Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Facultad de Psicología

Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica

Análisis de las características del desarrollo de la función simbólica en niños preescolares de comunidades indígenas en condiciones de pobreza

T E S I S

Para obtener el grado de
Maestra en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica

Presenta

Angélica Mendoza Romero

Directora
Dra. María del Rosario Bonilla Sánchez

Co-director
Dr. Marco Antonio García Flores

Asesor
Dr. Vicente Arturo López Cortés

Puebla, Puebla, junio de 2023

MIEMBROS DEL JURADO DE EXAMEN

Dra. María del Rosario Bonilla Sánchez

Dr. Marco Antonio García Flores

Dr. Vicente Arturo López Cortés

RECONOCIMIENTO

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por haber otorgado la beca No. 788809 asociada al Currículum Vitae Único (CVU) No. 1097625 para la realización de este proyecto de investigación.

A la Vicerrectoría de Investigación de Estudios de Posgrado (VIEP) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) por el apoyo otorgado al proyecto “Análisis de las características del desarrollo de la función simbólica en niños preescolares de comunidades indígenas en condiciones de pobreza” y el apoyo económico brindado para la presentación de póster en el XVII Congreso de la Sociedad Latinoamericana de Neuropsicología realizado el pasado octubre del 2022 en Montevideo, Uruguay. Asimismo, agradezco a la Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica por el apoyo brindado para este último evento.

AGRADECIMIENTOS

A mi directora de tesis, Dra. María del Rosario Bonilla Sánchez a quien agradezco la inspiración en el ámbito profesional, su orientación en la investigación, su excelente labor docente y su gran calidad humana para motivar la actividad científica con el fin de contribuir con poblaciones en situación de vulnerabilidad.

A mi asesor metodológico, Dr. Marco Antonio García Flores y a mi lector, Dr. Vicente López Cortés por su gran profesionalismo y su mentoría en este proyecto.

Al cuerpo académico de la Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica por su gran labor en la docencia.

A la Congregación de las Hermanas Josefinas, a la Madre Sara Téllez, a la Hermana Marta Sánchez y a las Hermanas de Casa misión, por ser el punto de partida de esta investigación, por su hospitalidad y su gran colaboración para que esta investigación se realizara en las comunidades de la sierra Mazateca.

A la comunidad de Eloxochitlán de Flores Magón por abrirme las puertas de sus hogares y colaborar en este estudio.

A mis padres Joel Mendoza y Guillermina Romero, por impulsarme a llegar más lejos y por sus actos de amor gracias a los cuales este camino fue transitable.

A mi familia Victoria, Eduardo, Mónica, Ana Victoria, Ana Lucía, Saúl, María Eugenia, Carolina, Gerardo, Gudelia, Ramón, Mónica, Emilio, Alfonso, Sonia y Mariana por ser el motor de este trabajo, por ser mi fuerza, por creer en mí y acompañarme en cada paso de esta investigación.

A mis compañeras, Diana S., Paulina, Grisel, Diana D., Maritza y Ana Sofía por transitar juntas en esta etapa y por ser luz en momento de oscuridad.

A Gerardo Silva Leal, por ser pieza fundamental en este camino, por darme alas y ser el viento que me sostiene en momentos difíciles, gracias por ser mi compañero en esta aventura. Para ti mi amor y agradecimiento eterno.

ÍNDICE

Resumen **2**

Introducción **3**

Capítulo I. Fundamentación

1.1. Antecedentes de la pobreza en México **6**

1.1.1. Antecedentes de la pobreza infantil y su impacto en el desarrollo general del niño **9**

1.1.2. Antecedentes del estudio de la pobreza y su impacto en el desarrollo de la función simbólica desde el enfoque histórico-cultural **11**

Capítulo II. Marco teórico

2.1. La pobreza y el desarrollo psicológico en la infancia **14**

2.2. El desarrollo psicológico del niño en la edad preescolar **16**

2.2.1. Líneas de Desarrollo **19**

2.2.2. Situación social del desarrollo **21**

La importancia de la base orientadora del adulto en el desarrollo infantil **22**

2.2.3. Actividad rectora **24**

2.2.4. Neoformaciones en el niño(a) preescolar **26**

2.3. La función simbólica **28**

2.3.1. Niveles constitutivos de la función simbólica **29**

2.3.1.1. La sustitución **29**

2.3.1.2. La codificación **29**

2.3.1.3. La esquematización **30**

2.3.1.4. La modelación **30**

2.4. El juego como favorecedor del desarrollo de la función simbólica **30**

Juego de roles sociales **32**

Capítulo III.

3.1. Planteamiento del problema **34**

3.2. Justificación 36
3.3. Objetivos de la investigación 38
Capítulo IV. Metodología
4.1. Diseño y tipo de investigación 39
4.2. Descripción de variables 40
4.3. Participantes 42
Marco contextual 42
Características sociodemográficas del tutor 46
4.4. Instrumentos de medición 49
4.5. Procedimiento 56
4.6. Análisis de datos 58
Capítulo V. Resultados
5.1. Resultados del protocolo de “Evaluación de la función simbólica” 66
5.1.1. Acciones simbólicas materializadas 66
5.1.2. Acciones simbólicas perceptivas 73
5.1.3. Acciones simbólicas verbales 81
5.2. Resultados de la “Evaluación del nivel de preparación psicológica del niño para la escuela” 86
5.2.1. Esfera voluntaria 87
Lenguaje oral voluntario 87
Acciones voluntarias en el plano gráfico 91
Movimientos voluntarios 95
5.2.2. Lenguaje 97
Función reguladora 97
Función generalizadora 101
Función mediatizadora 106
5.2.3. Habilidades matemáticas previas 110
5.2.4. Pensamiento 113

5.3. Resultados de las tareas de la Evaluación Neuropsicológica Infantil **115**

5.3.1. Cierre visual **115**

5.3.2. Expresión **117**

5.3.3. Comprensión **119**

5.3.4. Fluidez verbal **121**

5.3.5. Fluidez gráfica **125**

Capítulo VI

6.1. Discusión **128**

6.2. Limitaciones **138**

6.3. Conclusiones **139**

Referencias bibliográficas **140**

Anexos **147**

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Periodización del desarrollo **18**

Tabla 2. Interpretación del coeficiente de Spearman **40**

Tabla 3. Características de la población **42**

Tabla 4. Clasificación de los participantes por barrios habitados **44**

Tabla 5. Indicadores socioeconómicos, índice y grado de marginación por barrio **45**

Tabla 6. Descripción de abreviaturas de Tabla 4 **45**

Tabla 7. Características sociodemográficas del tutor **46**

Tabla 8. Criterios del análisis cualitativo de la Evaluación de la función simbólica **58**

Tabla 9. Indicadores de desarrollo de la reflexión en el niño **60**

Tabla 10. Tipos de base orientadora de la acción **60**

Tabla 11. Criterios del análisis cualitativo de la Evaluación del nivel de preparación psicológica del niño para la escuela **61**

Tabla 12. Criterios cuantitativos de puntuación **62**

Tabla 13. Estadísticos descriptivos acerca de las características sociodemográficas **65**

Tabla 14. Porcentajes del tipo de ejecución en acciones simbólicas materializadas **66**

Tabla 15. Porcentaje del tipo de ayuda en acciones simbólicas materializadas **67**

Tabla 16. Correlación estadística para las variables de acciones simbólicas materializadas y características sociodemográficas **69**

Tabla 17. Correlación estadística para las variables de acciones simbólicas materializadas y ambiente del hogar **72**

Tabla 18. Porcentaje del tipo de ejecución en acciones simbólicas perceptivas **73**

Tabla 19. Porcentaje del tipo de ayuda en acciones simbólicas perceptivas **76**

Tabla 20. Correlación estadística para las variables de acciones simbólicas perceptivas y características sociodemográficas **77**

Tabla 21. Correlación estadística para las variables de acciones simbólicas perceptivas y ambiente del hogar **79**

Tabla 22. Porcentaje del tipo de ejecución en acciones simbólicas verbales **81**

Tabla 23. Porcentaje del tipo de ayuda en acciones simbólicas verbales **83**
Tabla 24. Correlación estadística para las variables de acciones simbólicas verbales y características sociodemográficas **84**
Tabla 25. Correlación estadística para las variables de acciones simbólicas verbales y ambiente del hogar **85**
Tabla 26. Porcentaje del tipo de ejecución en lenguaje oral voluntario **87**
Tabla 27. Porcentaje del tipo de ayuda en lenguaje oral voluntario **88**
Tabla 28. Correlación estadística para las variables del lenguaje oral voluntario y las características sociodemográficas **89**
Tabla 29. Correlación estadística para las variables del lenguaje oral voluntario y el ambiente del hogar **90**
Tabla 30. Porcentaje del tipo de ejecución en acciones voluntarias en el plano gráfico **91**
Tabla 31. Porcentaje del tipo de ayuda para las acciones voluntarias en el plano gráfico **92**
Tabla 32. Correlación estadística para las acciones voluntarias en el plano gráfico y las características sociodemográficas **93**
Tabla 33. Correlación estadística para las variables de acciones voluntarias en el plano gráfico y el ambiente del hogar **94**
Tabla 34. Porcentaje del tipo de ejecución en movimientos voluntarios **95**
Tabla 35. Porcentaje del tipo de ayuda en movimientos voluntarios **96**
Tabla 36. Correlación estadística para las variables de movimientos voluntarios y características sociodemográficas **96**
Tabla 37. Correlación estadística para las variables de movimientos voluntarios y ambiente del hogar **97**
Tabla 38. Porcentaje del tipo de ejecución en la función reguladora del lenguaje **97**
Tabla 39. Porcentaje del tipo de ayuda en la función reguladora del lenguaje **98**
Tabla 40. Correlación estadística para las variables de la función reguladora del lenguaje y las características sociodemográficas **99**
Tabla 41. Correlación estadística para las variables de función reguladora del lenguaje y el ambiente del hogar **100**
Tabla 42. Porcentaje de tipo de ejecución en la función generalizadora del lenguaje **102**
Tabla 43. Porcentaje del tipo de ayuda en la función generalizadora del lenguaje **102**

Tabla 44. Correlación estadística para las variables de función generalizadora del lenguaje y características sociodemográficas **103**
Tabla 45. Correlación estadística para las variables de función generalizadora del lenguaje y el ambiente del hogar **105**
Tabla 46. Porcentaje de tipo de ejecución en la función mediatizadora del lenguaje **106**
Tabla 47. Porcentaje de tipo de ayuda en la función mediatizadora del lenguaje **107**
Tabla 48. Correlación estadística para las variables de función mediatizadora del lenguaje y características sociodemográficas **108**
Tabla 49. Correlación estadística para las variables de la función mediatizadora del lenguaje y el ambiente del hogar **109**
Tabla 50. Porcentaje del tipo de ejecución en habilidades matemáticas previas **110**
Tabla 51. Porcentaje del tipo de ayuda en habilidades matemáticas previas **110**
Tabla 52. Correspondencia estadística para las variables de habilidades matemáticas previas y las características sociodemográficas **111**
Tabla 53. Correlación estadística para las variables de habilidades matemáticas previas y el ambiente del hogar **112**
Tabla 54. Porcentajes de tipo de ejecución en pensamiento **113**
Tabla 55. Porcentaje de tipo de ayuda en pensamiento **113**
Tabla 56. Correlación estadística para las variables del pensamiento y las características sociodemográficas **114**
Tabla 57. Correlación estadística para las variables del pensamiento y el ambiente del hogar **114**
Tabla 58. Clasificación por equivalentes de percentiles en tarea de Cierre visual **116**
Tabla 59. Correlación estadística para las variables de cierre visual y características sociodemográficas **116**
Tabla 60. Correlación estadística para las variables de cierre visual y ambiente del hogar **117**
Tabla 61. Clasificación por equivalentes de percentiles en tarea de denominación **118**
Tabla 62. Correlación estadística para las variables de denominación de imágenes y las características sociodemográficas **118**
Tabla 63. Correlación estadística para las variables de denominación de imágenes y el ambiente del hogar **119**
Tabla 64. Clasificación por equivalentes de percentiles en tarea de comprensión **120**

Tabla 65. Correlación estadística para las variables de designación de imágenes y las características sociodemográficas **120**
Tabla 66. Correlación estadística para las variables de designación de imágenes y el ambiente del hogar **121**
Tabla 67. Clasificación por percentiles en tarea de fluidez semántica: Frutas **122**
Tabla 68. Clasificación por percentiles en tarea de fluidez semántica: Animales **122**
Tabla 69. Clasificación por percentiles en tarea de fluidez fonémica **123**
Tabla 70. Correlación estadística para las variables de fluidez verbal y las características sociodemográficas **124**
Tabla 71. Correlación estadística para las variables de fluidez verbal y el ambiente del hogar **124**
Tabla 72. Clasificación por percentiles en tarea de fluidez gráfica semántica **125**
Tabla 73. Correlación estadística para las variables de fluidez gráfica semántica y las características sociodemográficas **126**
Tabla 74. Correlación estadística para las variables fluidez gráfica semántica y el ambiente del hogar **127**

Resumen

La edad preescolar es una etapa fundamental en el desarrollo de la psique humana, pues a partir de la experiencia cultural el niño adquiere y domina símbolos y signos de acuerdo con su edad psicológica, habilidad relacionada con el desarrollo de la función simbólica. Estas acciones unificadas en la actividad humana modifican el medio interno y transforman el mundo objetivo y con ello posibilitan el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. El principio ontogenético es fundamental en el desarrollo psíquico, por ello estudios contemporáneos demuestran que las condiciones de pobreza son desfavorables para el desarrollo físico, psicológico, cognitivo y social del infante, entendiendo como pobreza un fenómeno multidimensional que no solo denota la carencia de indicadores socioeconómicos, sino que también permea el ambiente en donde aprenden los niños y condiciona el tipo de interacción que se da en la familia y en la sociedad. El objetivo de la presente investigación es analizar las características de desarrollo de la función simbólica en niños preescolares mexicanos procedentes de la Sierra Mazateca, Oaxaca, que viven en condiciones de pobreza, a través de una evaluación psicológica. La investigación es de enfoque cualitativo-cuantitativo, de alcance descriptivo correlacional y de diseño no experimental transversal mediante una evaluación estructurada, aplicada a 20 niños preescolares, utilizando instrumentos con enfoque histórico-cultural tales como la “Evaluación del nivel de preparación del niño para la escuela” y “Evaluación de la función simbólica”. Los resultados son congruentes con los estudios previos en donde el desempeño de los menores en esta condición está por debajo de lo esperado, además se concluye que la formación de la función simbólica en el plano materializado y perceptivo-gráfico no es óptima en esta población, indicando que los participantes se encuentran en transición hacia el desarrollo pleno de esta función, es decir, de elaborar acciones objetales a consolidar las acciones simbólicas, mostrando que la estimulación del lenguaje, la variedad de experiencias y el vínculo del adulto con el niño son las condiciones ambientales que favorecen su desarrollo más allá de la situación de pobreza.

Introducción

Desde la teoría histórico-cultural se aborda la premisa de que el desarrollo tiene un principio ontogenético, es decir, que la esfera psíquica se desarrolla a partir del entorno en el que interactúa el individuo (Quintanar et al., 2009), por lo tanto el medio social es un factor indispensable en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, ya que en este contexto, a través de diversas acciones que realiza el sujeto, se adquieren significados que forman conceptos e imágenes mentales y de esta manera se organiza la actividad humana (Smirnov et al., 1978; Talizina, 2009). Por lo dicho anteriormente, las condiciones ambientales, económicas, sociales y de salud, en las que el niño adquiere la experiencia humana son determinantes en su desarrollo psíquico (Cué et al., 2003; Solovieva et al., 2002). De dicha premisa surge la importancia del estudio del desarrollo neuropsicológico en niños que crecen en ambientes desfavorables, principalmente, en condiciones de pobreza, debido a que se espera que a mayor escasez de recursos y limitaciones ambientales haya menor posibilidad de desarrollo psíquico y el estado de vulnerabilidad se extienda hacia la vida adulta.

El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), organismo público creado para el estudio de la situación de la política social y la medición de la pobreza en México, define la pobreza como una carencia social específicamente de alguno de los siguientes indicadores: “rezago educativo, acceso a servicios de salud, acceso a la seguridad social, calidad y espacios de la vivienda, servicios básicos en la vivienda y acceso a la alimentación” (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, s.f.) además, en esta condición, el ingreso del individuo o familia es insuficiente para adquirir los bienes y servicios que requiere para satisfacer sus necesidades alimentarias y no alimentarias; así mismo define pobreza extrema como la carencia de tres o más indicadores de los seis mencionados anteriormente, aunado a esto reciben un ingreso tan bajo que no es suficiente ni para adquirir los nutrientes básicos para una vida sana (CONEVAL, s.f.). Por lo tanto, se espera que aquellos niños que crezcan

en condiciones de pobreza se enfrenten a diversos factores de vulnerabilidad, desde rezago educativo, deserción escolar, problemas de aprendizaje, ambientes poco saludables, estrés ambiental, carente o nula atención médica aumentando los riesgos biológicos, desnutrición y, con todo esto, menores oportunidades de obtener calidad de vida.

Segretin et al., (2019) consideran que, si bien los niños en ambientes favorables también pueden experimentar alguna situación adversa, aquellos que viven en condiciones de pobreza cuentan con menos recursos para reducir el impacto negativo de los mismos.

Diversos estudios realizados anteriormente, desde la perspectiva histórico-cultural, dirigido a niños preescolares de diferentes niveles socioculturales en México, han demostrado la desventaja cognitiva que tienen los niños que crecen en condiciones ambientales desfavorables en comparación con aquellos niños que se desarrollan en un ambiente con amplias oportunidades. El estudio de Solovieva et al. (2002) demuestra que los niños de entidades rurales obtienen peores resultados en la evaluación neuropsicológica, comparados con los niños que asisten a escuelas privadas. De igual manera, el estudio de Morales Villegas et al. (2014) muestra diferencias significativas en el rendimiento de dos grupos al ejecutar pruebas cognitivas, uno con nivel socioeconómico bajo y el otro con nivel socioeconómico muy bajo. A raíz de las evidencias es importante describir las características neuropsicológicas de niños en condiciones de pobreza y con base en los hallazgos implementar métodos pertinentes que contribuyan a la disminución de la desventaja de esta población, aumentando los factores protectores de esta.

La presente investigación tiene el propósito de caracterizar el desarrollo de la función simbólica en niños preescolares en condiciones de pobreza, entendiendo función simbólica como el dominio estable de los signos y símbolos accesibles para el niño según su edad psicológica y medio sociocultural (Bonilla Sánchez & Solovieva, 2016), importante habilidad psicológica que se consolida en la edad preescolar y que garantiza la adquisición de aprendizajes complejos en la etapa escolar.

En el capítulo I se presentan los antecedentes de estudios realizados acerca de la pobreza en México y su repercusión en el desarrollo psicológico del niño, así como el desarrollo de la función simbólica desde el enfoque histórico-cultural.

En el capítulo II se aborda el marco teórico acerca de la pobreza y el desarrollo psicológico en la edad preescolar, así como las características propias de esta edad desde la perspectiva histórico-cultural y la función simbólica.

En el capítulo III se establece el planteamiento del problema, la justificación del estudio y los objetivos rectores de la presente investigación.

Seguidamente, en el capítulo IV se describe la metodología empleada en el presente estudio, describiendo las variables, los instrumentos de evaluación y los criterios establecidos para el análisis de datos. Además, se realiza un análisis de la situación social de los participantes indicando las características sociodemográficas de ellos y de su tutor, así como su marco contextual.

Posteriormente, en el capítulo V se presentan los resultados cualitativos y cuantitativos obtenidos en la aplicación de los instrumentos de medición.

Finalmente, en el capítulo VI se discuten los resultados, contrastados con la teoría presentada y se establecen las conclusiones.

Capítulo I. Fundamentación

1.1. Antecedentes de la pobreza en México

Con la finalidad de establecer el marco teórico que delimite la presente investigación se brinda una perspectiva general y actualizada de la pobreza en México.

El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), organismo público creado para estudiar la situación de la política social y establecer los lineamientos que permitan la definición, identificación y la medición de la pobreza en México, define la pobreza como una carencia, desde un enfoque de derechos sociales, específicamente de alguno de los siguientes indicadores: acceso a la educación, salud, seguridad social, alimentación y calidad de espacios y servicios básicos de la vivienda (CONEVAL, 2019), además, en esta condición, el ingreso del individuo o familia es insuficiente para adquirir los bienes y servicios que requiere para satisfacer sus necesidades alimentarias y no alimentarias (CONEVAL, 2019).

Así mismo el Consejo Nacional de Evaluación de la política de Desarrollo Social (2019) define pobreza extrema como la carencia de tres o más indicadores de los seis mencionados anteriormente, aunado a esto, la población que se encuentra en esta condición recibe un ingreso tan bajo que no es suficiente ni para adquirir los nutrientes básicos para una vida sana. Ambas definiciones se instituyen desde un paradigma político con la finalidad de establecer parámetros de medición de este fenómeno y posibilitar el análisis cuantitativo, por lo cual, una desventaja de este abordaje es que simplifica la percepción acerca de la pobreza y dificulta su visualización como un fenómeno multidimensional, que impacta de manera negativa en diferentes esferas del hombre y limita su desarrollo general.

De igual manera, el CONEVAL (2019) hace una distinción entre la población que vive en pobreza y aquella que se encuentra en vulnerabilidad por carencia social, siendo esta última aquella población que presenta una o más carencias

sociales, pero su ingreso es superior o igual a la Línea de Pobreza establecida. Esta distinción permite identificar de manera más precisa las características y necesidades de cada grupo poblacional dentro de un mismo territorio y con ello brindarles mejor atención desde los diferentes ámbitos públicos.

Respecto a los indicadores establecidos para la medición de la pobreza el CONEVAL (2019) estipula lo siguiente:

Se determina rezago educativo cuando la persona en edad de asistir a la escuela no asiste o, en caso de ya no estar en edad escolar, su grado escolar adquirido no corresponde al mínimo grado educativo obligatorio establecido en la norma constitucional vigente de acuerdo con su año de nacimiento, es decir que si nació hasta 1981 debe haber cursado la educación primaria, y si nació a partir de 1982, debe tener como mínimo la educación secundaria.

En cuanto a la privación del acceso a los servicios de salud, la persona que carece de esta prestación no goza de los servicios de alguna institución pública que otorga el gobierno de manera gratuita o no puede acceder a algún servicio médico privado debido a la imposibilidad para cubrir los honorarios de forma autónoma (CONEVAL, 2019).

