa, Madrid. 1993. 1319 pp.
- DELVAL Juan. **El desarrollo humano.** Ed. Siglo XXI Editores, S.A. España. 1994. 625 pp.



- ENCICLOPEDIA PFP (programa de formación de padres) **Desarrollo Intelectual, afectivo - social**. Ed. Oceano, Barcelona. 1989. Vol. VI. 138 pp.
- HERNANDEZ Jiménez D. y Morgan Rolando. **La marginalidad** Tesis publicada. UNAM, México. 1984. 141 pp.
- GARTON F. Alison. **Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición**. Ed. Paidós, México, 1994. 163 pp.
- HURLOCK Elizabeth. **El desarrollo del niño**. 2a. ed., Tr. Agustín Contin Sanz. Ed. MacGraw Hill, México. 1990. 608 pp.
- MARTINEZ Baudilio. **La ayuda psicopedagógica compensatoria**. Ed. Narcea, Madrid. 1989. 115 pp.
- MINUCHIN Salvador y Montalvo B. **Estructura y proceso de las familias marginales**. (Familias de Barrios). Ed. Basic Books. Nueva York. 1978. 447 pp.
- NIETO O. Pérez F. **Estructura de la familia en una zona marginada de la Cd. de México**. Revista CIHS (Centro de Investigaciones Humanísticas y Sociales). UNAM. México, 1983. 260 - 458 pp.
- PANDOLFI Anna María. **Psicología Infantil**. Tr. E. Rimbau. Ed. Narcea. 1987. 117 pp.
- RODRIGUEZ Ajenjo Carlos. **La polémica acerca del origen y la universalidad de la familia**. Cuadernos Anagrama Buenos Aires, 1980. 125 pp.
- SANCHEZ Ximena y Villaroel G. **Socialización primaria y estructura familiar**. Revista Estudios sociales No. 65 / Trim. 3 /1990. 89 - 101 pp.
- SERAFINI Ma. Teresa. **Cómo redactar un tema**. Ed. Paidós, México. 1993. 256 pp.
- SINGER P. **Economía política del trabajo**. Ed. Siglo XXI, México. 1978. 160 pp.

WERTSH James. **Vygotsky y la formación social de la mente.** Ed.  
Paidós. Barcelona. 1989. 261 pp.