

CARACTERÍSTICAS FAMILIARES DE LOS HOGARES POBRES QUE CONTRIBUYEN AL BAJO RENDIMIENTO O AL FRACASO ESCOLAR DE LOS NIÑOS¹

Gladys Jadue J.²

El artículo trata sobre las características más evidentes en hogares de nivel socioeconómico bajo, que afectan tanto el desarrollo cognitivo y psicosocial de los niños, como su desempeño escolar. Se sugiere que para mejorar las oportunidades de lograr un mejor desempeño escolar, las madres deberán ser entrenadas en estrategias y prácticas que apoyen el proceso de enseñanza/aprendizaje de sus niños. Palabras claves: desarrollo cognitivo, contexto, pobreza, niños.

Family characteristics of low income homes that contribute to under achievement or school failure in children

This article shows the more salient characteristics in homes from low economic status, which affect children's normal cognitive and psychosocial development as well as their school performance. It is suggested that in order to improve children's chance for a better performance at school, mothers should be trained in strategies and practices to assist in the learning process their children to successfully achieve their goals.

Keywords: cognitive development, context, poverty, children.

- 1 Trabajo financiado por FONDECYT, Proyecto 1940885. Participan como coinvestigadores P. Uribe; E. Ardiles y J. Hernández.
- 2 Psicólogo PH.D. Profesor Asociado. Instituto de Filosofía y Estudios Educativos. Universidad Austral de Chile.

Ambiente familiar de los hogares pobres

Las precarias condiciones de vida de los hogares pobres, que representan aproximadamente el 40% de las familias chilenas (UNICEF, 1991), constituyen un ambiente propicio para la emergencia de factores que aumentan considerablemente el riesgo infantil de presentar desarrollo psicobiológico, social y económico deficitario, manteniéndose así el círculo vicioso de la pobreza (Jadue, 1991).

Una parte importante de las frustraciones y conflictos psíquicos de los pobres, se relaciona estrechamente con la insatisfacción de necesidades materiales básicas que por su carácter apremiante, no permiten la satisfacción de otras necesidades tales como el afecto, la comunicación intrafamiliar, el apoyo psicológico, el desarrollo de una adecuada autoestima, el ocuparse de que el niño adquiera experiencias relacionadas con el éxito en la escuela, etc., ya que deben ocupar su tiempo en desarrollar estrategias de sobrevivencia priorizando la satisfacción de las necesidades más elementales.

Las características permanentes encontradas en hogares de preescolares de bajo nivel socioeconómico, (NSE) influyen adversamente en el desarrollo cognitivo y psicosocial de sus integrantes, limitando la experiencia cognitiva, esencial para el aprendizaje escolar (Jadue, Uribe, Ardiles y Hernández 1995).

Hacinamiento

El hacinamiento produce tensiones intrafamiliares (Mc Lanahan, 1985), y afecta la concentración, la capacidad de retención y la discriminación entre estímulos auditivos y visuales, habilidades necesarias para el éxito en la escuela.

CARACTERÍSTICAS PERMANENTES ENCONTRADAS EN HOGARES DE BAJO NSE

(Jadue y otros, 1995)

- Hacinamiento.
- Carencia de un lugar adecuado donde el niño realice actividades relacionadas con la tarea escolar.
- Gran escasez o ausencia de material de apoyo a las tareas escolares.
- Baja escolaridad de los padres.
- Ausencia del padre.
- Escasa interacción madre/hijo que tenga relación con estrategias de aprendizaje escolar.
- Altas expectativas de la madre respecto del futuro educacional y laboral de sus hijos.
- Legado intergeneracional en relación a las actividades intrafamiliares de apoyo a la tarea escolar.

Ruido prevalente

El ruido prevalente, mutuamente relacionado con el hacinamiento, afecta la capacidad de distinguir entre estímulos auditivos y visuales, discriminación imprescindible para el aprendizaje escolar (Broman, Bien y Shaugenessy, 1985).

Carencia de un lugar adecuado donde el niño realice actividades relacionadas con la tarea escolar

Coarta el desarrollo del hábito de sentarse, fijar la atención, mirar figuras, escuchar una historia o un cuento, ejercitar el “porque”, lo que tiene como consecuencia una habilidad discriminativa perceptual deficiente, lenguaje poco desarrollado, conocimientos e imaginación débiles y la atención fluctuante y poco sostenida (Majluf, 1993).