En caso de ser un trabajador(a) asalariado(a), un trabajador(a) no asalariado(a) o independiente se considera carencia en la esfera de seguridad laboral no disponer de servicios médicos como prestación laboral o por contratación voluntaria y, además, no estar inscrito en un Sistema de Ahorro para el Retiro (SAR) o una Afore, no gozar de una jubilación o pensión; no tener acceso mediante un familiar, o no disfrutar de una pensión de adultos mayores (CONEVAL, 2019).

Respecto a la calidad dentro de la vivienda se habla de carencia cuando los materiales con que se construyó la vivienda (pisos, muros y techos) y los espacios de habitabilidad no son óptimos para vivir. Aunado a esto el vivir en condiciones de hacinamiento es considerado una carencia, es decir, que las personas que viven en aglomeración con otras personas debido al número excesivo de habitantes por vivienda o a los espacios reducidos, no gozan de una calidad adecuada en la

vivienda. A partir de ciertos indicadores, clasificados de menor a mayor calidad, se identifican las viviendas con condiciones de habitabilidad inadecuadas que no disponen de los servicios básicos, tales como agua, drenaje, electricidad y combustible para cocinar, motivo por el cual se ven comprometidas las condiciones de salud e higiene, y se dificulta la funcionalidad y la preparación de alimentos, esto como aspecto fundamental para la interacción de la familia y el desarrollo de cada uno de sus miembros (CONEVAL, 2019).

En cuanto al aspecto de la alimentación se carece cuando en hogares donde habitan menores de dieciocho años, no tienen una alimentación variada por falta de dinero o recursos, o ingieren menor cantidad de alimentos de lo necesario; ingiriendo porciones menores, pasando hambre o realizando menos comidas durante el día. Por su parte, la Ley General de Desarrollo Social (LGDS) también establece como carencia la falta de una alimentación nutritiva y de calidad (CONEVAL, 2019).

Según los resultados mostrados por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2019) en México, tomando los indicadores de carencia social, más del 50% de la población vive en condiciones de pobreza y pobreza extrema. De acuerdo con el total de población, el 19.2% presenta rezago educativo, este porcentaje contempla a la población analfabeta de 15 años o más, población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela y población de 15 años y más con educación básica incompleta.

El porcentaje anterior representa un nivel alto de población que no tiene acceso a una educación de calidad, limitando así las posibilidades de desarrollo del individuo y manteniendo un pronóstico desfavorable debido a la transmisión intergeneracional de la pobreza, que está relacionada con el medio ambiente y las experiencias vividas en las cuales los niños adquieren hábitos, comportamientos, actitudes, principios y valores esenciales para reproducir la situación de pobreza en el contexto de la vida adulta, dificultando la superación de la situación de desventaja inicial (Flores Martos, 2016)

1.1.1 Antecedentes de la pobreza infantil y su impacto en el desarrollo general del niño

El estudio de la pobreza y su impacto en la sociedad ha sido un tema de interés para las ciencias humanas y sociales. Organizaciones mundiales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Banco Mundial generan políticas y programas en los que se invierte en la educación con la finalidad de reducir la desigualdad socioeconómica a largo plazo (Banco Mundial, 2019; United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, 2017; CEPAL & UNICEF, 2010). Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, en México, más del 50% de la población vive en condiciones de pobreza y pobreza extrema, según los indicadores de carencia social, situación que vulnera el desarrollo de la población infantil, sustentado en los estudios que se presentan a continuación.

Ghiglione et al. (2011) en su trabajo de investigación, muestra una correlación positiva entre la pobreza y el bajo rendimiento cognitivo en tareas de habilidades verbales, inteligencia general, atención selectiva y conciencia fonológica, estas a su vez representan un conjunto de habilidades fundamentales para la adquisición de aprendizajes formales, por lo cual se sugiere que esta población en situación de riesgo tendrá un pronóstico desfavorable para alcanzar el éxito escolar. De igual manera, los autores señalan que existen múltiples causas por las cuales se dan variaciones significativas en las puntuaciones obtenidas dentro de una misma población, las cuales están asociadas con la interacción entre los miembros de la familia y el nivel de preparación de los padres del menor.

Castro et al. (2010) señalan que la pobreza es un fenómeno que engloba diversos factores de riesgo para el desarrollo de los menores que va desde el tipo y calidad de interacción de los padres con el niño hasta la condición de estrés invasivo, que afecta su funcionamiento a nivel individual y familiar. En la esfera cognitiva, los autores mencionan bajos niveles de logro y rendimiento escolar, ausentismo y deserción, así como problemas, sociales, conductuales y emocionales en población infantil en situación de pobreza.

Bertella et al. (2018) demuestra que los niños en condiciones de vulnerabilidad, tanto por su situación de pobreza como por carencia en la educación, salud y vivienda, poseen un CI por debajo de la media en una evaluación estandarizada.

Morales Villegas et al., (2014) realizaron un estudio con población indígena desde el enfoque cognitivo, en el cual se señaló que grupos con múltiples carencias sociales mostraron un rendimiento cognitivo limítrofe, es decir, por debajo del rango esperado, evaluados con la Batería Woodcock. Los autores relacionaron está situación con el déficit en los aprendizajes adquiridos, con la situación de desnutrición crónica y aguda presentada y con la pobre estimulación ambiental en la que se encuentran inmersos.

Por su parte, Musso (2010) evaluó el desarrollo de las funciones ejecutivas en una población de riesgo, catalogada de esta manera debido a las condiciones del medio ambiente y vivienda, aunado al nivel educativo y ocupación de los tutores, encontrando resultados congruentes entre la situación socioeconómica baja y el pobre desempeño en una evaluación cognitiva. La autora realizó un análisis comparativo con un grupo control, cuyos participantes y familias no presentaban indicadores de riesgo con la finalidad de conocer los mecanismos de la pobreza que generan un efecto significativo en el desarrollo de las funciones ejecutivas. Los resultados muestran menor control inhibitorio, mayores dificultades para expresar reglas de forma verbal e independiente y, ante la resolución de problemas, encontraron dificultades en la elaboración de un plan, el uso de la autoinstrucción y el logro del objetivo de la tarea en el grupo en situación de riesgo por pobreza. Aunado a esto obtuvo una diferencia estadísticamente significativa en las dimensiones de aceptación, control estricto y negligencia por parte de los padres en relación con el grupo en situación de pobreza.

Lozano Gutiérrez y Ostrosky (2012) realizaron una evaluación con la finalidad de identificar las diferencias en el desempeño en tareas de control inhibitorio entre un grupo que pertenece a un nivel socioeconómico alto y otro grupo a uno bajo. Los

resultados demuestran que los niños con un nivel socioeconómico bajo obtienen puntuaciones más bajas en comparación con los niños de un nivel socioeconómico alto, concluyendo que este es un factor determinante en el desarrollo del control inhibitorio ante información irrelevante o respuestas dominantes y la demora en la respuesta.

1.1.2. Antecedentes del estudio de la pobreza y su impacto en el desarrollo de la función simbólica desde el enfoque histórico-cultural

En las últimas décadas se han realizado algunos estudios desde la perspectiva histórico-cultural para comparar el desempeño en una evaluación neuropsicológica entre grupos de niños pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos, procedentes de escuelas públicas y privadas, de zonas rurales y urbanas, y con ello establecer la diferencia en el desarrollo psicológico y neuropsicológico ante diversos contextos culturales.

Desde el enfoque histórico-cultural, se han realizado diversas investigaciones con el fin de contribuir a la comprensión del desarrollo neuropsicológico infantil en poblaciones con diversas características y estratos socioeconómicos.

Un estudio de Solovieva et al. (2002) demostró diferencias significativas en la ejecución de algunas tareas neuropsicológicas entre la población infantil de una escuela privada y una rural, en donde los peores resultados fueron obtenidos por la población de escuela pública de zona rural. Los mecanismos psicofisiológicos que demostraron mayor diferencia fueron regulación y control, organización cinética de movimientos y análisis y síntesis espacial, identificadas como zonas cerebrales terciarias anteriores y posteriores; asociando tales resultados con deficiencias pedagógicas, socioeconómicas y ambientales. Además, se apreció ausencia de la actividad de juego temático de roles, actividad que rige el desarrollo psicológico en la edad preescolar, indicando un desarrollo desfavorable.

Cué et al.,(2003) realizaron una investigación sobre la formación de las imágenes de los objetos en población infantil de 6 a 12 años que, además de pertenecer a un nivel socioeconómico de pobreza extrema, inhalaban sustancias tóxicas. Este estudio muestra diferencias estadísticamente significativas en la ejecución de tareas neuropsicológicas, con peores resultados para el grupo de "marginalidad-adicción", seguido del grupo de "marginalidad", y con mejores resultados para el grupo de "no-marginalidad". Por otra parte, señalaron mayores diferencias entre el grupo total de "marginalidad" del grupo de "no-marginalidad", además de una menor diferencia entre el grupo de "marginalidad" y "marginalidad-adicción", a pesar de que el procesamiento cognitivo del segundo grupo pudiera estar comprometida por los efectos de la sustancia psicoactiva. Los autores consideran que los resultados se asocian principalmente a las carencias sociales que experimenta el grupo total de marginalidad.

Solovieva et al.,(2006) realizó una evaluación a 40 niños preescolares, 20 procedentes de escuelas privadas urbanas y otros 20 de escuelas públicas rurales, con la finalidad de evaluar el desarrollo neuropsicológico del niño preescolar y su nivel de preparación para la escuela. Los resultados denotaron diferencias significativas en la esfera voluntaria, las funciones reguladora y comunicadora del lenguaje, las habilidades matemáticas y el pensamiento, siendo desfavorables para los niños preescolares de escuelas públicas rurales. De igual forma se apreció menor desarrollo en los mecanismos de organización cinética, memoria visual, análisis y síntesis espacial y regulación y control para el grupo de escuelas públicas.

Derivado de los estudios realizados acerca del desarrollo de la función simbólica en una población perteneciente a un nivel socioeconómico bajo se han realizado trabajos de investigación experimental a través de la elaboración de programas de intervención desde el enfoque histórico-cultural, Bonilla Sánchez y Solovieva (2016) y González Moreno y Solovieva (2016) reportaron una diferencia

significativa en los resultados cualitativos y cuantitativos correspondientes a las categorías evaluadas, denotando mejores resultados en la posevaluación, tras la aplicación de un programa de intervención para favorecer la formación de la función simbólica, basado en el juego de roles, en población preescolar con nivel socioeconómico bajo, demostrando que el juego de roles sociales también favorece el desarrollo psicológico y neuropsicológico en esta población.

A lo largo de las últimas décadas se ha demostrado que existe una gran área de oportunidad en el desarrollo de la población infantil en pobreza y que las intervenciones realizadas principalmente desde el enfoque histórico-cultural han impactado positivamente en la esfera psíquica de la población, lo que lleva a continuar investigando para contribuir en el desarrollo psicológico y neuropsicológico de esta población en situación de riesgo por pobreza.

Capítulo II. Marco teórico

2.1. La pobreza y el desarrollo psicológico en la infancia

La pobreza ha sido definida como carencia en algún indicador referente al ejercicio de los derechos humanos fundamentales, tales indicadores son: acceso a la educación, salud, seguridad social, alimentación y calidad de espacios y servicios básicos de la vivienda, señalando que el rezago educativo, la privación de acceso a servicios de salud gratuitos o privados, la falta de seguridad laboral, la mala calidad de la vivienda, la condición de hacinamiento y la deficiencia en la alimentación en cantidad y calidad, son indicadores de vulnerabilidad (CONEVAL, 2019), sin embargo, esta definición se ha planteado con la finalidad de establecer criterios objetivos para medir la pobreza y con ello implementar políticas públicas que favorezcan a los grupos vulnerables.

No obstante, la pobreza es un fenómeno multidimensional, que impacta las diferentes esferas que conforman al ser humano, ya que esta situación conlleva diversos factores de riesgo psicosocial que impiden la satisfacción de necesidades físicas, psicológicas, sociales y emocionales y con ello limitan el desarrollo general de este sector de la población. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la UNICEF (2010) señalan a la pobreza como un síndrome de múltiples privaciones que repercute en la disminución de las oportunidades y de las capacidades y, además, se reproduce a través de las generaciones.

Al hablar de pobreza en la infancia encaramos una situación de mayor delicadeza debido a que la población infantil tiene un alto grado de dependencia a su núcleo familiar y a las instituciones en condiciones de normalidad, lo cual la hace vulnerable. En adición a esto el nivel socioeconómico bajo aumenta el estado de vulnerabilidad ya que incrementa la exposición a diversos riesgos psicosociales, tales como el rezago o deserción escolar, la inserción al mundo laboral en edades tempranas, la falta de expectativas, embarazos adolescentes, violencia, abuso y fácil acceso a la participación criminal (CEPAL & UNICEF, 2010).

La pobreza infantil surge a partir de otros factores como pobreza a gran escala, carencia de ingresos familiares, lugar donde reside o a causa de problemas de discriminación de género, étnico o racial, determinando pobreza por ingresos o por necesidades básicas insatisfechas o pobreza bajo un enfoque de derechos humanos, en donde el incumplimiento de uno solo de sus derechos será considerado como situación de pobreza, que puede implicar la muerte prematura, deficiencias en la alimentación, desnutrición, falta de acceso a los servicios sanitarios, médicos y de educación (CEPAL & UNICEF, 2010).

La infancia es una etapa de gran importancia para el desarrollo general de la especie humana. Para el desarrollo del sistema nervioso resulta fundamental ya que en este periodo el cerebro presenta un crecimiento acelerado, debido a los procesos dendríticos y de mielinización, los cuales están asociados al desarrollo cognitivo del niño, es decir, que la maduración de zonas específicas están relacionadas con el desarrollo de funciones cognitivas más complejas y la elaboración de conductas sensoriales perceptivas y motoras (Roselli et al., 2010). No obstante, el desarrollo cerebral no solo depende de los procesos filogenéticos sino también de los ontogenéticos los cuales transcurren de forma paralela de manera que si ocurre una alteración en alguna de estas líneas puede repercutir significativamente en las estructuras cerebrales y en su óptimo funcionamiento a largo plazo (Grantham-McGregor et al., 2007).

Grantham-McGregor et al. (2007) también señalan que el ambiente es determinante para el desarrollo cerebral, por ello, los niños que viven en países en desarrollo, y que están expuestos a múltiples riesgos, entre los que destacan la pobreza y la inadecuada salud y nutrición, no logran desarrollar su potencial afectando su desempeño en la vida adulta no solo en su funcionamiento cognitivo sino también en su nivel de productividad, lo que además tendría un impacto en el desarrollo económico de una sociedad.

Múltiples investigaciones tanto del enfoque cognitivo como del enfoque histórico-cultural, mencionados en el capítulo anterior, han demostrado una relación entre la pobreza y el bajo rendimiento cognitivo en pruebas neuropsicológicas

(Bertella et al., 2018; Cué et al., 2003; Ghiglione et al., 2011; Lozano Gutiérrez & Ostrosky, 2012; Morales Villegas et al., 2014, Musso, 2010; Castro Ríos, et al., 2010; Solovieva et al., 2002; (Cué et al., 2003)

En otros estudios se ha observado una correlación positiva entre la baja talla y la pertenencia a una comunidad indígena, asociado a la falta de una nutrición adecuada por el bajo nivel socioeconómico (Bustos et al., 2009; Morales Villegas et al., 2014) la relación de la falta de nutrición adecuada con el bajo rendimiento cognitivo en niños de comunidades indígenas refleja la necesidad de atender de manera prioritaria la situación de vulnerabilidad en la que se encuentra dicha población.

2.2. El desarrollo psicológico del niño en la edad preescolar

El desarrollo humano ha sido estudiado desde perspectivas tradicionales en las cuales el objeto de estudio es su componente genético biológico, sin embargo, esto representa un error por ser insuficiente y unilateral, ya que el desarrollo es sustentado por factores biológicos y psicosociales que influyen en la formación del individuo (Vigotsky, 1995)

Vygotski (2006) delimita dos líneas de desarrollo, una con base en la filogénesis, asociada al desarrollo biológico, y otra con base en la ontogénesis, es decir, el desarrollo sociocultural del hombre. Ambas líneas se distinguen ya que en la primera se desarrolla su potencialidad orgánica y en la segunda se forman las necesidades, intereses y motivos a partir de la experiencia cultural, aspecto que distingue al humano de la especie animal.

Vigotsky (1995) enfatiza en la importancia de indagar en la composición de las formas culturales de la conducta y establece dos líneas que interactúan de forma paralela en el desarrollo; por un lado, un proceso biológico de evolución que deriva en la *maduración* y por el otro un proceso de culturalización que resulta en el *desarrollo.*

Así mismo, la maduración sigue una línea establecida que se rige por procesos orgánicos de organización y diferenciación celular en el caso del sistema nervioso central (Roselli et al., 2010), mientras que el *desarrollo* no es determinado, sino que resulta del choque entre el individuo y su medio (Vigotsky, 1995) el cual se da debido a que el medio exige algo que el individuo no posee en él, por lo tanto surge una crisis que resultará en una adaptación activa.

Considerando el proceso madurativo, propio del desarrollo biológico y cultural, se establece una diferencia entre la *edad real* o *cronológica,* la *edad intelectual* y la *edad cultural*, en la que se señala que tanto la edad intelectual como la cultural ocurren de manera cronológica, es decir, organizadas en el tiempo, y aunque en ambas se distinguen determinados niveles, no hay una correspondencia necesaria entre estas y la edad cronológica (Vigotsky, 1995).

A lo largo del desarrollo psicológico del individuo ocurren crisis, como se mencionó anteriormente, que favorecen el paso hacia la siguiente edad intelectual debido al desarrollo de nuevas formaciones que surgen a partir de la experiencia y el aprendizaje y que modifican y complejizan la actividad cognitiva e intelectual con la finalidad de adaptarse a su medio e interactuar de manera óptima.

La edad preescolar, desde el aspecto neurológico, es fundamental para el desarrollo integral del infante gracias a la capacidad de plasticidad cerebral que contribuye a un desarrollo madurativo acelerado (Roselli et al., 2010).

Desde el aspecto social es considerada por Leontiev como “el periodo de la verdadera formación de la personalidad” (2010, p.17), pues en esta etapa la conciencia es mediada por el lenguaje, posibilitando la comunicación consciente con el otro (Davidov, 1988) pues es aquí donde se establecen las primeras conexiones y relaciones que forman la nueva unidad superior de la actividad en el sujeto, además menciona que estas conexiones y relaciones tienen una naturaleza social, es decir, que solo se pueden formar en condiciones sociales, en este caso, bajo la influencia de la crianza (Leontiev, 2010).

En el aspecto psicológico, cada edad está caracterizada por factores claves, tales como: la actividad rectora, la situación social del desarrollo, las neoformaciones psicológicas básicas de la edad y la línea general del desarrollo.

En la edad cronológica de 3 a 6 años aproximadamente, se identifica la edad psicológica denominada “preescolar básica”, la cual se caracteriza por la actividad rectora de juego temático de roles sociales, el motivo propio esencial son las relaciones sociales, el cual determina la línea general del desarrollo como las relaciones afectivo emocional, subordinando la línea técnico-operacional (Solovieva & Quintanar Rojas, 2017).

Gracias al juego de roles surgen las neoformaciones tales como la imaginación, la actividad voluntaria, la personalidad y la motivación cognitiva amplia, esto transcurre en la situación social del jardín de niños “Yo reflexivo” (Solovieva & Quintanar Rojas, 2012). La edad preescolar concluye cuando se da paso a la actividad rectora de estudios escolares (Solovieva et al., 2014).

A continuación, se presenta un resumen de las características psicológicas de acuerdo con la periodización del desarrollo adaptada por Solovieva y Quintanar (2017).

Tabla 1 Periodización del desarrollo

EDAD	*ACTIVIDAD RECTORA*	*SITUACIÓN SOCIAL*	*NEOFORMACIONES*	*LÍNEA DEL DESARROLLO*
PRIMERA EDAD [DE 3 A 4 MESES A 1 AÑO]	Comunicación afectiva emocional estrecha	“Nosotros” niño y adulto	Lenguaje, marcha, comunicación personal, psique individual	Relaciones sociales
PRIMERA FASE PREESCOLAR	Juego objetal y juego simbólico	“Proto-Yo”; Familia	Significado verbal y de acciones objetales	Práctica operacional
SEGUNDA FASE PREESCOLAR	Juego temático de roles	Desarrollo posterior de la personalidad del niño “Yo reflexivo” Preescolar	Imaginación, sentido personal, reflexión, respeto de reglas, inicio de la actividad voluntaria, compasión	Relaciones sociales

EDAD ESCOLAR	Actividad de estudios	Personalidad estable: “Yo consciente” Escuela primaria y secundaria	Comportamiento voluntario. Capacidad para el aprendizaje individual-teórico	Práctica operacional
ADOLESCENCIA	Comunicación profunda afectiva emocional con coetáneos	Personalidad independiente individual: estudios superiores y/o actividad laboral	Establecimiento de objetivos propios	Relaciones sociales

En los siguientes apartados se describen los aspectos claves, anteriormente mencionados, para caracterizar la edad psicológica preescolar.

2.2.1. Líneas de Desarrollo

La línea del desarrollo es una característica importante de la estructura de la edad psicológica. Leontiev (1984) brinda de forma esbozada, dos líneas de desarrollo que contribuyen a la formación de la personalidad, ya que favorecen el vínculo del niño con su contexto sociocultural.

Elkonin (1980), señala que toda acción del niño con el objeto tiene doble naturaleza, la primera es un aspecto técnico operacional en donde el niño desarrolla la dimensión práctica del objeto con relación a sus características objetales y la manera en cómo se lleva a cabo la acción; y la segunda es el uso del objeto dentro de su cultura y la ejecución de la acción, en donde el modelo del niño es el adulto, es decir, en la línea afectivo emocional el objeto de análisis del niño serán las relaciones sociales, mientras que en la técnico operacional será la observación directa del objeto.

Por lo anterior, las líneas de desarrollo que se distinguen en cada edad psicológica son a) la línea afectivo-emocional y b) la línea técnico operacional (Solovieva & Quintanar Rojas, 2012). La línea general de cada edad psicológica

estará determinada por el tipo de experiencia cultural que se adquiere en la etapa del desarrollo presente, subordinando la otra línea.

La línea afectivo emocional se asocia con la vinculación del niño con su medio social en donde determina sus necesidades y desarrolla sus motivos personales respecto a la adquisición de la cultura. Por otra parte, la línea técnico operacional está enfocada en la adquisición del manejo del objeto dentro de la actividad orientada por las propiedades que lo caracterizan (Solovieva & Quintanar Rojas, 2012).

La actividad rectora posee su propio motivo el cual determina la línea general que favorecerá la adquisición cultural del niño. Así pues, en la edad psicológica preescolar básica la línea de desarrollo general es la afectivo emocional, la cual se asocia directamente con la actividad rectora de juego de roles sociales en donde el motivo esencial es la observación y adquisición de la experiencia cultural a partir de las relaciones sociales.

En edades tempranas el niño establece un vínculo directo con su madre, quien le ayuda a suplir sus necesidades biológicas y afectivas y al mismo tiempo comienza a involucrarlo en la actividad objetivada, es decir, el adulto mediatiza la interacción del niño con las cosas que lo rodean a partir de su acción, lo cual forma el interés del niño y lo conduce a hacia la transición de una línea práctica operacional, en donde perfeccionará el uso del objeto a partir de sus propiedades.

En la edad psicológica preescolar básica, el niño busca imitar al adulto y su acción con el objeto dentro de un contexto específico. Por lo tanto, a través del juego, los niños replican situaciones cotidianas de los adultos en donde la práctica del manejo de los objetos queda subordinada de forma secundaria.

El interés del niño en la replicación de situaciones sociales a través del juego tiene su origen en la edad psicológica anterior mediante la línea afectivo emocional, en donde el adulto involucra al niño en la práctica del uso del objeto a modo de entrenamiento para la adquisición de habilidades que le beneficien en su vida futura,

llevándolos a conseguir su independencia y a formar su personalidad (Elkonin, 1980).

2.2.2. Situación social del desarrollo

Como se mencionó anteriormente, la situación social del desarrollo también es una variable dependiente de cada edad psicológica. Se denomina *situación social del desarrollo* a la relación que establece el individuo con su medio, la cual transforma al sujeto de manera directa, adquiriendo características propias de la personalidad (Vygotski, 2006).

La situación social es determinante en el desarrollo, está asociada directamente con la actividad rectora propia de cada edad psicológica, por lo cual, una vez que han surgido las nuevas formaciones, producto del cambio de conciencia derivado de su existencia social, la actividad rectora se modificará y demandará un cambio congruente con el alcance de nuevos objetivos transformando la situación social del desarrollo (Solovieva et al., 2014; Vygotski,).

En este ámbito se caracterizan las condiciones sociales que garantizan el desarrollo exitoso de un individuo, considerando que la personalidad y las funciones psicológicas, tienen una naturaleza social, por lo que de manera primordial serán favorecidas por la interacción que establezca el individuo con su medio (Leontiev, 2010).

Conforme se desarrolla la psique del niño se modifica su relación con elementos anteriores y novedosos de su entorno, debido a la influencia que ejercen sobre el niño, por lo cual la situación social inicial se modifica desintegrando la situación social anterior y dando comienzo a una nueva etapa (Vygotski, 2006).

A la edad de tres años surge una crisis del desarrollo, la cual se caracteriza por un negativismo infantil, es decir, por la oposición a los pedimentos o propuestas del adulto insubordinación y terquedad por parte del niño, denotando cambios en su actitud social y hacia su propio afecto, no obstante, en la etapa anterior el niño mantenía relaciones afectivas con su entorno familiar, actualmente surgen cambios

en su esfera afectiva y volitiva en la búsqueda de su independencia, dichos síntomas giran en torno al “yo” generando una reestructuración interna hacia las relaciones sociales (Vygotski, 2006).

En la edad psicológica preescolar se distingue el desarrollo posterior de la personalidad del niño y se inicia el “Yo reflexivo” manifestado en las acciones directas en la actividad rectora (Solovieva & Quintanar Rojas, 2017).

Por su parte, Vygotski (2006), señala que en el segundo estadio se distingue la expresión “Yo sólo” o “Yo exterior” en donde el niño se vuelve activo ante una situación dada, esto implica la separación del niño y el adulto y la conversión del niño en sujeto consciente y reflexivo (Davidov, 1988).

La importancia de la base orientadora del adulto en el desarrollo infantil

El desarrollo infantil está sustentado en la filogénesis y ontogénesis, a partir de ello se acepta el hecho de que, por una parte, el cerebro requiere de la estructura neuroanatómica y la madurez cerebral para alcanzar determinadas habilidades, y por otra parte el niño necesita adquirir dichas habilidades a través de la experiencia cultural. En el caso de que en alguna de estas líneas ocurra una alteración, el desarrollo general del niño se afectará de manera significativa.

La educación y el aprendizaje son favorecedores del desarrollo psicológico del niño y estos se potencializan cuando surgen a través de la orientación adecuada, considerando las características propias de cada etapa aunado a la consideración de las acciones necesarias para una ejecución exitosa (Davidov, 1988; Talizina, 2009).

La enseñanza debe facilitar el aprendizaje a través de la señalización y el despliegue de la acción a transmitir por parte del adulto para que el niño forme la representación, la acción y el producto y tenga recursos de apoyo para su correcta ejecución. Lo anterior es denominado *base orientadora de la acción* (Galperin, 2009).

Talizina (2009) define la base orientadora de la acción como el sistema de condiciones que sirven de apoyo para el sujeto durante su ejecución (p. 132) estas condiciones pueden ser particulares o generales para un tipo de fenómeno y sus variantes, además señala que el contenido de la orientación de la actividad cognoscitiva condicionará el hábito en formación y la amplitud de su uso.

Elkonin (1980) señala que la orientación brindada por el adulto posee una doble naturaleza, en primer lugar, presenta un *aspecto técnico operativo* encaminado a mostrar las características del objeto y establecer la forma de ejecución de la acción; y en segundo lugar muestra al niño *el modo social* para llevar a cabo la acción necesaria con el objeto, siendo el adulto el *móvil o vehículo* de dicha acción, por lo cual el niño, durante sus acciones, principalmente en el juego, busca hacerse semejante a él.

La orientación debe estar caracterizada por ser veloz y precisa y debe ser puesta en práctica hasta la casi automatización del esquema. Cabe mencionar que la orientación no crea nuevas conductas, sino que complejiza la actividad del individuo, toma los esquemas generales anteriores y los adapta a variantes situacionales haciendo el comportamiento flexible y mutable (Elkonin, 1980).

La fase orientadora no es exclusiva de la especie humana, sino de los seres vivos, esta se inserta en la interacción de las especies como un medio de sobrevivencia y adaptación de la cría a las diversas situaciones en su entorno, es por ello por lo que, a través del juego (situaciones de ficción), ponen en práctica los esquemas motores de forma rápida y precisa en la formación de la regulación psíquica del comportamiento (Elkonin, 1980).

A diferencia de otras especies, la experiencia social juega un papel preponderante en el desarrollo psíquico del niño, ya que gracias a la imitación y al uso de instrumentos u objetos, se complejizan, estereotipan y se dominan las acciones esquematizadas de la actividad (Vygotsky, 2006; Elkonin, 1980)

Talizina (1988) señala que la acción particular del sujeto está impulsada por un motivo, seguida de un conjunto de operaciones que son los medios por los cuales

el sujeto alcanzará el objetivo de la tarea, siendo este último distinto al motivo ya que uno se da en el plano interno mientras que el otro proviene de un plano externo, cuando el motivo y el objetivo coinciden se formará la actividad. Así mismo, se conoce que la acción humana está compuesta por tres partes según las funciones que se cumplen: la parte orientadora, ejecutora y de control y corrección (Talizina, 1988, 2009)

La función orientadora comprende el conjunto de condiciones necesarias para el logro de la acción, mientras que la función de control y corrección tienen que ver con la verificación de la ejecución del plan establecido, en caso de error es necesaria la corrección (Talizina, 2009) cuando el niño se orienta únicamente a través de lo conocido puede resultar insuficiente, tanto que no alcance a identificar los errores reproducidos, es por esto que la orientación del adulto experto es necesario para favorecer la correcta automatización de ciertos esquemas particulares y generales para complejizar la acción del menor, llevándolo de su nivel actual del desarrollo hacia la zona de desarrollo próximo en donde se reconoce su potencialidad (Vygotsky, 1997).

Desde la teoría histórico-cultural la base orientadora de la acción tiene un papel fundamental en cualquier intervención de tipo psicopedagógica o clínica que realice el profesional ya que está es la “información teórica y práctica que orienta al sujeto para realizar la acción propuesta” (Solovieva et al., 2016, p.67) la cual pretende favorecer la ejecución del niño y hacer más accesible la tarea.

2.2.3. Actividad rectora

Leontiev (1984), plantea que la actividad es el reflejo de la consciencia, la cual primero se manifiesta como actividad externa y práctica (práctico-sensorial) y posteriormente se internaliza, es decir, es llevada al plano mental o de la consciencia, además señala que, aquello que modifica la psique y complejiza la misma actividad que el sujeto realiza es el conjunto de acciones que emprende el sujeto en relación con su medio objetivo, por ello define a la actividad como “la unidad de vida mediatizada por el reflejo psicológico” (p.67) la cual tiene la función

de orientar al sujeto en su medio y transcurre en conjunto o en interacción con otros sujetos, o únicamente con el mundo objetivo; así mismo, señala que la actividad es un sistema estructurado, con transiciones y transformaciones internas.

La actividad responde a las necesidades y motivos del sujeto, entendiendo necesidad como el componente que orienta y regula la actividad concreta del sujeto en el medio objetivo (Leontiev, 1984, p.70) constituyendo el objeto de estudio de la psicología, gracias a que la satisfacción de dicha necesidad está contenida en el mundo objetivo, estableciendo una relación recíproca en donde el desarrollo de las necesidades surge ante el desarrollo de su contenido objetivado, vinculándose a la creación de nuevas necesidades, que no corresponden al sentido biológico sino al reflejo psíquico.

Davidov (1988) señala que la periodización del desarrollo se establece a partir del desarrollo psíquico en asociación con la actividad integral del niño o también llamada actividad rectora, la periodización se estructura a partir de la sustitución de una actividad integradora por otra, esta actividad determina la conciencia del niño, sus relaciones con el medio, su vida interna y externa.

La actividad rectora es considerada condición y forma del desarrollo de la psique humana en un periodo del desarrollo, donde se adquieren todas las neoformaciones o nuevas estructuras neurales o mecanismos psicofisiológicos (Leontiev, 1984; Talizina, 2009) y es la que predomina en cada estadio del desarrollo del niño (Galperin, 1979).

Esta actividad organiza la situación social y determina la línea general del desarrollo, por ello es fundamental para el desarrollo óptimo del infante favorecer la actividad que corresponde al estadio psicológico del niño, ya que de no promoverlo se puede conducir al retraso del desarrollo psicológico (Solovieva et al., 2014).

Los tipos de actividad se determinan según el objeto de su necesidad, que a su vez está ligada al motivo, por ende la actividad es motivada, ya que de lo contrario es una actividad subjetiva (Leontiev, 1984).

La actividad rectora en la edad preescolar, es decir, de los tres a los seis años, es la actividad de juego, a través de la cual surgen las neoformaciones de la imaginación y la función simbólica (Davidov, 1988), posterior a la aparición de la consciencia verdadera, durante la primera infancia, surge el “Yo solo” en donde se evidencia la separación y distinción entre el niño y el adulto, con ello el niño se hace consciente de sus acciones. Esta contemplación ajena del niño hacia el adulto posibilita la imitación, reproduciendo el contenido de las acciones y su organización en ausencia de las condiciones para obtener el mismo resultado que el adulto en la actividad laboral, sin embargo, busca llevar a cabo la acción a través de la imaginación.

Diversos estudios han comprobado su utilidad en la formación de la función simbólica y el desarrollo psicológico del menor (Bonilla & Solovieva, 2016; González Moreno et al., 2016; Bertolez et al., 2018; Bonilla Sánchez et al.,2019); en esta actividad el niño desarrolla su personalidad y adquiere experiencia de su cultura, además la práctica grupal de este juego es congruente con la situación social propia de la edad preescolar.

Las temáticas propuestas pueden ser variadas, sin embargo, la representación del rol debe apegarse a sus rasgos sociales y deben ser realizados de manera voluntaria para el mantenimiento del objetivo durante el juego (Solovieva et al., 2014); en apartados subsecuentes se profundizará más al respecto.

2.2.4. Neoformaciones en el niño(a) preescolar

El desarrollo transcurre de manera periódica en donde se producen cambios internos gracias a la sustitución de una actividad por otra nueva y con ello la adquisición de una nueva estructura de la conciencia que modifica la vida interior y transforma la realidad exterior del niño, determinando las principales edades psicológicas (Vygotski, 2006).

Vigotsky y Luria, plantean que las funciones psíquicas superiores se desarrollan a partir de un proceso ontogenético-cultural, en el cual reciben un

estímulo externo, le confieren un significado y con ayuda de los signos provocan un cambio en la estructura neural, creando nuevas conexiones en el cerebro denominadas: *neoformaciones* (Vigotsky et al., 1995; Vigotsky et al., 2007).

Las neoformaciones son aquellos procesos y fenómenos de la psique del niño que se presentan como resultado del desarrollo, por lo cual, surgen al final de cada edad, indicando que el niño atravesó exitosamente por la edad anterior y está preparado para pasar a la siguiente etapa, por lo cual las nuevas formaciones surgen y se constituyen con el cambio de actividad rectora y son indicadores de la periodización del desarrollo infantil (Davidov, 1988; Solovieva et al.,2014) .

No obstante, la ausencia de las neoformaciones correspondientes en cada etapa es un indicio de la falta de preparación en su desarrollo psicológico y la presencia de algunas características negativas en el desarrollo (Solovieva et al.,2014) por esto la evaluación de los mecanismos psicofisiológicos, de la actividad rectora, de las neoformaciones y del nivel de preparación escolar en caso de la transición de la edad preescolar la edad escolar, resulta esencial para identificar los eslabones adquiridos por el menor y en caso de no haber consolidado las neoformaciones correspondientes, actuar de manera preventiva, para evitar dificultades mayores en el desarrollo psicológico o en la adquisición y consolidación de aprendizajes más complejos en grados subsecuentes.

Las neoformaciones propias de la edad preescolar, de interés particular para esta investigación, son la imaginación, la reflexión, el sentido personal, el respeto de reglas, el inicio de la actividad voluntaria y la compasión, mismas que garantizan el éxito escolar del niño (Solovieva et al., 2014).

Estas neoformaciones surgen a partir de la inmersión del niño en la actividad de juego de roles, en donde representa papeles propuestos por el adulto y reproduce la secuencia organizada de acciones que este realiza en la actividad laboral bajo el dominio de los instrumentos propios de dicha actividad, desarrollando a su vez la actividad simbólica (Vygotski, 2006)

En esta práctica tiene la oportunidad de reflexionar acerca de los rasgos esenciales que conlleva dicho papel y puede reflexionar sobre el propio comportamiento y sobre las acciones de los demás; al llevar a cabo esta acción el menor pone en práctica el sentido comunitario y personal al pertenecer a un grupo y de igual manera, las diversas situaciones propuestas que a veces ponen en desventaja a algunos, promueve el sentimiento de compasión (Solovieva et al.,2014) y favorece aspectos positivos de la personalidad.

2.3. La función simbólica

Partiendo de la premisa de que el desarrollo psíquico es explicado por la convergencia entre las bases neurobiológicas y la influencia que ejerce el medio sobre el individuo, Vigotsky (1995) señala que el estudio sobre la génesis de las funciones psicológicas superiores debe iniciarse por la exploración del desarrollo cultural del niño pues considera que durante la infancia, gracias a la interacción y a la adaptación activa del niño con su medio, surgen dos conductas fundamentales: el uso del instrumento y el lenguaje humano, dos mediatizadores culturales del desarrollo, que nos diferencian de otras especies y que permiten al individuo la trasformación del pensamiento y del medio, así como la adaptación continua, por esto es importante el estudio de esta etapa para la comprensión de la construcción del individuo en sociedad (Vygotski, 2009).

La función simbólica hace referencia al dominio estable de los signos y símbolos accesibles para el niño según su edad psicológica y medio sociocultural (Bonilla Sánchez et al., 2016) en otros términos, es la capacidad para representar un objeto en los diferentes planos de la acción; esta acción favorece la apropiación de los signos y con ello la capacidad de mediatizar las funciones superiores. No obstante, la mayor importancia de la función simbólica es el gesto indicativo que confiere el niño al objeto a través de la interacción con este, denotando que ha asimilado el significado cultural del objeto y es capaz de utilizarlo como instrumento (Vigotsky, 1995).

Vygotsky (2006), señala que el lenguaje contiene las propiedades del objeto que designa, soportando su estructura general, por lo cual en un principio puede cambiar la denominación de los objetos.

Los signos y símbolos son “instrumentos que modifican cualitativamente la vida psicológica del ser humano, es decir, son aquellos con los cuales el ser humano modifica su propia vida psíquica interna, a diferencia de las herramientas que transforman el medio ambiente” (Bonilla Sánchez et al., 2016, p.30), estos mediatizan la actividad del ser humano, favorecen a la formación de funciones psicológicas superiores (Vigotsky et al., 2007) y permiten la apropiación de formas simbólicas complejas como el lenguaje.

Vigotsky (2009), a través de investigaciones concluye que las operaciones con signo resultan de las acciones concretas del niño, que se transforman de manera cualitativa y favorecen el paso de un estadio a otro.

2.3.1. Niveles constitutivos de la función simbólica

La función simbólica está constituida por cuatro niveles de acción voluntaria, presentes en la edad preescolar, los tres primeros niveles pueden ocurrir de manera externa o interna. Los niveles mencionados por Talizina (1988; 2009) y retomados por Bonilla, et al. (2016) son los siguientes:

2.3.1.1. La sustitución

Contempla el uso de elementos sustitutos cuya función es atribuible al objeto ausente, estos objetos sustitutos comparten rasgos predominantes con el objeto de asimilación.

2.3.1.2. La codificación

Proceso reflejo, precedido por proceso de síntesis y análisis, que se ha estructurado de acuerdo con un código cultural establecido, este proceso se lleva a cabo en actividades de aprendizaje complejas como la adquisición del lenguaje, la lectura y escritura.

2.3.1.3. La esquematización

Proceso dinámico que permite clarificar las relaciones posibles del problema a solucionar representando un plan para su solución, como la cantidad de elementos y el orden de las acciones a realizar.

2.3.1.4. La modelación

Contempla el uso y creación de modelos complementarios para la resolución de un problema, el cual está precedido por un proceso de generalización de los aspectos elementales del objeto asimilado.

2.4. El juego como favorecedor del desarrollo de la función simbólica

El juego es la actividad por excelencia que favorece el desarrollo del niño, pues en el juego transcurre el encuentro de dos mundos, el mundo interno del niño y su mundo externo, a medida que el niño se va a desarrollando, el juego se va complejizando, como una forma de expresión de su psique y una demanda de exigencias mayores que propicien su maduración (Bofarull, 2014), por ello el juego requiere de una organización y una actividad conjunta entre el niño y el adulto, en donde este último mediatiza y enriquece la experiencia cultural del niño y propicia formas más complejas de la actividad (Solovieva et al., 2016).

Hay diferentes tipos de juego según la etapa de desarrollo en la que se encuentre el niño y van de los simple a lo complejo, estos pueden ser el juego de manipulación inespecífica, juego objetal, juego simbólico, juego temático de roles sociales, juego activo con reglas, juegos de imaginación y juegos de mesa (Solovieva et al., 2016) cada uno de ellos favorece formaciones específicas de acuerdo con la edad psicológica del niño.

El juego de manipulación específica se desarrolla a partir de los 6 meses de edad particularmente desde el momento de consolidación de la acción de prensión de objetos y alcanza hasta más de los 12 meses. Se realizan acciones no específicas con objetos que el adulto ofrece para su manipulación. Se denominan inespecíficas ya que representan el mismo tipo de movimientos que realizan con

todos los objetos sin importar su función social. En esta etapa se precisa la participación del adulto para ampliar el círculo de acciones y objetos accesibles conocidos por el niño (Solovieva et al., 2016).

El juego objetal contempla acciones específicas con los objetos, es decir, otorga un sentido pragmático a cada objeto, dado por su experiencia cultural y realiza un tipo particular de acción con un objeto específico, mismo que no pudiera realizar con otro objeto; este tipo de acción constituye la actividad rectora de la primera infancia preescolar (Solovieva et al., 2016).

Solovieva y Quintanar (2016) mencionan que en esta etapa “el niño conoce objetos, acciones con los objetos y los significados verbales de los objetos y las acciones” (p.52) siempre y cuando reciban la estimulación apropiada por parte de su entorno para adquirir dicha experiencia.

Posterior a la consolidación de la actividad anterior, aparece el juego simbólico durante el segundo año de vida en donde las acciones se generalizan y ya no se requiere la presencia de un objeto sino que surge la posibilidad de sustituirlo por otro que comparta, o no, rasgos esenciales con el cuál realiza la acción que corresponde al objeto que está siendo sustituido; este tipo de acciones y relaciones establecidas con el objeto, se presentan en diferentes niveles según el desarrollo psíquico del menor, estos pueden ser: la representación, en la cual se realiza una acción en ausencia del objeto; la sustitución, en donde un objeto toma el lugar de otro; la imaginación, en donde se crean y representan acciones a nivel mental; y, por último, la modelación la cual implica un nivel alto de desarrollo en donde el niño es capaz de actuar de acuerdo con modelos y crear modelos y esquemas propios (Solovieva et al., 2016).

Como se mencionó en apartados anteriores la clave de la función simbólica no es tanto la semejanza del objeto presente con el objeto ausente, sino que esta posibilita la realización de un gesto representativo, dotándolo de sentido y atribuyéndole un signo al objeto sustituto. A través de la base de los gestos indicativos el objeto adquiere su significado hasta convertirse en signo independiente (Vigotsky, 1995).

Una vez consolidada la actividad anterior surge la actividad rectora de juego de roles sociales, de la cual se hablará en un apartado especial por ser relevante en la edad psicológica estudiada.

Los juegos de imaginación se abordan como una variante del juego de roles en la cual la imaginación de los niños tiene una participación altamente activa en donde ellos deben proponer personajes, temas, reglas y normas que regularán su actividad individual y grupal (Solovieva et al., 2016).

Por último, se propone la actividad de juegos de mesa como eje rector del desarrollo en la edad psicológica escolar, en donde los niños deben regular su comportamiento a partir de las reglas anticipadas, esta edad se caracteriza por el enfoque en el aspecto operativo del juego, subordinando las relaciones sociales (Solovieva et al., 2016).

Juego de roles sociales

El juegos temático de roles es la actividad rectora en la segunda etapa de la infancia preescolar, en donde el niño es capaz de abstraer y representar roles sociales, el juego está caracterizado por la implicación de varios participantes, su estructura contempla una introducción y el desarrollo de un tema o argumento determinado, finalmente, en sus niveles más complejos, no requiere la utilización de objetos concretos, es iniciado y regulado de manera voluntaria por los niños y alcanza un nivel desplegado por una serie de situaciones relacionadas entre sí (Solovieva et al., 2016).