Gran escasez o ausencia de material de apoyo a las tareas escolares

El proceso de adquisición de la lectura y de la escritura se desarrolla más fácilmente cuando los niños tienen acceso a libros, revistas y otros

materiales impresos en el hogar (Stroebel y Evans, 1988). La carencia de material de apoyo a las tareas escolares limita la ejercitación de la habilidad motora para manipular objetos, la coordinación visomotriz, la percepción y discriminación visual (percepción de formas y colores) y la imaginación, funciones básicas que deben estar desarrolladas en forma previa al inicio de la escolaridad. Tampoco permite que el niño se familiarice con cuadernos, lápices, libros, revistas, etc., por lo tanto, se coarta la habilidad visomotora necesaria para tomar un libro o cuaderno y hojearlo, habilidad indispensable para aprender a leer y a escribir (Meek, 1982).

Con la ayuda de los materiales, los niños comienzan gradualmente a discriminar en caracteres impresos, si las líneas son rectas o curvas, abiertas o cerradas, diagonales, verticales u horizontales, actividades esenciales para aprender a leer y a escribir (Hillerich, 1988). La discriminación visual y la coordinación motora fina son necesarias para copiar diseños que pueden tener formas geométricas, formas irregulares, líneas, puntos, círculos, letras. Esta habilidad está directamente relacionada con el éxito en el inicio de la lectura y la escritura (Harris y Sipay, 1985) y se coarta por la ausencia de materiales con los que el niño pueda trabajar.

Baja escolaridad de los padres

Tiene un efecto social y económico dramático ya que el acceso a determinadas fuentes de trabajo están en directa relación con los años de escolaridad a los cuales el postulante haya podido llegar (Briones, Egaña, Magendzo y Jara, 1985). La baja escolaridad de los padres involucra la capacidad de elegir la adquisición de mínimos bienes, lo que influye en la no disponibilidad de textos y de materiales de apoyo a la tarea escolar, como también en la utilización que se haga de ellos. Involucra también la baja calidad y la escasez de estrategias de aprendizaje que ayuden a los niños al éxito escolar.

La baja escolaridad de los padres está relacionada con la pobreza, los hábitos de vida, los modelos de interacción familiar y la comunicación lingüística al interior del hogar. Estos padres, por su bajo nivel educativo y sociocultural utilizan lenguaje coloquial, distinto al que el niño debe emplear en la escuela y diferente también del que utiliza el profesor. Los hijos de estos padres no escuchan frecuentemente términos abstractos ni

oyen frases bien estructuradas, lo que los desfavorece ante la tarea escolar (Bravo, 1990).

Estos niños por razones socioeconómicas y culturales poseen un vocabulario más reducido del que es imprescindible para el aprendizaje de la lectura y la escritura y a la vez una experiencia audioperceptiva y audiomotora inferior a la necesaria para el aprendizaje escolar. El aprendizaje de la lectura y de la escritura no puede ocurrir si previamente el niño no es competente en discriminación auditiva y lenguaje hablado (Hillerich, 1988).

Ausencia del padre

La socialización del ser humano, cuya etapa primaria y mas precoz se realiza en el ambiente familiar, está dada por la relación madre/hijo. Muy recientemente se ha reconocido que el padre también es parte esencial de la socialización primaria, pues amplía la gama de experiencias del niño, además de tener influencia sobre la madre (Kottow, 1995). De tal manera que la ausencia del padre, limita en el niño adquisición de experiencias y por lo tanto, el desarrollo de la socialización y de la adaptación a la tarea escolar.

Escasa interacción madre/hijo que tenga relación con estrategias de aprendizaje escolar

El grado de desarrollo cognitivo alcanzado y la estrategia utilizada por el niño para adquirir experiencias que involucren aprendizaje, es indispensable para la adquisición de la lectura y la escritura. Estas habilidades se logran a través de experiencias que el niño adquiere en el hogar antes del inicio de la tarea escolar. En estos hogares nadie lee a los niños lo que desde una perspectiva cognitiva les coarta las capacidades para aprender a leer (Wigfield y Asher, 1984).

La escasa interacción madre hijo que tenga relación con estrategias de aprendizaje, impide que los niños sean provistos de experiencias que los ayuden a lograr un buen rendimiento escolar, aunque los padres valoren la educación y quieran que sus hijos rindan bien en la escuela. Esta escasa interacción madre/hijo provoca que la experiencia de algunos niños pobres

con las demandas académicas de la escuela sean extremadamente reducidas, lo que constituye un principal factor que afecta su capacidad para el aprendizaje escolar (Burns, Roe y Ross, 1984).

Altas expectativas de la madre respecto del futuro educacional y laboral de sus hijos

Constituyen un riesgo para la salud mental materna, por la discrepancia entre estas expectativas y las posibilidades que el medio en el que viven puede otorgarles para su satisfacción.

Estas madres pretenden que sus hijos saquen al máximo de provecho de la escuela y consideran la educación superior como la única forma que tienen sus niños para ascender en la escala social y económica (Jadue y Ardiles, 1995), lo que se contradice con la escasa interacción madre/hijo que tenga relación con el rendimiento escolar.