El juego de roles contribuye a la formación de la personalidad, introduce el respeto a las reglas e impulsa el desarrollo de la imaginación en todos sus aspectos, el niño se imagina a los personajes que intervienen en la acción, visualiza los objetos que se requieren y las reglas que se van a seguir. (Solovieva et al., 2014).

El juego tiene un carácter semi voluntario y creador debido a que los objetivos finales varían constantemente durante la actividad misma, sin embargo, la

motivación e interés posibilitan alcanzar el objetivo de la actividad tanto individual como colectivamente (Solovieva et al., 2014).

Capítulo III

3.1. Planteamiento del problema

Una de las definiciones más relevantes sobre la pobreza, la brinda el CONEVAL (2019), organismo público dedicado al estudio de esta condición socioeconómica en México, el cual define a la pobreza como una carencia de alguno de los siguientes indicadores: acceso a la educación, salud, seguridad social, alimentación y calidad, espacios y servicios básicos de la vivienda y que además, el ingreso del individuo o familia no es suficiente para adquirir los bienes y servicios que requiere para satisfacer sus necesidades alimentarias y no alimentarias.

Sin embargo, al hablar de pobreza infantil, la definición brindada no es suficiente para visualizar el impacto que esta condición de vulnerabilidad genera en dicha población, pues la Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL y la UNESCO (2010), señalan que esta tiene consecuencias a largo plazo en la infancia y en el desarrollo de una sociedad igualitaria, pues además de las privaciones y carencias, la infancia está expuesta a riesgos sociales como violencia y abuso, entre otros, que condicionarán de manera negativa su desarrollo psicológico, emocional y social.

Respecto al nivel de pobreza en México, según resultados mostrados por el CONEVAL (s.f.) más del 50% de la población mexicana vive en condiciones de pobreza y pobreza extrema, según los indicadores de carencia social; de acuerdo con el total de población, el 19.2% presenta rezago educativo el cuál considera a la población analfabeta de 15 años o más, población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela y población de 15 años y más con educación básica incompleta. Estas cifras son preocupantes debido a que el porcentaje de población en situación de vulnerabilidad es alto y, además, el pronóstico es desfavorable debido al aspecto transgeneracional de esta condición.

En relación con la pobreza infantil, el Banco Mundial en conjunto con la UNESCO (2019) estima que alrededor del 53% de los niños que viven en países de

ingreso bajo y mediano muestran un pobre rendimiento en lectura y comprensión al término de la escuela primaria, llegando a un 80% en países pobres, por ello consideran fundamental invertir en la enseñanza para reducir la tasa mundial de pobreza de aprendizajes.

La meta establecida para el Banco Mundial en conjunto con la UNESCO (2019) proyectada al año 2030 es reducir al menos la mitad de la pobreza de aprendizajes, para mejorar la expectativa del desarrollo de la sociedad. Cabe mencionar que en México, según los resultados del año 2020 reportados por el CONEVAL, el 43.9% de la población vive en condiciones de pobreza y el 8.5% viven en condiciones de pobreza extrema, es decir, que más de la mitad de la población no cuenta con los servicios necesarios para satisfacer sus necesidades básicas, teniendo un pronóstico limitado debido a que los factores claves para el desarrollo óptimo como la alimentación, la educación, las condiciones de vivienda y la estimulación ambiental son deficientes y factores de riesgo como la desnutrición, el estrés ambiental y la violencia son predominantes.

No obstante, desde la psicología y la neuropsicología se han realizado diversos estudios enfocados a la investigación de los indicadores del desarrollo psicológico del niño en edades tempranas para contribuir en la atención temprana de dicha población en riesgo por pobreza.

Los estudios realizados desde el enfoque histórico-cultural han estado dirigidos a la investigación de la adquisición de la función simbólica en diferentes niveles de la actividad debido a que esta es una habilidad fundamental para que los niños puedan acceder a aprendizajes más complejos; en dichos estudios en el nivel de las acciones materializadas se encontraron los siguientes parámetros en común: “a) la sustitución de un objeto, b) la generalización, c) la esquematización de la acción simbólica y d) la explicación reflexiva de la situación simbólica” (González Moreno & Solovieva, 2015, p. 91) en las acciones verbales, se encontró un indicador común en las respuestas reflexivas desplegadas de los niños en el lenguaje desarrollado (González Moreno & Solovieva, 2015, p. 258) dichos indicadores

permitieron la elaboración de instrumentos de evaluación para identificar el nivel de adquisición de la función simbólica y, actualmente, facilitan la elaboración de programas que favorecen el desarrollo de la función simbólica en la edad preescolar.

En la actualidad se han realizado diversos estudios en población de niños preescolares mexicanos para demostrar el efecto de la actividad de juegos de roles en el favorecimiento del desarrollo de la función simbólica (Bertolez et al., 2018; Bonilla-Sánchez et al., 2019; Bonilla Sánchez & Solovieva, 2016; González Moreno & Solovieva, 2015) sin embargo, aún se requiere investigar las características del desarrollo de la función simbólica en ambientes de pobreza y con ello buscar correlacionar el rendimiento de los niños preescolares de comunidades indígenas con los diferentes aspectos ambientales que caracterizan su ámbito educativo, familiar y social.

¿Cuáles son las características de desarrollo de la función simbólica en un grupo de niños preescolares que viven en condiciones de pobreza o pobreza extrema procedentes de comunidades indígenas de la Sierra Mazateca en Eloxochitlán de Flores Magón, Oaxaca?

3.2. Justificación

La pobreza es un fenómeno complejo, que repercute de manera negativa en el desarrollo de quienes viven al margen de esta. Por ello la población con mayor grado de vulnerabilidad requiere atención prioritaria a través de la creación de políticas públicas eficaces y el abordaje de programas de atención diversa con el objetivo de promover el ejercicio de sus derechos fundamentales y contribuir a la superación de esta situación de riesgo.

La localidad de Eloxochitlán de Flores Magón está ubicada en la Sierra Mazateca, en el Estado de Oaxaca, México. Según el Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2022, publicado por la Secretaría de Bienestar (2022), señala que la población es de 4,215 personas dentro del municipio, de

acuerdo con los parámetros establecidos por el CONEVAL (2019) esta localidad es considerada como área urbana ya que rebasa el límite máximo de población para el margen rural. Este municipio presenta un grado de marginación y de rezago social *muy alto* debido a la situación económica generalizada y la falta de accesibilidad en las vías de comunicación con las localidades circundantes. El número de población en situación de pobreza es de 3,843 habitantes, de los cuales 2,038 personas viven en pobreza extrema y 1805 en pobreza moderada, solo 44 personas corresponden al grupo de “no pobres y no vulnerables”.

En cuanto a los indicadores de carencias sociales en el municipio, se reporta que 1,951 personas tienen rezago educativo; 511 carecen de acceso a los servicios de salud, 3,631 no tienen acceso a la seguridad social, 2,071 personas carecen de calidad y espacios en la vivienda, 3,617 personas cuentan con los servicios básicos en la vivienda y 715 personas no tiene acceso a la alimentación nutritiva y de calidad. Estos indicadores de carencia permiten vislumbrar la situación social deficiente en la que viven las familias que residen en esta localidad y por ende la población infantil.

De acuerdo con los indicadores de seguimiento al derecho de la vivienda se reporta que el 50.9% no cuenta con calidad y espacios en la vivienda ya que el 18.5% cuenta con piso de tierra; el 38.0% cuenta con muros de material endeble; el 59.1% no cuenta con drenaje y el 73.8% de las viviendas carecen de chimenea cuando usan leña o carbón para cocinar.

Las características socioculturales y socioeconómicas de este municipio denotan un panorama critico en cuanto al desarrollo de sus habitantes, infiriendo un mal pronóstico, principalmente para la población infantil que son quienes se ven desfavorecidos por las múltiples carencias señaladas, aunado a un alto índice de riesgos psicosociales, tales como violencia intrafamiliar y adicciones. Este panorama asociado a los estudios realizados previamente y basado en la afirmación del principio ontogenético del desarrollo, ofrece un panorama critico en la replicación transgeneracional de la pobreza y la baja probabilidad de desarrollo integral de la infancia. Por lo anterior descrito es necesario dirigir la mirada científica a esta

población e identificar los aspectos asociados a la pobreza que limitan o contribuyen al desarrollo psicológico infantil.

3.3. Objetivos de la investigación

Hipótesis

Hi. Los niños preescolares mexicanos que viven en condiciones de pobreza, procedentes de comunidades indígenas de la Sierra Mazateca, Oaxaca, muestran un bajo rendimiento en la evaluación de la función simbólica.

Ho. Los niños preescolares mexicanos que viven en condiciones de pobreza, procedentes de comunidades indígenas de la Sierra Mazateca, Oaxaca, no muestran un bajo rendimiento en la evaluación de la función simbólica.

Objetivo general

Analizar las características de desarrollo de la función simbólica en niños mexicanos preescolares que viven en condiciones de pobreza, procedentes de comunidades indígenas en la Sierra Mazateca, ubicada en Eloxochitlán de Flores Magón, Oaxaca, a través de una evaluación psicológica.

Objetivos específicos

1) Identificar la etapa de desarrollo de la función simbólica de los niños evaluados.
2) Relacionar la etapa de desarrollo de la función simbólica con el nivel de desarrollo psicológico alcanzado.
3) Realizar un análisis cualitativo y cuantitativo del desarrollo de la función simbólica en la población de estudio.
4) Identificar el tipo de relación que existe entre el rendimiento en las tareas de evaluación de la función simbólica y de la situación social del desarrollo, caracterizada por la pertenencia a un bajo nivel socioeconómico.

Capítulo IV. Metodología

4.1. Diseño y tipo de investigación

Se realizó una investigación con enfoque cualitativo-cuantitativo; el estudio está fundamentado en la teoría histórico-cultural fundada por L. Vigotsky quien propuso un método científico-objetivo para el estudio del comportamiento humano (Febles, 2015) por lo cual en el presente trabajo se buscará identificar la naturaleza de la problemática observada desde un razonamiento inductivo y flexible (Cadena Iñiguez et al., 2017) utilizando instrumentos de medición que permiten el análisis empírico de los resultados.

La presente investigación es de enfoque cualitativo-cuantitativo, de alcance descriptivo y de diseño no experimental transversal mediante una evaluación estructurada, debido a que no hay manipulación en las variables y es congruente con el objetivo del estudio facilitando el registro de la ejecución observada (Ato et al., 2013).

La evaluación se llevó a cabo a finales del ciclo escolar 2021-2022, aplicando instrumentos de tipo cualitativo-cuantitativo que permiten un análisis más amplio de las ejecuciones.

Finalmente, el análisis estadístico de datos se realizó mediante el programa SPSS, calculando el coeficiente de correlación de Spearman (rho), el cual es una medida no paramétrica que permite identificar el grado de asociación entre dos variables ordinarias, señalando el cambio proporcional (relación creciente-decreciente) de una variable sobre la otra. La significancia estadística del rho es considerada clínicamente relevante ante un coeficiente de 0.5 a 0.7 debido al tamaño de la muestra (Ortega et al., 2009).

Dado lo anterior se establece una serie de parámetros para su interpretación, que va de nula para un coeficiente de 0 y perfecta para un coeficiente de 1 (Rowntree, 1984). Enseguida se muestra la interpretación del rango del coeficiente para un análisis pertinente.

Tabla 2 Interpretación del coeficiente de Spearman

COEFICIENTE	***INTERPRETACIÓN***
0	Nula
>0.0 – 0.2	Muy baja
>0.2 – 0.4	Baja
>0.4 – 0.6	Moderada
>0.6 – 0.8	Alta
>0.8 - <1.0	Muy alta
1.0	Perfecta

4.2. Descripción de variables

A. Variable independiente (X)

a. Nivel educativo: Grado escolar concluido de los padres o tutores del menor.

b. Alfabetismo: Desde una definición mecanicista, se relaciona con la labor de descifrar lo escrito, mediante la transcripción de frases, la pronunciación de las palabras escritas y la obtención de un significado de lo que está impreso.

c. Ocupación: Actividad desarrollada por los padres o tutores del menor.

d. Materiales de aprendizaje: Según Caldwell y Bradley, en el Manual HOME (2016), se refiere a la disponibilidad de juguetes, libros y juegos para niños, que sean facilitadores del aprendizaje.

e. Estimulación del lenguaje: Según Caldwell y Bradley, en el Manual HOME (2016), se toman en cuenta los intentos evidentes por parte de los padres de promover el desarrollo del lenguaje del niño por medio de la conversación, ejemplificación y enseñanza directa.

f. Medio ambiente: Según Caldwell y Bradley, en el Manual HOME (2016), se considera el medio físico en el cual se desarrolla el niño en términos de seguridad, espacio, y atractivo perceptual.

g. Responsividad: Según Caldwell y Bradley, en el Manual HOME (2016), describe la respuesta emocional y verbal del adulto hacia el niño y permite una imagen general de la calidez de la relación y el vínculo entre padre e hijo.

h. Estimulación académica: Según Caldwell y Bradley, en el Manual HOME (2016), describe el rol del padre y su nivel de involucramiento con el aprendizaje del niño y su adquisición de habilidades y conocimiento.

i. Variedad: Según Caldwell y Bradley, en el Manual HOME (2016), describe un estilo de vida en familia que provee variedad y riqueza de experiencias para el niño.

j. Aceptación: Según Caldwell y Bradley, en el Manual HOME (2016), se define como la habilidad del padre de aceptar comportamientos negativos por parte del niño, como algo esperado para su edad, en vez de actos que requieren intervención inmediata por medio de alguna consecuencia estricta.

k. Organización familiar: Se considera el rol de las figuras parentales y su implicación en el establecimiento de normas, límites y responsabilidades del niño en el hogar.

B. Variable dependiente (Y)

a. Ejecución de los niños preescolares en el protocolo de “Evaluación de la función simbólica” (Solovieva & Quintanar, 2014)
b. Ejecución de los niños preescolares en el protocolo de “Evaluación del nivel de preparación del nivel de preparación del niño para la escuela” (Quintanar Rojas & Solovieva, 2019).
c. Tareas de denominación y designación de imágenes, de habilidades perceptivas visual y fluidez verbal y gráfica de la “Evaluación Neuropsicológica Infantil” (Matute et al., 2013).

4.3. Participantes

En la presente investigación participaron 10 niñas y 10 niños, entre 5 y 6 años sin antecedentes psiquiátricos, inscritos en 3° de preescolar en una institución educativa pública de comunidades indígenas de la Sierra Mazateca en Eloxochitlán de Flores Magón, Oaxaca, que pertenecen a un nivel socioeconómico bajo, identificado como “pobreza o pobreza extrema” según la definición brindada en apartados anteriores.

Tabla 3 *Características de la población*

Grupo	*Género*	*Edad*	*Lateralidad*	*Años educativos cursados*	*Nivel de bilingüismo*
Único	10 masculino	Media: 6 años 2 meses	D: 10	Media: 2.45 años	Solo español: 6 Solo mazateco: 1 Ambos: 4 Comprende mazateco: 7 Comprende español: 2
	10 femenino		Z:1 D:9		

A continuación, se describe el marco contextual en el cual se llevó a cabo esta investigación.

Marco contextual

La población participante reside en el municipio de Eloxochitlán de Flores Magón, localizado en la región Cañada en el extremo norte del estado de Oaxaca y es parte del distrito Teotitlán. Colinda al norte con el municipio de Santa Anta Ate Ixtlahuaca, al sur con Santa Cruz Acatepec, al este con Santa María Chilchotla y al oeste con San Pedro Ocopetatillo. Su territorio se caracteriza por ser zona montañosa ubicado a una altitud promedio de 1,460 metros sobre el nivel del mar.

El municipio tiene una población total de 4.215 habitantes, de los cuales 2,220 son mujeres y 1,995 hombres (Secretaría de Bienestar, 2022). El 97.69% de

sus habitantes son población indígena y el 3.2% es afromexicana, su lengua materna es mazateco y náhuatl, por ello en distintos barrios del municipio aún se comunican a través de lenguas indígenas, mientras que el español es la segunda lengua para algunos sectores de la población, principalmente adultos jóvenes y niños, aunque algunos no muestran dominio del idioma en el nivel expresivo e impresivo.

El municipio de Eloxochitlán de Flores Magón cuenta con 29 barrios los cuales son Agua Ancha, San José Buenavista, La Raya San Pedro, Peña Colorada, Las Flores (Colonia), Cerro de Plaza, Agua Torcida, Agua Iglesia, Agua Colorada, Puerto Rosete, Agua de Cuchara (Agua de Cucharón), Puente de Fierro, Camote Español, El Maguey, Corral, El Cimiento, Agua de Cueva, Barrio Escopeta, La Tranca, Plan de Cebolla (Cebollín), Agua de Máscara, Barrio Moctezuma, Rincón de las Flores (Rincón Brujo), Agua Escalera, Agua Blanca y Mina de Oro. En el presente estudio mencionaremos únicamente 10 barrios en las cuales residen los participantes de la evaluación. A continuación, se muestra una tabla de clasificación (Tabla 3) de los participantes por barrios habitados y posteriormente se describen las colonias con mayor número de participantes en el estudio.

Tabla 4 Clasificación de los participantes por barrios habitados

En Mina de Oro residen 3 participantes, 1 hombre y 2 mujeres, acerca de este barrio estimaciones del Consejo Nacional de Población (CONAPO) con base en el Censo de Población y Vivienda (2020) señala que esta zona está habitada por una población total de 82 personas, de las cuales el 45% es población de 15 años o más analfabeta, el 80%, es población de 15 años o más sin educación básica, el 4.88% de viviendas particulares no tienen energía eléctrica, el 23.17% de viviendas tienen piso de tierra, el 91.46% viven en condiciones de hacinamiento y el 95.12% de los hogares no cuentan con refrigerador. Además, señala que este barrio presenta un grado muy alto de marginalidad a nivel comunidad.

En Agua de Cueva residen 4 participantes, 2 hombres y 2 mujeres, acerca de este barrio estimaciones del Consejo Nacional de Población (CONAPO) con base en el Censo de Población y Vivienda (2020) señala que esta zona está habitada por una población total de 297 personas, de las cuales el 41.62% es población de 15 años o más analfabeta, el 82.74%, es población de 15 años o más sin educación básica, el 4.38% de viviendas particulares no tienen energía eléctrica, el 11.11% de viviendas no posee agua entubada, el 25.25% de viviendas tienen piso de tierra, el 52.86% viven en condiciones de hacinamiento y el 89.56% de los hogares no cuentan con refrigerador. Además, señala que este barrio presenta un grado alto de marginalidad a nivel comunidad.

En el Centro de Eloxochitlán de Flores Magón residen 5 participantes, 4 hombres y 1 mujer, acerca de este barrio estimaciones del Consejo Nacional de Población (CONAPO) con base en el Censo de Población y Vivienda (2020) señala que esta zona está habitada por una población total de 901 personas, de las cuales el 12.85% es población analfabeta de 15 años o más, el 43.41%, es población de 15 años o más sin educación básica, el 0.47% de viviendas particulares no tienen drenaje ni excusado, el 0.24% de viviendas no tienen energía eléctrica, el 1.65% de viviendas no posee agua entubada, el 14.07% de viviendas tienen piso de tierra, el 33.22% de los habitantes de la zona viven en condiciones de hacinamiento y el 48.23% de los hogares no cuentan con refrigerador. No obstante, señala que este barrio presenta un grado bajo de marginalidad a nivel comunidad, debido que al ser

el centro del municipio recibe más recursos y hay mayores oportunidades académicas y laborales. Cabe mencionar que en el centro se encuentran algunos negocios comerciales (recauderías, tiendas de ropa, papelerías, tortillería, entre otros) además se organiza el jueves de mercado en donde los habitantes de barrios más lejanos venden sus productos a la comunidad. Así mismo en el Centro se encuentran las dos escuelas primarias y dos escuelas secundarias del municipio, facilitando el acceso a los habitantes del centro y zonas conurbadas, por lo cual las comunidades más alejadas se enfrentan a conflictos de transporte al asistir a la escuela.

Enseguida, se muestra la información de los indicadores de carencias sociales en los barrios en los que residen las familias participantes en el estudio.

Tabla 5 Indicadores socioeconómicos, índice y grado de marginación por barrio

BARRIO	P	POB TOT	ANALF	SBASC	OVSDE	OVSEE	OVSAE	OVPT	OVHAC	OVSREF	IM 2020	GM 2020
AGUA DE CUEVA	4	297	41.62	82.74	0.00	4.38	11.11	25.25	52.86	89.56	16.06	Alto
AGUA IGLESIA	1	303	44.44	82.32	9.90	6.93	17.16	21.45	74.59	91.75	14.73	Muy alto
BARRIO ESCOPETA	1	183	29.81	64.42	1.09	2.19	1.09	5.46	74.32	77.60	17.79	Alto
BARRIO MOCTEZUMA	1	139	43.30	81.44	0.00	0.00	13.67	38.13	45.32	94.96	15.78	Alto
CEBOLLÍN	2	263	32.47	72.08	1.52	0.00	0.76	23.19	77.57	84.79	16.67	Alto
CENTRO	5	901	12.85	43.41	0.47	0.24	1.65	14.07	33.22	48.23	21.27	Bajo
COLONIA LAS FLORES	1	70	40.38	75.00	0.00	4.29	0.00	4.29	55.71	77.14	17.54	Alto
MINA DE ORO	3	82	45.00	80.00	0.00	4.88	0.00	23.17	91.46	95.12	14.97	Muy alto
PUERTO ROSETE	1	126	25.51	74.49	0.00	0.00	4.76	8.73	38.89	73.81	18.81	Medio
RINCÓN DE LAS FLORES	1	24	30.77	92.31	0.00	4.17	4.17	54.17	75.00	100.00	14.73	Muy alto

Fuente: Estimaciones del CONAPO con base en el INEGI, Censo de Población y Vivienda 2020.

Tabla 6 Descripción de abreviaturas de Tabla 4

ABREVIATURA	DESCRIPCIÓN
P	Participantes
POB TOT	Población total
ANALF	Porcentaje de población de 15 años o más analfabeta

SBASC	Porcentaje de población de 15 años o más sin educación básica
OVSDE	Porcentaje de ocupantes en viviendas particulares habitadas sin drenaje ni excusado
OVSEE	Porcentaje de ocupantes en viviendas particulares habitadas sin energía eléctrica
OVSAE	Porcentaje de ocupantes en viviendas particulares habitadas sin agua entubada
OVPT	Porcentaje de ocupantes en viviendas particulares habitadas con piso de tierra
OVHAC	Porcentaje de ocupantes en viviendas particulares habitadas con hacinamiento
OVSREF	Porcentaje de ocupantes en viviendas particulares habitadas sin refrigerador
IM_2020	Índice de marginación a nivel localidad, 2020

Fuente: Estimaciones del CONAPO con base en el INEGI, Censo de Población y Vivienda 2020.

Características sociodemográficas del tutor

A continuación, se presentan los datos del tutor que son relevantes para este estudio, dado que, como se mencionó anteriormente, el adulto al cuidado del menor representa una parte fundamental en su desarrollo, debido a que es la figura que favorecerá la culturalización del niño, por lo cual se presentan las variables sociodemográficas.

Tabla 7 Características sociodemográficas del tutor

Tutor	*Género*	*Edad*	*Escolaridad*	*Ocupación*	*Alfabetismo*	*Bilingüismo*
Figura parental	Madre: 100%	Media: 31.3 años Mediana: 29 años Moda: 29 años	Sin instrucción: 5% Primaria: 35% Secundaria: 25% Bachillerato: 15% Licenciatura: 20%	Ama de casa: 70% Empleada: 30%	Sí: 60% No: 30% Con dificultad: 10%	Solo mazateco: 5% Español básico: 5% Lengua materna e idioma: 90%

Respecto a la figura del cuidador de cada participante en el estudio, se observó que el 100% de la población muestra, está a cargo de la madre. De forma

ocasional los hermanos mayores y/o abuelas participan en el cuidado del menor, es relevante señalar que durante las entrevistas sólo estuvo presente la madre en la mayoría de los casos. El padre es una figura ausente que se dedica a la actividad laboral la mayor parte del día y no se involucra en la crianza de los hijos. Por otra parte, el 45% de la población muestra son hijos de madres solteras, quienes permanecen en su núcleo familiar primario.

Las edades de los tutores oscilan entre 25 y 45 años, el 40% de las madres pertenecen a un rango de edad de 25-29 años, el 25% pertenece a un rango de 30-39 años y el 15% pertenece a un rango de edad de 40-45 años, teniendo una media de 31.3 años, así como una mediana y una moda de 29 años.

En cuanto a la escolaridad únicamente el 5% de la muestra reportó no haber recibido la educación básica, el 15% de los tutores tiene primaria concluida, el 20% de los tutores no terminó la educación primaria, el 25% de los tutores concluyeron la educación secundaria, el 15% finalizó el bachillerato y el 20% accedió a estudios profesionales, porcentaje equivalente a 4 madres de familia, de las cuales solo una obtuvo el grado de licenciada. Cabe mencionar que los estudios profesionales se realizan fuera del municipio o en modalidad virtual ya que en la localidad no hay centros de enseñanza para estudiar una licenciatura.

En relación con el nivel de alfabetismo el 60% de los tutores reportaron tener un dominio de la lectoescritura, mientras que el 10% enunció presentar dificultad en ambas actividades académicas y 30% de los tutores reportaron ser analfabetas. Es importante mencionar que no se realizó ninguna acción para determinar el nivel determinado por las madres de familia, sin embargo, los porcentajes son coincidentes con el nivel de escolaridad expuesto en las entrevistas.

Finalmente, sobre el nivel de bilingüismo se reportó que el 90% de los tutores dominan su lengua materna y el español como segundo idioma, el 5% enunció tener un nivel básico del idioma español y el 5% restante es monolingüe. Respecto al único tutor monolingüe, es interesante mencionar que no recibió instrucción debido a la dificultad para el entendimiento del idioma, además para llevar a cabo la entrevista se solicitó el apoyo de traductores, en este caso, los hijos mayores de la

señora fueron quienes colaboraron en la presentación del consentimiento informado y la aplicación de la entrevista y los cuestionarios complementarios.

Criterios de inclusión

Los criterios de inclusión son los siguientes:

a) Tener edad cronológica entre 5 y 6 años.
b) Estar cursando el 3er grado de preescolar en una institución educativa pública.
c) No haber repetido algún grado escolar previo.
d) Pertenecer a un contexto sociocultural y socioeconómico de pobreza.

Criterios de exclusión

Los criterios de exclusión son los siguientes:

a) Presentar antecedentes psiquiátricos y/o neurológicos.

4.4. Instrumentos de medición

Los instrumentos de evaluación fueron elegidos con la finalidad de medir las carencias ambientales y sociales a las que está expuesta la población infantil, además de utilizar un instrumento que permite medir el ambiente dentro del hogar, desde diversos ángulos de la interacción, para correlacionar el rendimiento en pruebas psicológicas con las características de la pobreza.

Los instrumentos principales utilizados para medir el rendimiento de los niños en pruebas psicológicas fueron elegidos con base en el modelo histórico-cultural que permite valorar de manera cualitativa el desempeño del menor en tareas ejecutivas y a su vez, posibilita el análisis cuantitativo a partir de la codificación de los resultados.

A continuación, se describen los instrumentos que se aplicaron en este estudio:

- **“Entrevista inicial cualitativa sobre el desarrollo”**

La entrevista tiene por objetivo indagar en los antecedentes relevantes a lo largo de la primera infancia asociadas al contexto de pobreza.

Esta entrevista contempla las siguientes áreas:

1) Ficha de identificación
2) Datos familiares
3) Antecedentes del desarrollo
4) Historia médica
5) Antecedentes escolares
6) Antecedentes familiares
7) Hábitos y características personales
8) Aspectos socioeconómicos

- **“Cuestionario de exploración de las condiciones de pobreza familiares y sociales”**

Este instrumento incluye la “Encuesta para determinación de umbrales multidimensionales de pobreza 2007” Empleado por el CONEVAL para la medición de los umbrales de pobreza en la población mexicana.

Este cuestionario permite indagar acerca de las características sociodemográficas de las familias participantes, incluyendo aspectos de discapacidad, lengua indígena, alfabetismo, asistencia escolar, ocupación y prestaciones laborales.

En otro apartado incluye preguntas para indagar en el aspecto de salud, tal como el acceso al servicio médico, problemas de salud y atención médica habitual. También permite indagar en el aspecto de alimentación, dirigida a explorar las

carencias o limitaciones para alimentarse, aspectos como la frecuencia, cantidad y tipos de alimentos consumidos. Posteriormente permite investigar en el aspecto de vivienda, indagando en la calidad del espacio que habita la familia y las condiciones de hacinamiento.

De igual manera, se incluye el Manual de Observación para la medición del ambiente del hogar: HOME por sus siglas en inglés, de Caldwell & Bradley (2016), el cual permite adquirir información sobre el ambiente del hogar a partir de una evaluación ecológica. En este instrumento se observan los materiales de aprendizaje dispuestos en el hogar, la estimulación del lenguaje a partir de la interacción de la madre con el menor, el medio ambiente respecto a la seguridad, espacio y atractivo perceptual, la responsividad, la estimulación académica, la exhibición que implica el modelamiento de los padres a sus hijos, la variedad la cual describe la riqueza de experiencias a las que son llevados los niños y finalmente la aceptación, que implica la habilidad del padre de aceptar comportamientos negativos esperados en un niño.

El instrumento consta de 55 ítems, 21 de estos son únicamente de observación y aproximadamente 12 ítems mixtos, es decir, que incluye tanto la observación como la encuesta en cada apartado. La puntuación es binaria (positivo-negativo) por lo que la pericia del evaluador es fundamental para un adecuado análisis.

- Quintanar Rojas, L. & Solovieva, Y. (2019). *Evaluación del nivel de preparación del niño para la escuela.* Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

El protocolo "**Evaluación del nivel de preparación del niño para la escuela"** elaborado desde el paradigma histórico-cultural, está dirigido niños preescolares con edad cronológica de 5 a 6 años, o a la edad psicológica preescolar mayor, caracterizada por la actividad de juego como actividad rectora. El instrumento es útil en la valoración del desarrollo de los niños preescolares, en la identificación de dificultades propias del desarrollo y del aprendizaje escolar. El

objetivo de esta prueba es valorar el nivel de adquisición de las neoformaciones de la edad preescolar y con ello determinar el grado de preparación del niño para la escuela primaria. El protocolo consta de seis apartados los cuales se describen a continuación:

I. Recuerdo mediatizado: Se realiza una acción a través de la cual se espera que el niño evoque una información determinada después de un tiempo prolongado. Se evalúa la capacidad de recuperación de la información mediante el uso de objetos externos.

II. Esfera voluntaria: Está subdividida en tres apartados, que permiten evaluar la voluntariedad en el lenguaje oral, el plano gráfico y el movimiento. En relación con el lenguaje oral se incluyen tres tareas en donde se solicita que el niño realice una producción oral específica. Respecto al plano gráfico se proponen 4 tareas en donde el niño debe seguir determinadas indicaciones y posteriormente continuar la secuencia gráfica según el modelo dictado. En el apartado del movimiento se proponen dos tareas en donde el niño debe representar la acción solicitada por el evaluador. En las tareas anteriores se evalúa la disposición del niño para realizar las tareas propuestas o el rechazo hacia las mismas.

III. Lenguaje: Está integrada por tres apartados que evalúan la función reguladora, generalizadora y mediatizadora del lenguaje, todas estas son fundamentales para el desarrollo psíquico del menor y para la adquisición de aprendizajes. Respecto a la evaluación de la función reguladora se proponen dos tareas con variaciones entre la regulación a través del lenguaje del adulto y la autorregulación del niño. En cuanto a la función generalizadora, se proponen cuatro tareas en donde se evalúan las respuestas coherentes y desplegadas o las respuestas incompletas o incoherentes y la capacidad de reflexión y autocorrección.

IV. Personalidad: En este apartado se realizan diversas pruebas y se registran las respuestas del niño para valorar la reflexión, motivación y sentido personal.

V. Habilidades matemáticas previas: Integrado por dos apartados de correspondencia e igualación de conjuntos en los cuales se proponen diversas tareas que el niño debe resolver a partir del uso de estos dos recursos. Se registra la ejecución correcta, los tipos de ayuda, la autocorrección o la imposibilidad.

VI. Pensamiento: Se proponen dos tareas, una de dibujo y la otra de comparación. En la actividad de dibujo se observa la etapa de desarrollo en la que se encuentra al niño a partir del orden de acción. En la tarea de comparación se registran los rasgos de similitud y diferencias entre los objetos propuestos, así como las respuestas completas o divididas, las correcciones y las incoherencias o imposibilidad.

- Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2014). *Evaluación de la función simbólica.* Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

El protocolo **"Evaluación de la función simbólica"** elaborado, desde el paradigma histórico-cultural, es útil en la identificación de la forma y nivel adquirido de la función simbólica en niños preescolares, aplicable desde los 2 años (Solovieva et al., 2014).

La prueba consta de tres apartados según los diferentes niveles de la actividad: i) acciones materializadas, II) acciones perceptivas simbólicas, III) acciones simbólicas verbales.

En el primer nivel se proponen 4 tareas, las cuales involucran la manipulación de objetos reales, que tras la indicación del adulto el niño debe otorgar un concepto simbólico según la actividad que se realice.

En el segundo nivel se proponen 4 tareas gráficas en las cuales el menor debe representar a través del dibujo lo designado por el evaluador, estableciendo el desarrollo de la actividad gráfica y la posibilidad de considerar características representativas ante el objeto ausente.

El último nivel contiene 5 tareas las cuales proponen el análisis y síntesis verbal y el uso reflexivo del lenguaje.

El análisis cuantitativo de la ejecución del menor a lo largo de las tareas propuestas es posible gracias a que los autores proveen una serie de indicadores positivos y negativos del desarrollo de la función simbólica, correspondientes a cada nivel y tarea dada (Solovieva et al., 2014).

- Matute, E., Rosselli, M., Ardila, A. & Ostrosky Solis, F. (2007). *Evaluación Neuropsicológica Infantil.* Manual Moderno.

El instrumento **"Evaluación Neuropsicológica Infantil"** es aplicable en niños y jóvenes de 5 a 16 años. Es útil en la caracterización neuropsicológica tanto de áreas débiles como fuertes y en la detección de alteraciones cognitivas, indicativas de trastornos de aprendizaje. La prueba permite realizar un análisis principalmente cuantitativo derivado de la forma de calificación de las tareas y la comparación del resultado con los baremos estandarizados. Esta prueba valora 12 procesos neuropsicológicos que se describen a continuación:

I. Habilidades construccionales: Está integrada por construcción de palillos y habilidades gráficas. En la construcción de palillos, se evalúa la precisión en el seguimiento de los modelos propuestos y se califica a través del tipo de error que cometa en la ejecución. En las tareas de habilidades gráficas, se observa el plano perceptivo-gráfico y se califica a través de la observación de los rasgos presentes en el dibujo del menor, si la ejecución es apropiada, si comete algún tipo de error o el dibujo es irreconocible.

II. Memoria: Se considera la memoria en la modalidad verbal-auditiva y visual. Para la evaluación de la memoria verbal-auditiva, se proponen dos tareas a través de las cuales se observa la capacidad de retención y evocación en listas de palabras y en el recuerdo de una historia. Se califica el número de aciertos y se consideran los errores cometidos según su tipo. Para la evaluación de la memoria visual, se propone la observación de tarjetas y su reproducción en el plano gráfico. Se califican las formas correctas producidas y los errores realizados.

III. Habilidades perceptuales: Está integrada por la valoración de la percepción táctil, visual y auditiva. Se proponen tareas para valorar las áreas primarias, en la percepción táctil se realiza el reconocimiento de objetos a través de la sensación, en la percepción visual se realiza la denominación de los objetos observados en un tiempo límite, la identificación y denominación de imágenes borrosas, tareas de cierre visual, reconocimiento de expresiones e integración de objetos en las que se valora la agudeza visual y, finalmente, en la percepción auditiva se propone la percepción de notas musicales, sonidos ambientales y percepción fonémica.

IV. Lenguaje: Se valora en el aspecto de repetición, expresión y comprensión. Se aplican tareas de repetición de sílabas, palabras, no palabras y oraciones. En el aspecto de expresión se considera la denominación y coherencia narrativa y, en cuanto a comprensión se valora a partir de la designación de imágenes, el seguimiento de instrucciones y la comprensión del discurso.

V. Habilidades metalingüísticas: Se valora el aspecto de síntesis fonémica, conteo de sonidos, deletreo y conteo de palabras. Es útil en la valoración de la capacidad del niño para identificar fonemas e integrar palabras a partir de estos.

VI. Lectura: Se valora la precisión en lectura de sílabas, palabras, no palabras y oraciones, así como la comprensión y velocidad de lectura en voz alta y silenciosa. Se valora la capacidad del niño para realizar conversiones grafema-fonema de manera adecuada y funcional. Se califica a partir de las ejecuciones correctas y se consideran las dificultades e imposibilidades en la ejecución.

VII. Escritura: Se considera la precisión en el dictado de sílabas, palabras, no palabras y oraciones, así como la composición narrativa tanto en la coherencia como en la longitud de la producción narrativa, y la velocidad en la copia de un texto. Se valora el aspecto cualitativo durante la ejecución de las tareas propuestas.

VIII. Aritmética: Se valoran subdominios de conteo, manejo numérico, cálculo y razonamiento. Se observa la consolidación de las bases del pensamiento matemático tales como comparación de grupos, identificación de números, asociación del símbolo con su nombre, la seriación y la capacidad de realizar procesos de manera mental.

IX. Habilidades espaciales: Se aplican tareas de comprensión de derecha-izquierda y la orientación de líneas y ubicación de coordenadas. Se observa la asimilación de diferentes coordenadas desde un punto referencial, tal como su propio cuerpo o un punto externo dado.

X. Atención: Integrada por tareas que valoran la atención visual y auditiva. El aspecto visual se valora a través de tareas de cancelación y el aspecto auditivo se observa en tareas de dígitos en progresión y en regresión. En ambas pruebas se observa la capacidad de enfoque hacia un estímulo objetivo y la inhibición ante estímulos irrelevantes.

XI. Habilidades conceptuales: Propone la aplicación de tres tareas de similitudes, matrices y problemas aritméticos. Las pruebas anteriores valoran la capacidad de análisis, síntesis, asimilación y generalización de diferentes conceptos, así como la resolución de problemas de tipo aritméticos a partir de los procesos anteriores.

XII. Funciones ejecutivas: Propone la valoración de tres subdominios cognitivos, la fluidez verbal y gráfica, flexibilidad cognoscitiva y planeación y organización, a través de diversas tareas, verbales, gráficas y materiales, en donde se evalúa la capacidad de planeación, mantenimiento de organización y capacidad de adaptación al cambio.

4.5. Procedimiento

En la primera etapa se realizó la investigación de comunidades cuyo contexto sociocultural y socioeconómico perteneciera a un nivel de pobreza y un nivel de marginalidad muy alto con base en los estudios realizados por el CONEVAL y la Secretaría de Bienestar.

Una vez que se determinó la comunidad, se estableció el contacto con los directivos de los preescolares, cabe mencionar que en dicha localidad solamente hay escuelas públicas, por lo que se acordó una plática con cada uno de los directivos y se planteó el objetivo del estudio y su relevancia, solicitando una reunión con los padres de familia para invitarlos a participar en el proyecto de investigación a través de una plática informativa breve.

Durante la plática con los padres, se agendó una sesión individual en el domicilio del participante para presentar el consentimiento informado y asegurar la protección de los derechos fundamentales de los niños y familias participantes.

Seguido de esto, se aplicó el formato de *Entrevista inicial* (elaboración propia), con la finalidad de establecer un filtro inicial y asegurar que los participantes cumplían con los criterios de inclusión establecidos.

Posteriormente se aplicó el formato de *Encuesta para determinación de umbrales multidimensionales de pobreza 2007* con el fin de indagar en los aspectos socioeconómicos de la familia participante e identificar su nivel socioeconómico con apoyo de instrumentos formales.

Enseguida, se realizó la *Observación para la Medición del Ambiente del Hogar: Home Observation for Measurement of the Environment,* para recolectar información acerca del ambiente del hogar, por medio de la entrevista y la observación directa en el hogar.

En la segunda etapa se aplicó una evaluación psicológica fundamentada en el modelo histórico-cultural, a partir de los instrumentos descritos en apartados anteriores. La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo durante los meses de junio y julio de 2022, en el municipio de Eloxochitlán de Flores Magón, ubicado en la Sierra Mazateca del estado de Oaxaca.

La evaluación se realizó de manera individual, en sesiones presenciales, en diversos barrios indígenas dentro del municipio, las cuales se mencionan a continuación: Centro, Agua de Cueva, Rincón de las Flores, Barrio Moctezuma, Puerto Rosete, Mina de Oro, Cebollín, Colonia las Flores, Barrio Escopeta y Agua Iglesia.

Debido a las diversas ubicaciones de los niños participantes, no fue posible contar con un espacio fijo ya que había comunidades retiradas del centro de trabajo establecido, por lo cual se buscaron alternativas cercanas disponibles; en algunas ocasiones la evaluación se realizó en la casa de los participantes, otras veces en los salones del preescolar de la comunidad y rara vez en la capilla de la comunidad.

En todas las ocasiones se procuró mantener un ambiente libre de distractores, sin embargo, algunas veces no fue posible por el mismo contexto en donde trascurría la evaluación.

4.6. Análisis de datos

Análisis cualitativo

El análisis cualitativo fue realizado bajo la teoría de Vygotski, a través de la identificación de la zona de desarrollo actual y la zona de desarrollo próximo, para esto se tomaron los indicadores del desarrollo de la función simbólica del protocolo de “Evaluación de la función simbólica” (Solovieva & Quintanar, 2014) en donde se consideran aspectos positivos y negativos del desarrollo del niño.

De igual manera, se establecieron criterios acerca del tipo de ayuda que favoreció el acceso a la actividad propuesta, indicando el nivel de desarrollo actual y el potencial de desarrollo del sujeto evaluado.

A continuación, se describen los indicadores establecidos para el análisis cualitativo de los protocolos utilizados en este estudio.

Tabla 8 Criterios del análisis cualitativo de la Evaluación de la función simbólica

NIVELES DE DESARROLLO DE LA F. S.	*TAREAS*	*INDICADORES DEL DESARROLLO*	
		POSITIVOS	*NEGATIVOS*
ACCIONES MATERIALIZADAS	1) Juego con el lápiz	• Sustitución simple • Sustitución con propuesta de juego • Sustituciones materializadas y verbales en el juego desplegado	• Uso concreto del objeto • Ausencia de propuestas • Pérdida del objetivo en la actividad • Acciones sin propósito
	2) Señales de tránsito 3) Señales para indicar lugares en el parque	• Uso de señales por iniciativa propia para la resolución del problema • Descripción desplegada de las situaciones	• Ausencia de propuesta • Pérdida del objetivo en la actividad • No solicita ayuda

	4) Uso de instrumentos de medición	• Propuesta de uso de instrumentos de medición • Propuesta de objeto sustituto útil en la resolución del problema • Comprensión del mantenimiento de la medida para establecer comparación entre elementos.	• No sabe o no responde • Uso de medidas no apropiadas • Ausencia de comprensión de igualdad de medida
ACCIONES PERCEPTUALES SIMBÓLICAS	1) Pictogramas 2) Carta para mamá 3) Trayecto de la casa a la tienda 4) Lugares de la ciudad	• La imagen refleja la consigna y el niño la explica • Mediatización de la memoria a partir del dibujo • Imagen congruente al sentido dado por el niño	• La imagen no refleja la consigna solicitada y el niño no la explica • La imagen es irreconocible.
ACCIONES SIMBÓLICAS VERBALES	1) Frase más larga 2) Palabra más larga	• Identifica la unidad de la oración/palabra y reconoce la utilidad de su conteo para la resolución de la tarea	• No responde o no sabe • Respuesta incoherente
	3) Cuento desde el rol	• Narrativa del cuento siguiendo la consigna • Uso correcto de relaciones semánticas	• No asume el personaje • Uso incorrecto de las relaciones semánticas
	4) Cambio de nombre	• Comprensión de la sustitución verbal y la conservación de cualidades físicas	• Comprensión concreta de la consigna

Enseguida, se muestran los indicadores de desarrollo en torno a la reflexión brindada por los menores posterior a la resolución de la tarea.

Tabla 9 Indicadores de desarrollo de la reflexión en el niño

NEOFORMACIÓN	*INDICADOR DE DESARROLLO*	*DESCRIPCIÓN*
REFLEXIÓN	Ausente	El niño no da una explicación acerca de su acción o si la da no es coherente con lo realizado.
	En desarrollo	El niño accede a la reflexión a través de la orientación verbal brindada por el evaluador.
	Consolidado	El niño brinda una explicación coherente acerca de su acción.

Acto seguida, se muestran los tipos de base orientadora de la acción que se otorgan al menor durante su ejecución para favorecer el acceso a la tarea. A partir de la observación se puede determinar la zona de desarrollo próximo, entendida como el nivel potencial de desarrollo.