Legado intergeneracional en relación a las actividades intrafamiliares de apoyo a la tarea escolar

La actitud materna y lo que la madre es capaz de dar, depende de lo que ella recibió y vivió en su propio ambiente familiar. Esta condición se va transmitiendo de una generación a otra, manteniéndose los patrones conductuales y culturales “heredados” de los padres, agravándose la situación por la carencia de modelos alternativos. El legado intergeneracional en las actividades familiares se produce por la dificultad de adoptar otras conductas que no sean estrategias necesarias para la sobrevivencia. De esta manera, el luchar por la supervivencia involucra y afecta la vida y la comunicación intrafamiliar.

Es difícil que estos padres, quienes con frecuencia han fracasado en la escuela, tengan interés en cooperar con la tarea escolar de sus hijos, y cuando los padres no colaboran con los profesores de sus hijos, éstos últimos están condenados al bajo rendimiento o al fracaso en la escuela (Assael y Newmann, 1989).

Desarrollo cognitivo y características ambientales pobres

Hay mayores riesgos de retraso o de alteraciones del desarrollo cognitivo en niños de bajo NSE, los que además de las características hogareñas desfavorables están afectos a mala nutrición, precaria atención de salud y modelos educativos y familiares adversos.

Las características familiares/socioculturales de los hogares pobres, juegan un importante rol en el riesgo de que sus niños presenten “deprivación sociocultural”, “retardo sociocultural”, “retardo ambiental” o “retardo mental (RM) leve”, * es decir, bajo rendimiento escolar y un resultado subnormal en las pruebas destinadas a medir la capacidad intelectual.

Es posible asumir que factores familiares, culturales y sociales juegan un importante rol en el riesgo de poseer “RM leve” (Jadue, 1991), ya que la estrechez económica ligada al bajo nivel educativo de los padres hacen al niño más vulnerable, al facilitar la ocurrencia de factores ambientales que puedan afectar el desarrollo cognitivo e intelectual, tales como la utilización en el hogar de estrategias educativas inadecuadas o insuficientes, escaso apoyo a la tarea escolar, y características hogareñas y familiares desfavorables.

El bajo NSE y factores inherentes a la deprivación económica y cultural son considerados predictores del RM leve (Garber, 1988). Estos niños con “RM leve” o con deprivación sociocultural presentan solamente dificultades para adaptarse a la vida escolar. El “RM leve” es un problema de subnormalidad intelectual que no tiene una significación clínica notoria, pero sí tiene una importancia escolar evidente. Por lo tanto, el criterio escolar, es el que otorga mayor claridad respecto de los déficit que presentan los niños afectados (Jadue, 1991). Estos niños presentan “una capacidad y rendimiento cognitivo y verbal insuficientes para integrar, organizar, codificar y categorizar la información y las experiencias escolares y expresarlas en conductas adaptativas y creativas” (Bravo, 1990; pág, 138).

2 Este tipo de retraso llamado RM leve por la escuela americana y que está sobre representado en los NSE bajos, no debe ser equiparado ni confundido con el retraso mental de origen biológico, que presenta evidente patología clínica y que se da en igual proporción en todos los estratos socioculturales y económicos.

En este trabajo “RM leve”; “deprivación socio-cultural” “retardo sociocultural”, retardo ambiental son considerados sinónimos.

Ambiente familiar, pobreza y fracaso escolar

El ambiente familiar de los hogares de bajo NSE y cultural, constituye un ambiente propicio para la mantención del círculo vicioso de la pobreza. Los niños de estos hogares quedan inmersos en una serie de eventos negativos que afectan su normal desarrollo psicobiológico, social, afectivo y cognitivo, y que tienen como características la insuficiencia, la carencia, y la escasez de experiencias relacionadas con estrategias de aprendizaje.

Esta insuficiente adquisición de experiencias previas al inicio del aprendizaje escolar, necesariamente perjudica el rendimiento de estos niños, lo que en parte explica la alta tasa de bajo rendimiento y de fracaso escolar de los niños pobres.

La entrada a la escuela normalmente significa algo nuevo para el niño, pero éste sigue siendo miembro de su familia cuando entra a la escuela; sigue viviendo en su casa donde generalmente pasa la mayor parte del tiempo. La influencia más importante en la vida del niño sigue siendo su familia.

De tal manera que el niño empieza su aprendizaje escolar en un ambiente –distinto al de su hogar– en el cual se ve sometido a exigencias que generalmente no puede cumplir ya que no han sido preparados para ello. La escuela a la que acuden los niños pobres, carece de un ajuste a las necesidades del niño y a las características socioculturales del contexto en el que se inserta, constituyéndose así el círculo vicioso pobreza-fracaso escolar.