Tabla 10 Tipos de base orientadora de la acción

ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO	*TIPO*	*DESCRIPCIÓN*
BASE ORIENTADORA DE LA ACCIÓN	Animación	Motivar al menor a través de las palabras para iniciar, continuar o concluir la tarea.
	Repetición	Presentar nuevamente la instrucción de forma desplegada.
	Moldeamiento	Ejemplificar la acción necesaria para resolver el problema planteado.
	Acción conjunta	Realizar acciones coordinadas con el menor a fin de lograr el objetivo compartido.
	Explicación	Desplegar a nivel verbal las acciones necesarias para el logro de la tarea

Acto continuo, se presentan los criterios para realizar un análisis cualitativo de las ejecuciones en cada apartado del protocolo “Evaluación del nivel de preparación del niño para la escuela”.

Tabla 11 Criterios del análisis cualitativo de la Evaluación del nivel de preparación psicológica del niño para la escuela

NEOFORMACIONES	*TAREA*	*CRITERIOS*
RECUERDO MEDIATIZADO	Recuerdo mediatizado	Evoca la consigna de manera independiente, a través del objeto mediatizador.
		Requiere apoyo para evocar la consigna.
		No logra evocar la consigna a pesar de la ayuda
ESFERA VOLUNTARIA	Acción voluntaria en el lenguaje	Da una respuesta consciente y coherente.
		Requiere apoyo para responder de forma adecuada y coherente.
		Imposibilidad por falta de disposición por parte del menor.
	Acción voluntaria en el plano gráfico	Sigue las instrucciones de forma controlada.
		Requiere apoyo para regular la actividad.
		No accede al dictado gráfico por imposibilidad.
	Movimientos voluntarios	Realiza el movimiento de manera adecuada, siguiendo la instrucción dada.
		Requiere apoyo para iniciar la tarea.
		Imposibilidad a pesar de las ayudas brindadas.
LENGUAJE ORAL PRODUCTIVO	Función reguladora	El niño es capaz de subordinar su comportamiento al lenguaje externo o externalizado.
		El niño subordina su comportamiento únicamente al lenguaje externo.
		El niño subordina su comportamiento únicamente al lenguaje externalizado.
		Imposibilidad
	Función generalizadora	Brinda una respuesta desplegada en forma de oración.
		Da una respuesta incoherente o poco detallada.

HABILIDADES MATEMÁTICAS PREVIAS PENSAMIENTO		Imposibilidad.
	Función mediatizadora	Brinda una respuesta desplegada en forma de oración apoyado de un elemento externo
		Da una respuesta incoherente o poco detallada
		Imposibilidad
	Correspondencia	El niño realiza la correspondencia recíproca de los elementos de dos conjuntos dados.
		Requiere apoyo para realizar la tarea.
		Imposibilidad.
	Seriación	Realiza la seriación de manera gráfica.
		Requiere un nivel menor para llevar a cabo la serie gráfica.
		Imposibilidad.
		Selecciona e identifica de manera adecuada elementos pertenecientes a una categoría determinada.
		Requiere apoyo para producir o identificar elementos de una categoría semántica.
		Imposibilidad

Análisis cuantitativo

Con el objetivo de realizar el análisis estadístico, se establecieron ciertos criterios de puntuación de acuerdo con la ejecución de cada participante. Estos indicares se muestran en la tabla siguiente.

Tabla 12 Criterios cuantitativos de puntuación

PUNTUACIÓN	*INDICADOR*	*DESCRIPCIÓN*
0	*No accede a la ejecución de la tarea*	El niño no logra realizar la tarea propuesta a pesar de las ayudas brindadas por el evaluador (repetición de la instrucción,

		muestra incompleta, acción conjunta sin reflexión)
1	*Accede con ayuda*	El niño logra realizar la tarea propuesta a través de las ayudas brindadas por el evaluador (repetición de la instrucción, muestra incompleta, acción conjunta con reflexión)
2	*Ejecución independiente*	El niño realiza la tarea propuesta usando sus recursos individuales.

Capítulo V. Resultados

El objetivo del presente estudio fue analizar las características de desarrollo de la función simbólica en niños mexicanos preescolares que viven en condiciones de pobreza, procedentes de comunidades indígenas en la Sierra Mazateca, ubicada en Eloxochitlán de Flores Magón, Oaxaca, a través de la evaluación.

Los resultados se mostrarán en tres apartados.

En el primer apartado se describirán y analizarán los resultados de la aplicación del protocolo de “Evaluación de la función simbólica”. Se mostrará el porcentaje de ejecución de los participantes considerando su acceso independiente a la tarea propuesta, su ejecución correcta con ayuda o la imposibilidad ante la tarea. Posteriormente se analizará el tipo de ayuda que favorece en mayor medida la ejecución de los participantes en tareas relevantes y se correlacionarán los resultados obtenidos con las variables establecidas de pobreza, características sociodemográficas y ambiente del hogar.

En el segundo apartado se analizarán y describirán los resultados de la aplicación del instrumento de “Evaluación del nivel de preparación psicológica del niño para la escuela”. Se describirá el tipo de ejecución promedio de los participantes y, de ser así, el tipo de ayuda predominante a través de la cual los participantes logran el acceso a las tareas propuestas en las distintas habilidades evaluadas. Finalmente se correlacionarán los resultados obtenidos en la prueba con las variables establecidas de pobreza, características sociodemográficas y ambiente del hogar.

Por último, en el tercer apartado, se presentarán los resultados obtenidos en las tareas complementarias de la Evaluación Neuropsicológica Infantil, presentando una clasificación de los valores equivalentes de los percentiles obtenidos por los participantes considerando el análisis cuantitativo de su ejecución y finalmente se expondrán las correlaciones obtenidas para las variables de ejecución y las variables establecidas de pobreza.

Respecto a los datos estadísticos descriptivos, los cuales se presentan en la Tabla 10, se considera la moda para las variables sociodemográficas y de interacción de la población participante, en la que se encontró que la población muestra acudió en promedio 2 años 5 meses a preescolar, a pesar de la situación por pandemia. En relación con el tutor de los niños participantes, quienes de forma general son las madres, la mayoría únicamente estudió hasta el nivel primaria, son amas de casa y son alfabetas, sin embargo, no se logró determinar el nivel de funcionalidad que poseen en las habilidades de lectura y escritura.

En cuanto a la dinámica familiar se establece que el tutor es quien pone las normas, límites y responsabilidades para el niño, no obstante, se observó que a pesar de que hay parámetros que determinan el actuar del menor, estos no son completamente funcionales debido a que fluctúan entre el autoritarismo y la permisividad, mostrándose autoritarios ante situaciones sociales, es decir, cuando hay personas que observen el comportamiento de los menores y el dominio de sus padres sobre ellos. En la asignación de actividades del hogar, la mayoría no establece responsabilidades al menor, haciéndolos participes de tareas por debajo de sus capacidades según su edad cronológica.

Tabla 13 Estadísticos descriptivos acerca de las características sociodemográficas

VARIABLE	*MEDIA*	*MEDIANA*	*MODA*
Años de escolaridad	2.4500	3.0000	3.00
Nivel educativo del tutor	2.0000	2.0000	1.00
Ocupación del tutor	.6500	0.0000	0.00
Alfabetismo del tutor	.6000	1.0000	1.00
Normas	.8500	1.0000	1.00
Límites	.9000	1.0000	1.00
Responsabilidades	.8000	1.0000	.00

Resultados del protocolo de "Evaluación de la función simbólica"

Los resultados se mostrarán a partir de la ejecución en la evaluación de la función simbólica con relación a las características sociodemográficas y a las variables de ambiente del hogar en situación de pobreza en cada una de las etapas que constituye el desarrollo de dicha función, materializada, perceptivo-gráfica y verbal.

Se iniciará con el plan de las acciones simbólicas materializadas, describiendo el comportamiento promedio que han presentado los participantes y el tipo de ayuda que ha sido útil para lograr su acceso a las tareas de evaluación.

Posteriormente, se describirá el plan de las acciones perceptivo-gráficas, señalando las acciones realizadas y el tipo de ayuda recibida.

Finalmente se abordará el desempeño de los participantes en el plan de las acciones simbólicas verbales y de igual manera, el tipo de orientación que ha favorecido su acceso a la tarea. Aunado a esto se abordarán las correlaciones estadísticamente significativas entre la ejecución de los menores y las características sociodemográficas del tutor y las variables del ambiente del hogar.

5.1.1. Acciones simbólicas materializadas

A continuación, se presenta la tabla con los porcentajes correspondientes al tipo de ejecución que realizaron los participantes en las tareas propuestas, referentes al apartado de acciones simbólicas materializadas.

Tabla 14 Porcentajes del tipo de ejecución en acciones simbólicas materializadas

PLANO DE LA ACCIÓN	*TAREAS*	*% EJECUCIÓN INDEPENDIENTE*	*% ACCEDE CON AYUDA*	*% NO ACCEDE*
MATERIALIZADO	Juego con bolígrafo	0	70.0	30.0
	Señales de tránsito	30.0	5.0	65.0
	Signos de lugares en el parque	15.0	10.0	75.0

	Medición de una mesa	15.0	50.0	35.0

En la evaluación para la valoración de las acciones materializadas se observó un predominio de no acceso a las tareas propuestas; tan solo del 0 al 30 por ciento de los participantes accedieron a las tareas de manera independiente en este nivel de ejecución, mientras que del 5 al 75 por cierto accede a través de las ayudas brindadas en distintas tareas y finalmente, del 30 al 75 por ciento no accede a pesar de las ayudas, indicando que el desarrollo psicológico de esta población presenta un desfase observado en el predominio de acciones objetales.

Enseguida, se muestra la tabla con los tipos de ayuda otorgados y el porcentaje de participantes que accede a través de cada una de estas.

Tabla 15 Porcentaje del tipo de ayuda en acciones simbólicas materializadas

PLANO DE LA ACCIÓN	*TAREAS*	*% ANIMACIÓN*	*% REPETICIÓN*	*% MOLDEAMIENTO*	*% ACCIÓN CONJUNTA*	*% EXPLICACIÓN*
MATERIALIZADO	Juego con bolígrafo	0	10.0	50.0	0	10.0
	Señales de tránsito	0	10.0	0	0	0
	Signos de lugares en el parque	0	10.0	0	0	0
	Medición de una mesa	0	5.0	35.0	0	5.0

Respecto a los datos presentados en la Tabla 14, se aprecia que una ayuda útil de forma constante en las diferentes tareas del apartado fue la repetición de la consigna con el 10 y 5% de acceso en la ejecución.

Por otra parte, el 0 por ciento de los participantes accedió al juego con bolígrafo de manera independiente, mientras que el 70% de ellos accedió a través de las ayudas brindadas, específicamente de la acción iniciada por la evaluadora, esto sugiere que la zona de desarrollo próximo se encuentra ubicada en este plan

ya que a través de las ayudas los menores son capaces de acceder y proponer objetos que son sustituidos por un bolígrafo por el acto que imprimen sobre dicho objeto, aún si no comparten características físicas en común.

Ejemplo comparativo entre la ejecución de participantes

Tarea: *Juego con bolígrafo, independiente y con ayuda.*

Sin ayuda	BOA Moldeamiento
Sujeto LGOH Edad: 6 años 4 meses	
De manera inicial **propone jugar con los bloques, armando algo con los bloques.** Ante la repetición de la instrucción **propone colorear.**	La evaluadora realiza un movimiento simple con el lápiz. **LGHO:** *Para jugar como espadas, así (apunta el lápiz).* Ante la indagación sobre la reflexión menciona: **LGHO:** *Porque así con la mano solo le puedes hacer así… porque está largo.*

Por otra parte, otras tareas de sumo interés han sido aquellas de reconocimiento de signos y símbolos convencionales, en las cuales solo del 15 al 30 por ciento de la muestra accedió de manera independiente, mientras que del 75 al 65 por ciento no accedió a pesar de las ayudas.

Ejemplo comparativo entre la ejecución de participantes

Tarea*: Señales de tránsito, tipos de acceso*

Ejecución independiente	BOA Repetición de la consigna	Imposibilidad
Sujeto: LGOH Edad: 6 años 4 meses	Sujeto: WARN Edad: 6 años 2 meses	Sujeto: FIF Edad: 5 años 8 meses
Toma botones rojo y amarillo, los detiene con un bloque (a modo de señalamiento) y menciona:	**Manipula los objetos y se enfoca en construir una casa** y verbaliza *"No tengo idea de lo que haríamos con esto".*	**No manipula los objetos ni verbaliza,** después de un tiempo menciona ***"Una casa",*** **se le motiva y solo arrastra los coches. Se**

LGOH: *¡Acá dice que no pueden pasar!*	**Se brinda BOA verbal, junta un palito y un botón y menciona *"¡ALTO! No pueden pasar"***	**repite la instrucción y solo manipula los cubos. No accede a pesar de las ayudas**

Al respecto, se observó que aquellos niños que propusieron alguna situación de identificación de señales de tránsito o signos de lugares en el parque fueron aquellos que tenían mayor posibilidad de acudir a pueblos vecinos en donde hay más desarrollo social y comercial enriqueciendo su conocimiento a partir de la experiencia. Estas tareas no resultaron beneficiadas a través de las ayudas brindadas por la evaluadora, denotando una pobre adquisición de signos y símbolos de uso convencional.

En el análisis cualitativo de la ejecución, se observaron acciones concretas con el material, tales como apilar, rodar los coches y construir diferentes modelos con cubos (puentes y casas) siendo acciones incongruentes con la consigna, no obstante, ante la repetición plantearon soluciones concretas, tales como cerrar el camino con los cubos o indicar que el muñeco transmite a los coches que no pueden pasar.

A continuación, se presentan las correlaciones estadísticamente significativas entre las variables de ejecución y las características sociodemográficas del tutor y el ambiente del hogar.

Tabla 16 Correlación estadística para las variables de acciones simbólicas materializadas y características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Juego con bolígrafo	Coeficiente de correlación	-.151	-.257	**-.475***	-.089	-.168	-.163	-.163
	Sig. (unilateral)	.262	.137	.017	.354	.239	.246	.247
	N	.20	20	20	20	20	20	20
Señales de tránsito	Coeficiente de correlación	.208	**.545****	.184	**.592****	-.179	-.248	-.014
	Sig. (unilateral)	.189	.007	.218	.003	.225	.146	.477

	N	20	20	20	20	20	20	20
Signos del parque	Coeficiente de correlación	.029	.299	.133	**.467***	-.236	-.317	-.058
	Sig. (unilateral)	.451	.100	.289	.019	.158	.086	.405
	N	20	20	20	20	20	20	20
Medición de mesa	Coeficiente de correlación	.107	.115	-.235	.223	-.207	-.266	.227
	Sig. (unilateral)	.327	.315	.160	.172	.191	.129	.168
	N	20	20	20	20	20	20	20

Respecto a las correlaciones que resultaron estadísticamente significativas se encuentra el nivel de alfabetismo del tutor y las tareas de uso de señales de tránsito (.592) y signos del parque (.467), siendo ambas una correlación moderada denotando que, ante mayor culturalización de los responsables de la educación del menor, este tiene mayores posibilidades de proponer símbolos que determinen su comportamiento dentro de una sociedad, siendo el nivel educativo del tutor favorable en la tarea de señales de tránsito con una correlación moderada (.545).

Ejemplo comparativo entre la ejecución de participantes

Tarea: *Señales de tránsito, nivel de alfabetismo del tutor*

Tutor analfabeto	**Tutor alfabetizado**
Sujeto AM Edad: 6 años	Sujeto AARJ Edad: 5 años 8 meses
Verbaliza *"No sé",* ante la motivación mueve el coche mencionando *"Así",* ante la repetición de la consigna comenta nuevamente ***"No sé".*** No accede ante las distintas ayudas	Toma los cubos y verbaliza ***"Estos… y señala el señor, aquí cayó una tierra, los bloques son la señal*** (coloca a los lados), ***las bolitas*** (botones) ***dicen que no… dicen NO PASE.*** Al final quita los botones y comenta ***"Ya pueden pasar, ya está hecho el puente".***

Ejemplo comparativo entre la ejecución de participantes

Tarea: *Señales de tránsito, nivel de escolaridad del tutor*

Tutor sin escolaridad, analfabeta	Tutor en 7mo semestre de licenciatura en Psicopedagogía
Sujeto MRG Edad: 5 años 11 meses	Sujeto: AAMG Edad: 6 años
Después de repetición y moldeamiento, manipula los objetos a modo de cerrar el camino para los coches (acción concreta).	*"Mira, tenemos que hacer así, lo ponemos al revés y simulo de las cosas peligrosas los cuadrados de que no pueden pasar".*

Ejemplo comparativo entre la ejecución de participantes

Tarea: *Signos del parque, nivel de escolaridad del tutor*

Tutor con bachillerato concluido	Tutor con licenciatura
Sujeto ABR Edad: 6 años	Sujeto: AAMG Edad: 6 años
Después de repetición y moldeamiento, menciona ***"Este camión va a pasar para acá y para acá"*** No produce acción ni manipula objetos.	*"Podemos hacer una resbaladilla, unos columpios, sigue el pasamanos, sigue una estatua del que hizo el parque… Luego voy a hacer los signos, éste es un signo (flecha) el signo que va a la resbaladilla"*

Por otra parte, la ocupación del tutor resultó en una correlación negativa moderada, estadísticamente significativa (-.475), sin embargo, la puntuación otorgada para su codificación fue un rango más alto a las tareas que se relacionaban con actividades intelectuales, seguido de actividades prácticas y finalmente, un rango menor a las amas de casa. Por lo anterior, ante la correlación significativa se puede inferir que esta acción se favorece con aquellas madres que permanecen en casa y que estimulan el desarrollo del menor a través de distintas acciones.

Ejemplo comparativo entre la ejecución de participantes	
Tarea: *Juego con bolígrafo, ocupación del tutor*	
Empleada en papelería	**Ama de casa**
Sujeto ARBS Edad: 6 años	Sujeto: ZEMR Edad: 6 años
En una hoja dibuja el símbolo de número #, y menciona ***"al gato".*** Se repite la consigna y comenta ***"No sé… un laberinto, pero no sé hacer laberintos".*** Se realiza moldeamiento, no sigue la acción ni brinda propuesta. Después de las ayudas insiste en que ***"es un lápiz"*** y busca jugar al gato.	**Toma el lápiz y lo rueda sobre la mesa.** Posterior a la repetición de la consigna **dibuja, toma un botón, lo coloca en la punta del lápiz y lo gira.** A partir del moldeamiento (movimiento simple) menciona ***"Podría ser una lombriz"*** (realiza el movimiento), respecto a la indagación de reflexión comenta ***"porque tiene la forma así"*** (señala la longitud).

Seguidamente, se presenta la tabla con las correlaciones estadísticas entre las variables de ejecución y del ambiente del hogar.

Tabla 17 Correlación estadística para las variables de acciones simbólicas materializadas y ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
Juego con bolígrafo	Coeficiente de correlación	.098	.010	.098	-.048	.282	.213	-.124
	Sig. (unilateral)	.341	.483	.341	.421	.114	.183	.301
	N	.20	20	20	20	20	20	20
Señales de tránsito	Coeficiente de correlación	.176	**.572****	-.006	-.041	.368	.245	.141
	Sig. (unilateral)	.229	.004	.489	.431	.055	.149	.277
	N	20	20	20	20	20	20	20
Signos del parque	Coeficiente de correlación	.132	**.491***	-.057	.063	**.388***	.134	.010
	Sig. (unilateral)	.289	.014	.405	.396	.046	.287	.483
	N	20	20	20	20	20	20	20
Medición de mesa	Coeficiente de correlación	.250	.149	-.011	.181	.151	.267	**.548****
	Sig. (unilateral)	.144	.265	.482	.223	.263	.128	.006

N	20	20	20	20	20	20	20

En cuanto a las variables del ambiente del hogar se encontraron correlaciones positivas moderadas, estadísticamente significativas, respecto a la variable de estimulación del lenguaje y las tareas de uso de signos y símbolos de uso convencional (señales de tránsito: .572, y signos del parque: .491).

De igual manera, la variable de estimulación académica también resultó significativa estadísticamente (.388) para la tarea de elaboración de signos del parque, aunque muestra una correlación baja.

Finalmente, la variable aceptación, también resultó significativa a nivel estadístico dando una correlación positiva moderada con la tarea “medición de una mesa” (.548).

Respecto al análisis cualitativo de la ejecución en las diferentes tareas, se observó imprecisión en acciones objetales y dificultad para continuar acciones de forma independiente, la mayoría requiere el control externo y el acompañamiento de la evaluadora para continuar una acción a nivel objetal, denotando dificultades de regulación y control de la actividad voluntaria.

5.3.6. Acciones simbólicas perceptivas

A continuación, se presenta la tabla con los porcentajes correspondientes al tipo de ejecución que realizaron los participantes en las tareas propuestas, referentes al apartado de acciones simbólicas perceptivas.

Tabla 18 Porcentaje del tipo de ejecución en acciones simbólicas perceptivas

PLANO DE LA ACCIÓN	*TAREAS*	*% EJECUCIÓN INDEPENDIENTE*	*% ACCEDE CON AYUDA*	*% NO ACCEDE*
PERCEPTIVO -GRAFICO	Pictogramas	20.0	45.0	35.0
	Carta a mamá	20.0	45.0	35.0
	Trayecto a la tienda	35.0	20.0	45.0

	Lugares de la ciudad	20.0	25.0	55.0
	Signos de tránsito	30.0	10.0	60.0

En cuanto a las tareas para valorar el nivel perceptivo de la función simbólica, se encontró de manera general que del 20 al 35 por ciento de los participantes accedieron de forma independiente a las distintas tareas, mientras que del 35 al 60 por ciento no accedió a pesar de estas y del 20 al 45 por ciento de la muestra accedió a partir de las ayudas brindadas.

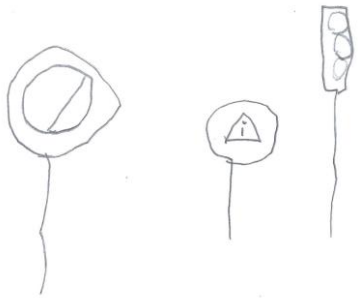
La tarea de trayecto a la tienda obtuvo una ejecución independiente del 35 por ciento de la muestra, siendo el ítem de mayor porcentaje en este tipo de ejecución, seguido de señales de tránsito con una ejecución independiente del 30 por ciento.

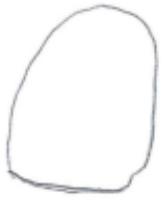
Por otra parte, la tarea de señales de tránsito también está designada como la tarea con mayor imposibilidad, a pesar de las ayudas con una ejecución del 60 por ciento, asimismo la tarea perceptivo-gráfica de lugares de la ciudad obtuvo un porcentaje del 55% de no acceso pese a las ayudas otorgadas por parte de la evaluadora.

Ejemplo comparativo entre la ejecución de participantes

Tarea: *Signos de tránsito, tipo de ejecución*

Ejecución independiente	**Imposibilidad**
Sujeto ARBS Edad: 5 años 10 meses	Sujeto: LCR Edad: 6 años 2 meses
Verbalización conjunta a la acción de dibujar ***"Este… el ese… un semáforo".*** Ante la indagación de reflexión el menor comenta: **ARBS:** ***(sirven) "para que no pases"***	Ante la consigna no realiza acción, pregunta ***"¿Qué signo?".*** No accede a mayor producción gráfica a pesar de la explicación.



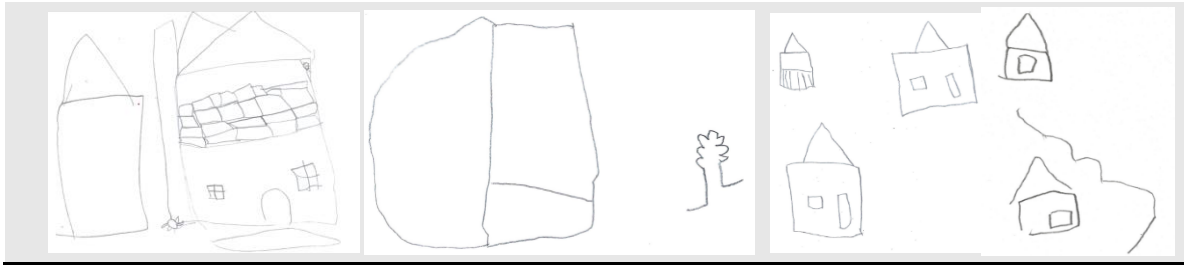


Cabe mencionar que las tareas que mostraron mayor porcentaje de imposibilidad son aquellas que presentan un nivel mayor de complejidad, debido a que se requiere la esquematización y organización de elementos, y al mismo tiempo, implica el conocimiento del entorno y los signos y símbolos convencionales.

Ejemplo comparativo entre la ejecución de participantes

Tarea: *Lugares de la ciudad, tipo de ejecución*

Imposibilidad
Pobre desarrollo de la actividad gráfica, simplificación de los elementos del entorno, la producción gráfica no representa la complejidad del medio.



Por otra parte, las tareas que se vieron mayormente beneficiadas a través de las ayudas otorgadas fueron las actividades gráficas simples (pictogramas), denotando una zona de desarrollo próximo en esta población.

A continuación, se muestra la tabla de porcentajes correspondientes al tipo de ayuda que resultó útil en cada tarea.

Tabla 19 Porcentaje del tipo de ayuda en acciones simbólicas perceptivas

PLANO DE LA ACCIÓN	*TAREAS*	*% ANIMACIÓN*	*% REPETICIÓN*	*% MOLDEAMIENTO*	*% ACCIÓN CONJUNTA*	*% EXPLICACIÓN*
PERCEPTIVO	Pictogramas	0	25.0	0	20.0	0
	Carta a mamá	0	15.0	5.0	10.0	0
	Trayecto a la tienda	0	5.0	0	5.0	5.0
	Lugares de la ciudad	0	20.0	0	5.0	0
	Signos de tránsito	0	0	5.0	5.0	0

Respecto a las ayudas que favorecieron la ejecución de los menores se apreció mayor acceso a través de la repetición de la consigna (5-25%), denotando que, si bien la ejecución mejora a través del lenguaje externo del adulto, los menores muestran dificultades regulatorias en el seguimiento de instrucciones y mantenimiento del objetivo que en varias ocasiones interfieren con el logro de la tarea de forma independiente o a través de ayudas.

De igual manera, la orientación verbal es efectiva para la ejecución de pictogramas simples, estos se favorecen por la evocación de las experiencias variadas de los alumnos.

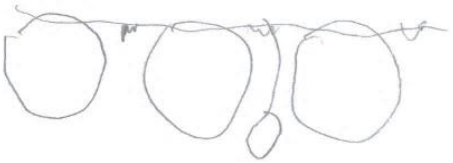
Ejemplo de la ejecución de un participante

Tarea*: Pictogramas de fiesta alegre, con ayuda verbal*

Sujeto: ZEMR
Edad: 6 años

BOA Verbal

ZEMR: *"Aquí se sube, aquí es una rayita donde se tira el agua y aquí es un castillo".*



Evaluadora: Haz un dibujo que represente la palabra "Fiesta alegre" ¿Tú sabes qué es una fiesta alegre?
ZEMR: **"*No sé"***
Evaluadora: ¿Cuándo hay una fiesta alegre? ¿Qué hay en una fiesta alegre?
ZEMR: "*Hay globos, lámpara, comida* (comienza a dibujar) … ***Dibujé papas y cerveza"***

Enseguida, se muestran las correlaciones estadísticas entre las variables de acciones simbólicas perceptivas y las características sociodemográficas.

Tabla 20 Correlación estadística para las variables de acciones simbólicas perceptivas y características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Pictograma: Maestra enojada	Coeficiente de correlación	.112	.214	.034	.410	-.038	-.051	-.078
	Sig. (unilateral)	.318	.182	.444	.036	.438	.415	.371
	N	20	20	20	20	20	20	20
Pictograma: Fiesta alegre	Coeficiente de correlación	.255	**.425***	.199	**.551****	.070	.090	. 104
	Sig. (unilateral)	.139	.031	.200	.006	.384	.353	.331
	N	20	20	20	20	20	20	20

Pictograma: Fuerza	Coeficiente de correlación	.306	.285	.004	**.419***	.011	. 024	.315
	Sig. (unilateral)	.095	.111	.494	.033	.482	.460	.088
	N	20	20	20	20	20	20	20
Carta para mamá	Coeficiente de correlación	.156	.309	-.129	**.534****	-.150	-372	.145
	Sig. (unilateral)	.256	.093	.294	.008	.264	.053	.272
	N	20	20	20	20	20	20	20
Trayecto	Coeficiente de correlación	.082	-.097	-.258	.134	-.038	.112	.110
	Sig. (unilateral)	.366	.342	.136	.287	.438	.319	.323
	N	20	20	20	20	20	20	20
Lugares de la ciudad	Coeficiente de correlación	.046	.027	-.105	.147	-.055	.034	.068
	Sig. (unilateral)	.424	.455	.330	.268	.409	.444	.388
	N	20	20	20	20	20	20	20
Señales de tránsito	Coeficiente de correlación	**.447***	**.482***	.137	**.651****	.083	-.131	.189
	Sig. (unilateral)	.024	.016	.282	.001	.364	.290	.212
	N	20	20	20	20	20	20	20

En cuanto a las características sociodemográficas que resultaron estadísticamente significativas, mostrando correlaciones positivas entre las tareas propuestas, se encuentra el alfabetismo del tutor con 4 correlaciones positivas en tareas diversas (pictograma de fiesta alegre (.551), fuerza (.419), carta para mamá (.534) y señales de tránsito (.651), siendo esta última una correlación alta) seguido del nivel educativo del tutor en dos tareas propuestas (pictograma fiesta alegre (.425) y señales de tránsito(.482), siendo una y otra correlaciones moderadas), ambos aspectos influyen tanto en actividades gráficas simples como esquematizadas, siendo más representativa a nivele estadístico la variable de alfabetismo del tutor.

Ejemplo comparativo entre la ejecución de participantes

Tarea: *Pictograma de Fiesta alegre, nivel educativo del tutor*

Tutor con 4to de primaria analfabeta	**Tutor con licenciatura alfabetizado**
Sujeto BHG Edad: 6 años 4 meses	Sujeto: AAMG Edad: 6 años
No hay adecuada comprensión de la instrucción. Posterior a la orientación verbal no hay buena ejecución.	Voz externalizada independiente.

Ejemplo comparativo entre la ejecución de participantes

Tarea: *Carta para mamá, nivel de alfabetismo*

Tutor analfabeto	**Tutor alfabetizado**
Sujeto BMVG Edad: 6 años 5 meses	Sujeto: KLR Edad: 6 años 3 meses
Ante la consigna responde *"No sé",* requiere ayuda verbal y se orienta con estímulos perceptivos externos, copiando alimentos a su alrededor.	Voz externalizada independiente, a modo de autoinstrucción, conjunta a la acción de dibujar. *"Ya sé, voy a hacer zanahorias porque me gustan y son dulcecitas… primero hago mi tóper…"*

A continuación, se presenta la tabla con las correlaciones estadísticas entre las variables de acciones simbólicas perceptivas y el ambiente del hogar.

Tabla 21 Correlación estadística para las variables de acciones simbólicas perceptivas y ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
Pictograma: Maestra enojada	Coeficiente de correlación	.182	.325	.029	.080	.338	**.450***	.353
	Sig. (unilateral)	.221	.081	.451	.369	.072	.023	.063
	N	20	20	20	20	20	20	20
Pictograma: Fiesta alegre	Coeficiente de correlación	**.516****	**.603****	.145	.343	**.526****	**.690****	.145
	Sig. (unilateral)	.010	.002	.271	.069	.009	.000	.271
	N	20	20	20	20	20	20	20
Pictograma: Fuerza	Coeficiente de correlación	.338	**.538****	-.038	**.646****	.349	**.436***	.378
	Sig. (unilateral)	.073	.007	.437	.001	.065	.027	.050
	N	20	20	20	20	20	20	20
Carta para mamá	Coeficiente de correlación	.285	.346	-.095	.039	.144	.233	**.548****
	Sig. (unilateral)	.111	.068	.345	.436	.273	.161	.006
	N	20	20	20	20	20	20	20
Trayecto	Coeficiente de correlación	.097	.316	-.077	**.747****	.342	.187	**.469***
	Sig. (unilateral)	.342	.088	.373	.000	.070	.214	.019
	N	20	20	20	20	20	20	20

Lugares de la ciudad	Coeficiente de correlación	.275	.098	.336	.351	-.050	.088	**.494***
	Sig. (unilateral)	.121	.341	.074	.065	.417	.356	.013
	N	20	20	20	20	20	20	20
Señales de tránsito	Coeficiente de correlación	**.407***	**.619****	.103	.328	.269	.299	**.454***
	Sig. (unilateral)	.038	.002	.334	.079	.126	.100	.022
	N	20	20	20	20	20	20	20

Respecto a las variables ambientales que resultaron en correlaciones positivas estadísticamente significativas se encuentra la aceptación, la cual resulta relevante ante las tareas simbólicas perceptivo-gráficas esquematizadas (carta para mamá (.548), trayecto (.469), lugares de la ciudad (.494), señales de tránsito (.454), siendo todas estas correlaciones moderadas).

De igual manera, la variedad de experiencias culturales y recreativas obtuvo un alto número de correlaciones estadísticamente significativas en acciones simbólicas perceptivas (pictograma de maestra enojada (.450), pictograma de fiesta alegre (.690), pictograma de fuerza (.436)), lo cual sugiere que debido a que el niño ha vivenciado la complejidad de la situación y ha reconocido los elementos característicos fundamentales de esta, es capaz de representarlo a través del dibujo.

Así mismo, se obtuvieron diversas correlaciones estadísticamente significativas para la variable de estimulación de lenguaje (pictograma de fiesta alegre (.603), pictograma de fuerza (.538), y señales de tránsito (.619)), siendo dos de ellas correlaciones altas.

Por otra parte, las variables de materiales de aprendizaje y responsividad obtuvieron dos correlaciones estadísticamente significativas. En el caso del material de aprendizaje resultó positiva para pictograma de fiesta alegre (.516) y señales de tránsito (.407), ambas correlaciones moderadas. Mientras que la responsividad mostró un nivel de correlación alta para las tareas de pictograma de fuerza y elaboración del trayecto de la casa a la tienda con .646 y .747 respectivamente.

A nivel cualitativo, se observó que de forma general los niños requieren de orientación por parte del adulto a nivel verbal para permanecer en la actividad, en apego al cumplimiento del objetivo y rara vez requieren el modelo que ejemplifique la acción necesaria. Además, de forma predominante, se observó un uso de la voz externalizada en acción conjunta con el dibujo.

5.1.3. Acciones simbólicas verbales

Enseguida, se presenta la tabla de porcentajes del tipo de ejecución que realizan los menores en las tareas de acciones simbólicas verbales.

Tabla 22 Porcentaje del tipo de ejecución en acciones simbólicas verbales

PLANO DE LA ACCIÓN	*TAREAS*	*% EJECUCIÓN INDEPENDIENTE*	*% ACCEDE CON AYUDA*	*% NO ACCEDE*
VERBAL	Frase larga	15.0	35.0	50.0
	Palabra larga	20.0	35.0	45.0
	Cambio de nombre	0	0	100.0
	Contar un cuento	0	25.0	75.0
	Recuerdo mediatizado	40.0	20.0	40.0

A partir de la tabla se puede apreciar que hay un alto porcentaje de imposibilidad en las tareas de este apartado, en la cual solo del 15 al 40% de la muestra accedió de forma independiente en tareas de reconocimiento de palabra y frase larga, denotando que por ahora las acciones verbales simbólicas están alejadas del desarrollo próximo de los menores.

En el análisis cualitativo de la ejecución, se observó que aquellos participantes que realizaron una ejecución independiente utilizaban sus dedos para contar las unidades, en el caso de la palabra las letras y en cuanto a la oración las palabras, denotando un proceso de internalización de las habilidades metalingüísticas. En cambio, los niños que no accedieron a pesar de las ayudas, se observó nula comprensión de la unidad de medida, señalando las propiedades concretas de lo denominado.

Ejemplo comparativo entre la ejecución de participantes *Tarea: Palabra larga Tren-Camioneta, tipo de ejecución*	
Ejecución independiente	**Nulo acceso**
Sujeto KLR Edad: 6 años 3 meses	Sujeto: AARJ Edad: 5 años 8 meses
Repite en voz silente en acción conjunta al conteo con dedos. ***"Nuestro país es México… porque son 8 palabras".*** Realiza división silábica, determinándola como unidad de comparación.	***"México, está en la ciudad, es muy larga".*** Considera las características concretas relevantes en las oraciones.

Respecto a la tarea de cambio de nombre, el 100% de la muestra no accedió a la tarea a pesar de las ayudas. En dicha tarea se observó la misma dificultad en los niños que en el caso del análisis de la palabra más larga, debido a que se apegaban a las propiedades concretas de lo denominado, mostrándose incapaces de reflexionar acerca de la conservación de las características físicas ante el cambio de nombre.

Asimismo, se apreció que el 25% de los alumnos accede a acciones verbales complejas a través de las ayudas brindadas por la evaluadora, logrando narrar una historia apropiándose del personaje. En este sentido, se observó que una de las principales dificultades ante esta consigna fue que gran parte de los niños desconocían cuentos de tradición oral o en su caso, programas de televisión, por lo que carecían de referencias para llevar a cabo la actividad, en otros casos se observaron dificultades en expresión oral, mostrándose callados o con pobres habilidades narrativas.

Finalmente, el 35% de los participantes accedieron a tareas verbales simples (palabra y frase larga) a través de las ayudas brindadas. A continuación, se muestra la tabla de porcentajes del tipo de ayuda que benefician dichas acciones.

Tabla 23 Porcentaje del tipo de ayuda en acciones simbólicas verbales

PLANO DE LA ACCIÓN	*TAREAS*	*% ANIMACIÓN*	*% REPETICIÓN*	*% MOLDEAMIENTO*	*% ACCIÓN CONJUNTA*	*% EXPLICACIÓN*
VERBAL	Frase larga	0	0	0	0	35.0
	Palabra larga	0	0	5.0	5.0	25.0
	Cambio de nombre	0	0	0	0	0
	Contar un cuento	0	0	0	20.0	0
	Recuerdo mediatizado	0	15.0	0	0	0

A partir de la tabla, se observó que la posibilidad de reconocer el sentido abstracto de una palabra e identificar las posibilidades de designación de nombres que no estén relacionados de manera concreta con el objeto en cuestión, se logró únicamente a partir de la explicación por parte de la evaluadora, denotando una ayuda amplia para el acceso a dicha reflexión, favoreciendo del 25 al 35% de los participantes.

Ejemplo comparativo entre la ejecución de participantes ***Tarea:*** *Palabra larga*	
Ejecución independiente	**Imposibilidad**
Sujeto KLR Edad 6 años 3 meses	Sujeto AARJ Edad 5 años 8 meses
Repite en voz silente en acción conjunta al conteo con dedos. ***"Nuestro país es México… porque son 8 palabras".*** Realiza división silábica, determinándola como unidad de comparación.	***"México, está en la ciudad, es muy larga".*** Considera las características concretas relevantes en las oraciones.

De igual forma, la acción conjunta resultó útil para la tarea de contar un cuento desde la apropiación del personaje, beneficiando al 20% de los participantes. En el análisis cualitativo de la ejecución se apreciaron ciertas dificultades iniciales

en la ejecución debido a que la mayoría se mostró retraído (apenado) a pesar de la interacción previa, por lo que requerían animación, sin embargo, esto no era suficiente ya que, una vez superada esa fase, los niños no lograban apropiarse del personaje, contando el cuento en tercera persona, por lo cual requirieron la acción conjunta para permanecer en la narrativa sin perder el objetivo.

Acto continuo, se presenta la tabla de correlaciones estadísticas para las variables de acciones simbólicas verbales y las características sociodemográficas seguidas de su descripción y análisis.

Tabla 24 Correlación estadística para las variables de acciones simbólicas verbales y características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Frase larga	Coeficiente de correlación	.353	.156	.059	.282	.305	.104	**.420***
	Sig. (unilateral)	.063	.256	.403	.115	.095	.331	.033
	N	20	20	20	20	20	20	20
Palabra larga	Coeficiente de correlación	.318	.036	-.037	.277	.314	.116	.338
	Sig. (unilateral)	.086	.440	.438	.119	.088	.314	.072
	N	20	20	20	20	20	20	20
Cambio de nombre	Coeficiente de correlación	-	-	-	-	-	-	-
	Sig. (unilateral)	-	-	-	-	-	-	-
	N	20	20	20	20	20	20	20
Cuento	Coeficiente de correlación	.263	.167	.084	.236	-.036	.144	.172
	Sig. (unilateral)	.131	.241	.363	.159	.441	.273	.234
	N	20	20	20	20	20	20	20

Respecto a los datos presentados se aprecia que las características sociodemográficas del tutor o la presencia de normas, límites y responsabilidades que éste implemente no afectan directamente a las acciones simbólicas a nivel verbal, únicamente se observó una correlación moderada, estadísticamente

significativa entre la variable de responsabilidades en el hogar y la identificación de una frase larga (.420).

Seguidamente, se presenta la tabla de correlaciones estadísticas entre las variables de ejecución en las tareas de acciones simbólicas verbales y el ambiente del hogar.

Tabla 25 Correlación estadística para las variables de acciones simbólicas verbales y ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
Frase larga	Coeficiente de correlación	**.420***	.360	.117	.240	.255	**.591****	**.386***
	Sig. (unilateral)	.032	.059	.311	.154	.139	.003	.047
	N	20	20	20	20	20	20	20
Palabra larga	Coeficiente de correlación	.278	.360	-.037	.343	.215	**.496***	**.441***
	Sig. (unilateral)	.118	.059	.438	.069	.181	.013	.026
	N	20	20	20	20	20	20	20
Cambio de nombre	Coeficiente de correlación	-	-	-	-	-	-	-
	Sig. (unilateral)	-	-	-	-	-	-	-
	N	20	20	20	20	20	20	20
Cuento	Coeficiente de correlación	.269	.316	-.124	.162	.185	**.523****	.105
	Sig. (unilateral)	.125	.087	.301	.247	.217	.009	.329
	N	20	20	20	20	20	20	20

Acerca de las correlaciones estadísticamente significativas respecto al ambiente del hogar se observa que la variedad de experiencias en el que se implique el menor y la aceptación de sus conductas propias de su etapa de desarrollo benefician acciones simbólicas verbales. En el caso de la variable de variedad se obtuvo una correlación moderada para las tareas de identificación de frase larga (.591), identificación de palabra larga (.496) y narración de cuento desde la apropiación de un personaje (.523)).

La contención emocional del menor y la aceptación de sus conductas sin duras represalias también obtuvo correlaciones estadísticas significativas en la identificación de frases y palabras largas ((.386) y (.441) respectivamente, interpretadas como una correlación baja y moderada) lo cual sugiere que dichas pautas de interacción posibilitan en el niño la subordinación al lenguaje y el análisis de este como medio de interacción fundamental, fortaleciendo habilidades verbales.

De igual manera, los materiales de aprendizaje inmersos en el hogar y en la actividad del niño de manera cotidiana implican un beneficio en la ejecución de la identificación de una frase larga, obteniendo una correlación moderada (.420).

5.4. Resultados de la "Evaluación del nivel de preparación psicológica del niño para la escuela"

Los resultados se mostrarán a partir de la evaluación del nivel de preparación psicológica del niño para la escuela, mostrando los porcentajes de participantes que acceden de forma independiente, con ayuda o que, por el contrario, muestran imposibilidad en su ejecución. Posteriormente se abordará el porcentaje de alumnos que han accedido ante los diferentes tipos de ayuda

Además, se mostrarán los datos con relación a las características sociodemográficas y las variables del ambiente del hogar en situación de pobreza para cada una de las habilidades básicas fundamentales en la adquisición del aprendizaje, las cuales comprenden la actividad voluntaria en el plano verbal, gráfico y del movimiento, las funciones del lenguaje, las habilidades matemáticas previas y el pensamiento.

5.4.1. Esfera voluntaria

Lenguaje oral voluntario

Inicialmente, se presenta la tabla de porcentajes del tipo de ejecución que realizan los participantes ante las tareas que componen este apartado.

Tabla 26 Porcentaje del tipo de ejecución en lenguaje oral voluntario

PLANO DE LA ACCIÓN	TAREAS	% EJECUCIÓN INDEPENDIENTE	% ACCEDE CON AYUDA	% NO ACCEDE
VERBAL VOLUNTARIO	Conteo del 10 al 1	5	45	50
	Pedir pan en la tienda	20	50	30
	Pedir permiso	30	40	30

Partiendo de los datos presentados, se señala un porcentaje bajo de acceso ante tareas verbales voluntarias siendo del 5 al 30% de la población quienes ejecutan la tarea de forma independiente y un porcentaje mediano de la población que no logra acceder a la actividad aun cuando se les brindaron las ayudas pertinentes.

No obstante, del 40 al 50% de la población muestra, logró acceder a través de las diferentes ayudas brindadas.

Respecto al análisis cualitativo de la ejecución, en la tarea de conteo se observó que los participantes no han consolidado la numeración de forma verbal inversa y en ocasiones tampoco la serie directa, por lo cual las ayudas no favorecían la acción pues las dificultades van más allá de la esfera voluntaria.