A esto se agregan las presiones sociales que valoran, por diferentes motivos, la escuela tradicional como modelo educativo básico e imprescindible para todos los niños sin considerar sus características psicosocioculturales.

Dentro de este contexto, surge la privación sociocultural o RM leve, ya que además de la desventaja que presentan estos niños ante la tarea escolar, se suma que los planes y programas escolares están estructurados siguiendo pautas de clase media, desfavoreciendo a los niños de bajo NSE y cultural, al plantear exigencias de aprendizaje ajenas a las destrezas cognitivas y verbales que los niños pobres poseen al ingresar a la escuela.

Un niño proveniente de bajo NSE y cultural no necesita ser retrasado para fracasar en la escuela básica o en una prueba destinada a medir la capacidad intelectual. Basta con que no esté provisto de experiencias que le permitan desarrollar las destrezas cognitivas requeridas, ni ejercitar cierto tipo de actividades relacionadas con la adaptación a la escuela. Lo único en común con los retrasos mentales es su bajo rendimiento o el fracaso escolar y un resultado subnormal en las pruebas destinadas a medir la capacidad intelectual. El resultado generalmente subnormal que obtienen los niños pobres en dichas pruebas, está sesgado por el factor ambiental ya que están construidas para niños sin deprivación sociocultural y económica y la adopción de ciertas estrategias de aprendizaje medidas por estas pruebas, se ven desfavorecidas por las características socioculturales y económicas que prevalecen en los ambientes pobres, sin que su menor desarrollo, causante del bajo puntaje en las pruebas, implique la presencia de un verdadero retraso mental.

Por lo tanto, es necesario romper con el círculo vicioso en el que están inmersos los niños pobres, ya que constituye un problema social y cultural con consecuencias muy negativas para el desarrollo del país.

La mayoría de las causales ambientales de los retrasos en el desarrollo psicosocial de los niños puede prevenirse por medio de acciones que la mayor parte de las familias pobres puede brindar a sus hijos luego de una capacitación, que modifique las características familiares adversas para el buen rendimiento escolar, especialmente a través del trabajo con las madres, incorporándolas al quehacer educativo en la etapa preescolar de sus hijos, fundamentalmente a través de interacciones madre/hijo que provean a los niños de experiencias adecuadas para un buen desempeño en la escuela, y de una interacción familia-escuela en la que la unidad educativa valore el trabajo educativo en el hogar.

Referencias

- Assael, J. y Neumann, E. (1989). *Clima emocional en el aula*. Colección etnográfica 2. PIIE Estudios. Santiago.
- Bravo, L. (1990). *Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar*. Santiago: Ed. Universitaria.

- Briones, G., Egaña, L., Magendzo, A. y Jara, A. (1985). *Desigualdad educativa en Chile*. Santiago: PIIE.
- Broman, S. Bien, E. y Shaugenessy, P. (1985). *Low achieving children. The first seven years*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Burns, P. Roe, D. y Ross, E. (1984) *Teaching reading in today's elementary schools*. Boston: Houghton Mifflin.
- Garber, H. (1988). *The Milwaukee Project*. American Association on Mental Retardation. Washington DC: 20009.
- Harris, A. y Sipay E.R. (1980). *How to increase reading ability*. New York: Longman.
- Hillerich, R. (1988). *Elementary teacher's language arts handbook*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Jadue, G. (1991). Problemas educacionales que plantean los niños con privación sociocultural *Estudios Pedagógicos*, 17: 111-123.
- Jadue, G., Uribe, P., Ardiles, E. y Hernández, J. (1995). *Relaciones intrafamiliares en los niveles socioeconómicos bajos. Su relación con el rendimiento escolar*. FONDECYT 1940885.
- Kottow, M. (1995). *Introducción a la bioética*. Santiago: Ed. Universitaria.
- Majluf, A. (1993). *Marginalidad, inteligencia y rendimiento escolar*. Lima: Brandon Enterprise.
- Mc Lanahan, S. (1985). Family Structure and the reproduction of Poverty. *American Journal Sociology* 90(4). 873-901.
- Meek, M. (1982). *Learning to read*. London: Bodley Head.
- Sanua, V. (1987). Infantile autism and parental socioeconomic status. A case of bimodal distribution. *Child Psychiatry and Human Development*. 13:3.
- Stroebel, y Evans. (1988). Neuropsychological and environmental characteristics of early readers. *Journal of School Psychology*, 26, 243-252.
- UNICEF. (1991). *Menores en circunstancias especialmente difíciles*. Santiago.
- Wigfield, A. y Asher, S. (1984). Social and motivational influences on reading. En D. Pearson (ed). *Handbook of reading research*. New York: Longman.