Sobre el uso del lenguaje para realizar una solicitud, solo del 20 al 30% accedieron de manera independiente, asimismo el 40% accede a través de la orientación dada por la evaluadora y el otro 30% restante no accede pese a las ayudas desplegadas.

A continuación, se presenta los porcentajes ante el tipo de ayuda que favorece el acceso a la tarea.

Tabla 27 Porcentaje del tipo de ayuda en lenguaje oral voluntario

PLANO DE LA ACCIÓN	TAREAS	% ANIMACIÓN	% REPETICIÓN	% MOLDEAMIENTO	% ACCIÓN CONJUNTA	% EXPLICACIÓN

VERBAL VOLUNTARIO	Conteo del 10 al 1	0	0	20	0	25
	Pedir pan	5	15	25	0	5
	Pedir permiso	0	20	10	0	10

Al respecto de las ayudas se observa que, en el caso de las tareas verbales voluntarias, el moldeamiento y la explicación resultan eficaces en el logro del objetivo, mostrando un porcentaje del 5 al 25% de acceso en las tres tareas.

La explicación resultó más efectiva en el acceso al conteo inverso con un 25% de participantes y solo un 20% ante el moldeamiento, la cual solo resultó favorable para aquellos quienes conocían la serie directa o inversa y orientaban su acción a partir de la ejemplificación de la evaluadora.

Ejemplo comparativo entre la ejecución inicial y con ayuda

Tarea: *Conteo inverso*

Ejecución inicial	**BOA moldeamiento**
Sujeto FIF Edad: 5 años 8 meses	
Comienza a contar “1, 2, 3, … 20 … Se repite la consigna y cuenta nuevamente de forma directa.	Posterior al moldeamiento el menor realiza conteo inverso del 10 al 1 de forma adecuada.

Acto seguido, se presentan las correlaciones estadísticas entre las ejecuciones en el lenguaje verbal y las características sociodemográficas.

Tabla 28 Correlación estadística para las variables del lenguaje oral voluntario y las características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
	Coeficiente de correlación	.232	.093	-.170	**.419***	.245	-.115	.177

Conteo del 10 al 1	Sig. (unilateral)	.163	.348	.236	.033	.149	.315	.228
	N	20	20	20	20	20	20	20
Pedir el pan	Coeficiente de correlación	**.428***	**.456***	**.569****	**.463***	**.464***	.310	.257
	Sig. (unilateral)	.030	.022	.004	.020	.020	.091	.137
	N	20	20	20	20	20	20	20
Pedir permiso	Coeficiente de correlación	**.588****	**.485***	**.421***	**.527****	.239	0.000	.337
	Sig. (unilateral)	.003	.015	.032	.008	.155	.500	.073
	N	20	20	20	20	20	20	20

Partiendo de los resultados anteriores, se puede apreciar que las tareas que implican una petición por parte del menor se ven favorecidas por los años de escolaridad cursados hasta el momento, el nivel educativo y alfabetismo del tutor, así como su ocupación, estableciendo correlaciones moderadas.

De igual manera, se observó una correlación moderada positiva estadísticamente significativa para la tarea de conteo inverso y la alfabetización del tutor (.419).

Por último, se observa una correlación moderada, estadísticamente significativa, para la tarea solicitud de pan en la tienda y la presencia de normas en el hogar.

A continuación, se presentan las correlaciones estadísticas entre las variables del lenguaje oral voluntario y el ambiente del hogar.

Tabla 29 Correlación estadística para las variables del lenguaje oral voluntario y el ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
	Coeficiente de correlación	.093	**.464***	-.198	.321	.256	.286	.197

Conteo del 10 al 1	Sig. (unilateral)	.348	.020	.201	.084	.138	.111	.202
	N	20	20	20	20	20	20	20
Pedir el pan	Coeficiente de correlación	**.502***	**.590****	.118	.158	.355	**.684****	-.067
	Sig. (unilateral)	.012	.003	.311	.253	.062	.000	.390
	N	20	20	20	20	20	20	20
Pedir permiso	Coeficiente de correlación	.365	**.642****	-.116	.017	**.443***	**.643****	.015
	Sig. (unilateral)	.057	.001	.314	.472	.025	.001	.475
	N	20	20	20	20	20	20	20

En relación con los resultados presentados, se observa que la estimulación del lenguaje beneficia la ejecución de la esfera voluntaria en el lenguaje oral del menor, presentando correlaciones moderadas positivas estadísticamente significativas, para la tarea de conteo inverso (.464) y para la petición de pan (.590), en el caso de la tarea de solicitud de permiso se obtuvo una correlación alta (.642).

Las siguientes correlaciones sobresalientes son las que se forman ante la variable de variedad y las tareas de solicitud verbal, en el caso de la petición de pan obtuvo una correlación de .684 y en la petición de permiso mostró una correlación de .643, siendo ambas correlaciones altas, estadísticamente significativas.

Finalmente, la variable de estimulación académica beneficia la ejecución en la petición de un producto en la tienda (.502), mostrando una correlación moderada, de igual forma, la variable de materiales de aprendizaje resultó favorable para la solicitud de permiso (.443), obteniendo una correlación moderada.

Acciones voluntarias en el plano gráfico

Enseguida se presentan los porcentajes del tipo de ejecución de los menores en acciones voluntarias en el plano gráfico.

Tabla 30 Porcentaje del tipo de ejecución en acciones voluntarias en el plano gráfico

PLANO DE LA ACCIÓN	*TAREAS*	*% EJECUCIÓN INDEPENDIENTE*	*% ACCEDE CON AYUDA*	*% NO ACCEDE*
GRÁFICO VOLUNTARIO	Dictado gráfico. Ensayo	15	35	55
	Dictado gráfico. Nivel 1	15	45	40
	Dictado gráfico. Nivel 2	0	35	65
	Dictado gráfico. Nivel 3	5	40	55

Acerca de los resultados mostrados, se aprecia que del 40 al 65% de los participantes no accede a las tareas voluntarias gráficas pese a las ayudas brindadas. Y tan solo del 5 al 15% acceden de forma independiente.

En cuanto al análisis cualitativo de la ejecución se observó que los participantes muestran dificultades de orientación, tanto en el plano gráfico como en la comprensión de la expresión derecha e izquierda. Además, a nivel conductual, los menores se mostraban inquietos, con predominio de motivación lúdica y por lo tanto presentaban constante necesidad de regulación y control externo por parte de la evaluadora.

Respecto al porcentaje que accede a partir de las ayudas se observa que va del 35 al 45% de los participantes, a continuación, se muestra la tabla con los tipos de ayuda otorgados y el porcentaje de niños que acceden a través de cada una de estas.

Tabla 31 Porcentaje del tipo de ayuda para las acciones voluntarias en el plano gráfico

PLANO DE LA ACCIÓN	*TAREAS*	*% ANIMACIÓN*	*% REPETICIÓN*	*% MOLDEAMIENTO*	*% ACCIÓN CONJUNTA*	*% EXPLICACIÓN*
GRÁFICO VOLUNTARIO	Ensayo	0	15	0	10	10
	Nivel 1	15	5	0	10	15
	Nivel 2	5	5	20	0	5

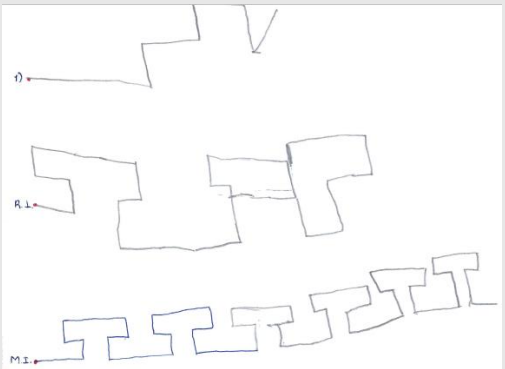
	Nivel 3	0	10	15	5	10

Al respecto, se observa que la explicación desplegada por parte de la evaluadora favorece la ejecución de los menores en el plano gráfico, dentro de esta explicación se incluyó la ejecución en el plano materializado en donde los menores tuvieron un mayor control de la acción con apoyo externo.

Otra ayuda significativa, fue el moldeamiento o muestra incompleta por parte de la evaluadora a partir de la cual los menores lograron continuar la ejecución de manera independiente, denotando dificultades con instrucciones puramente verbales, mejorando a través del apoyo visual.

Ejemplo comparativo entre la ejecución inicial y con ayuda

Tarea: Dictado gráfico nivel 2

Ejecución inicial	**BOA moldeamiento**
Sujeto LFMG Edad: 6 años 4 meses	
	

Finalmente, la animación y repetición de la instrucción fueron relevantes para el logro del objetivo, debido a que, si bien los niños comenzaban de forma adecuada, en ocasiones requerían de motivación para continuar la tarea y otras veces necesitaban la repetición de la consigna ya que no asimilaban por completo las acciones necesarias para el logro de la instrucción.

Seguidamente, se muestra la tabla de correlaciones para las variables de acciones gráficas voluntarias y las características sociodemográficas.

Tabla 32 Correlación estadística para las acciones voluntarias en el plano gráfico y las características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Dictado gráfico. Ensayo	Coeficiente de correlación	.001	.060	-.235	.350	.031	-.146	.246
	Sig. (unilateral)	.498	.400	.160	.065	.449	.270	.147
	N	20	20	20	20	20	20	20
Dictado gráfico. Nivel 1	Coeficiente de correlación	.135	-.001	-.058	.270	.195	.072	.317
	Sig. (unilateral)	.286	.499	.404	.125	.205	.381	.087
	N	20	20	20	20	20	20	20
Dictado gráfico. Nivel 2	Coeficiente de correlación	.228	.266	-.076	**.599****	.194	-.065	.313
	Sig. (unilateral)	.166	.129	.375	.003	.206	.392	.090
	N	20	20	20	20	20	20	20
Dictado gráfico. Nivel 3	Coeficiente de correlación	.002	.194	-.103	**.419***	.101	-.312	**.419***
	Sig. (unilateral)	.497	.206	.333	.033	.336	.091	.033
	N	20	20	20	20	20	20	20

Respecto a las correlaciones estadísticamente significativas en este apartado, se aprecia mínima influencia debido a que únicamente resultan favorables el alfabetismo del tutor y el dictado gráfico en nivel mediano de complejidad, obteniendo una correlación estadística de .599 para el nivel 2 y .419 para el nivel 3, siendo ambas interpretadas como moderadas. Asimismo, la variable responsabilidades en el hogar obtuvo una correlación estadística para la tarea de dictado gráfico en nivel de complejidad alto, mostrando una correlación moderada.

Acto seguido, se presenta la tabla de correlaciones entre la ejecución en acciones gráficas voluntarias y el ambiente del hogar.

Tabla 33 Correlación estadística para las variables de acciones voluntarias en el plano gráfico y el ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
Dictado gráfico. Ensayo	Coeficiente de correlación	.256	.210	.044	**.429***	.143	.181	**.386***
	Sig. (unilateral)	.138	.188	.426	.029	.274	.223	.047
	N	20	20	20	20	20	20	20
Dictado gráfico. Nivel 1	Coeficiente de correlación	**.401***	.370	.053	.370	.145	.273	.335
	Sig. (unilateral)	.040	.054	.412	.054	.271	.122	.075
	N	20	20	20	20	20	20	20
Dictado gráfico. Nivel 2	Coeficiente de correlación	**.452***	**.574****	.019	**.616****	**.542****	**.410***	.215
	Sig. (unilateral)	.023	.004	.469	.002	.007	.036	.181
	N	20	20	20	20	20	20	20
Dictado gráfico. Nivel 3	Coeficiente de correlación	**.443***	.192	.043	.329	.181	.146	.378
	Sig. (unilateral)	.025	.208	.429	.078	.222	.270	.050
	N	20	20	20	20	20	20	20

Acerca de los resultados obtenidos se observa que la tarea de dictado gráfico de mediana complejidad se ve favorecida por la mayoría de las variables observadas en el ambiente del hogar tales como materiales de aprendizaje (.452), estimulación del lenguaje (.574), responsividad (.616), estimulación académica (.542) y variedad (.410), siendo correlaciones moderadas, excepto la responsividad la cual se interpreta como una correlación alta.

Respecto a la variable de materiales de aprendizaje se aprecia una correlación con las diferentes tareas de acciones voluntarias en el plano gráfico. En dictado gráfico nivel 1 obtuvo una correlación de .401, en el dictado gráfico nivel 2 obtuvo una correlación estadística de .452 y en dictado gráfico en nivel 3 obtuvo una correlación de .443, dichas correlaciones son interpretadas como moderadas.

Finalmente, la tarea de ensayo de dictado gráfico presentó una doble correlación estadísticamente significativa con las variables de responsividad (.429) y de aceptación (.386), interpretando esta última como una correlación baja.

Movimientos voluntarios

A continuación, se presenta la tabla con los porcentajes correspondientes al tipo de ejecución que realizaron los participantes en las tareas propuestas, referentes al apartado de movimientos voluntarios.

Tabla 34 Porcentaje del tipo de ejecución en movimientos voluntarios

PLANO DE LA ACCIÓN	*TAREAS*	*% EJECUCIÓN INDEPENDIENTE*	*% ACCEDE CON AYUDA*	*% NO ACCEDE*
MOV. VOLUNTARIO	Conducir un taxi	25	35	40
	Trotar como caballo	25	55	20

En relación con los tipos de ejecución se observó que solo el 25 por ciento de los participantes accede de forma independiente en ambas tareas. Por otra parte, el 40 por ciento de la muestra no accede a la tarea de conducir un taxi y el 20 por ciento no accedió a trotar como caballo.

En el análisis cualitativo de la ejecución se observó un retraimiento por parte de los participantes, requiriendo animación por parte de la evaluadora, y en otras ocasiones realizaban la explicación del movimiento más no iniciaban acción concreta, por lo que se realizaba la repetición de la consigna.

Enseguida, se muestra la tabla con los tipos de ayuda otorgados y el porcentaje de participantes que accede a través de cada una de estas.

Tabla 35 Porcentaje del tipo de ayuda en movimientos voluntarios

PLANO DE LA ACCIÓN	*TAREAS*	*% ANIMACIÓN*	*% REPETICIÓN*	*% MOLDEAMIENTO*	*% ACCIÓN CONJUNTA*	*% EXPLICACIÓN*
MOV. VO	Conducir un taxi	5	10	10	5	5

	Trotar como caballo	5	5	10	25	10

Sobre el tipo de ayudas se observó que, ante la tarea de conducción de un taxi, tanto la repetición de la instrucción como el moldeamiento, resultaron útiles para llevar a cabo la tarea asignada, favoreciendo la ejecución del 10% de participantes en ambas tareas.

Acerca de la tarea de trotar como caballo, se apreció que la acción conjunta resulta significativa, debido a que a través de esta logró acceder el 25% de los participantes, superando las dificultades de retraimiento y de control de la acción.

Seguidamente, se presenta la tabla con las correlaciones estadísticas entre las variables de ejecución y del ambiente en el hogar.

Tabla 36 Correlación estadística para las variables de movimientos voluntarios y características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Conducir un autobús	Coeficiente de correlación	-.084	.058	-.231	.142	-.377	-.347	-.031
	Sig. (unilateral)	.363	.405	.163	.276	.051	.067	.448
	N	20	20	20	20	20	20	20
Trotar como caballo	Coeficiente de correlación	.068	.149	-.154	.216	-.202	-.311	.235
	Sig. (unilateral)	.388	.265	.259	.180	.197	.091	.159
	N	20	20	20	20	20	20	20

En este apartado no se obtuvieron correlaciones estadísticamente significativas entre los movimientos voluntarios y las características sociodemográficas, siendo irrelevante a nivel cuantitativo.

Acto seguido, se presenta la tabla con las correlaciones estadísticas entre los movimientos voluntarios y el ambiente del hogar.

Tabla 37 Correlación estadística para las variables de movimientos voluntarios y ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
Conducir un autobús	Coeficiente de correlación	.195	.231	-.165	.196	.175	.133	.217
	Sig. (unilateral)	.205	.163	.243	.204	.230	.288	.179
	N	20	20	20	20	20	20	20
Trotar como caballo	Coeficiente de correlación	.098	.132	-.320	.092	.136	.307	.210
	Sig. (unilateral)	.341	.290	.084	.349	.283	.094	.187
	N	20	20	20	20	20	20	20

En este sentido tampoco se observan correlaciones estadísticamente significativas entre las variables de movimientos voluntarios y el ambiente del hogar, resultando en datos irrelevantes respecto al análisis cuantitativo de la ejecución.

5.2.2. Lenguaje

Función reguladora

A continuación, se presenta la tabla con los porcentajes correspondientes al tipo de ejecución que realizaron los participantes en las tareas propuestas, referentes al apartado de la función reguladora del lenguaje.

Tabla 38 Porcentaje del tipo de ejecución en la función reguladora del lenguaje

TAREAS	*% EJECUCIÓN INDEPENDIENTE*	*% ACCEDE CON AYUDA*	*% NO ACCEDE*
Brinco con dirección. Instrucción	30	55	15
Brinco con dirección. Autoinstrucción	45	45	10
Salto con conteo. Instrucción	10	80	10
Salto con conteo. Autoinstrucción	55	35	10

En relación con el tipo de ejecución que realizaron los participantes ante las tareas propuestas se observó que del 10 al 55 por ciento de la muestra realizó una ejecución independiente en tareas diferentes, mostrando un mayor acceso independiente en las tareas de autoinstrucción, no obstante, se considera que las tareas previas a la autoinstrucción, benefician la ejecución de la tarea posterior ya que los niños son capaces de generalizar las ayudas de regulación que se llevaron a cabo de forma inicial.

Asimismo, se observa que las tareas previas a la autoinstrucción se favorecen de las ayudas alcanzando un porcentaje del 55 y 80 por ciento, a continuación, se muestra el tipo de ayudas y el porcentaje correspondiente a cada una de ellas.

Tabla 39 Porcentaje del tipo de ayuda en la función reguladora del lenguaje

	TAREAS	*% ANIMACIÓN*	*% REPETICIÓN*	*% MOLDEAMIENTO*	*% ACCIÓN CONJUNTA*	*% EXPLICACIÓN*
FUNCIÓN REGULADORA	Brinco con dirección. Instrucción	0	15	10	25	5
	Brinco con dirección. Autoinstrucción	10	5	10	5	15
	Salto con conteo. Instrucción	5	10	30	20	15
	Salto con conteo. Autoinstrucción	0	5	20	10	0

Respecto a las ayudas que favorecen la ejecución en la función reguladora del lenguaje se aprecia que en el caso del brinco con instrucción la ayuda útil fue la acción conjunta para el 30% de los participantes, pues los menores requieren el control externo para ejecutar la acción de forma óptima.

Mientras que el brinco con autoinstrucción se favoreció de la explicación completa por parte de la evaluadora para el 15% de los participantes, ya que resultaba difícil asimilar la instrucción sin ningún tipo de apoyo.

Finalmente, el salto con conteo en autoinstrucción se favoreció del moldeamiento por parte de la evaluadora en donde se muestra una parte incompleta de la acción necesaria para acceder a la tarea, beneficiando la acción del 20% de los participantes.

A partir del análisis cualitativo se observaron dificultades regulatorias y de control debido a que en los movimientos con instrucción un porcentaje alto accedía con moldeamiento o acción conjunta, de igual manera en ocasión se apreció la necesidad de aprobación para mantener la ejecución. En tarea de salto con conteo por medio de la instrucción, de manera general se observó una contaminación con la instrucción anterior, por lo que el 80% pudo acceder a través de las ayudas brindadas.

Seguidamente, se presenta la tabla con las correlaciones estadísticas entre las variables de ejecución y de las características sociodemográficas.

Tabla 40 Correlación estadística para las variables de la función reguladora del lenguaje y las características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Brinco con dirección. Instrucción	Coeficiente de correlación	.036	.005	-.246	.285	-.317	-.113	**-.464***
	Sig. (unilateral)	.441	.492	.148	.112	.087	.318	.020
	N	20	20	20	20	20	20	20
Brinco con dirección. Autoinstrucción	Coeficiente de correlación	-.069	-.310	-.349	-.255	**-.505***	-.239	-.018
	Sig. (unilateral)	.387	.092	.066	.139	.012	.155	.470
	N	20	20	20	20	20	20	20
	Coeficiente de correlación	.218	-.205	-.187	-.114	-.248	-.332	.138

Salto con conteo. Instrucción	Sig. (unilateral)	.178	.193	.214	.316	.146	.076	.281
	N	20	20	20	20	20	20	20
Salto con conteo. Autoinstrucción	Coeficiente de correlación	.102	.024	0.000	.217	-.158	-.022	.121
	Sig. (unilateral)	.335	.460	.500	.179	.253	.463	.306
	N	20	20	20	20	20	20	20

A partir de los resultados mostrados se observan únicamente dos correlaciones negativas estadísticamente significativas, una entre la variable de responsabilidades y la tarea de brinco con instrucción (-.464) y otra entre la variable de normas y la tarea de brinco con autoinstrucción (-.505).

A continuación, se exponen las correlaciones estadísticas para las variables de movimientos voluntarios y el ambiente del hogar.

Tabla 41 Correlación estadística para las variables de función reguladora del lenguaje y el ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
Brinco con dirección. Instrucción	Coeficiente de correlación	-.096	.298	-.374	.167	.222	-.017	.053
	Sig. (unilateral)	.344	.101	.052	.241	.174	.472	.412
	N	20	20	20	20	20	20	20
Brinco con dirección. Autoinstrucción	Coeficiente de correlación	-.099	.309	-.329	**.412***	.171	-.194	.103
	Sig. (unilateral)	.339	.093	.078	.036	.236	.206	.333
	N	20	20	20	20	20	20	20
Salto con conteo. Instrucción	Coeficiente de correlación	.008	.213	**-.455***	.223	**.404***	.009	-.080
	Sig. (unilateral)	.486	.183	.022	.172	.039	.486	.369
	N	20	20	20	20	20	20	20
Salto con conteo. Autoinstrucción	Coeficiente de correlación	**.434***	**.461***	-.029	.365	**.475***	.185	-.065
	Sig. (unilateral)	.028	.020	.452	.057	.017	.217	.393
	N	20	20	20	20	20	20	20

En cuanto a las correlaciones estadísticamente significativas se observa que la estimulación académica obtuvo dos correlaciones en este ámbito, en la tarea de salto con instrucción (.404) y autoinstrucción (.475), ambas correlaciones moderadas.

Asimismo, la tarea de salto con conteo en la modalidad de autoinstrucción, se vio favorecida por las variables de materiales de aprendizaje (.434) la estimulación del lenguaje (.461) y en su caso, la estimulación académica (.475), anteriormente descrita, presentando correlaciones estadísticas moderadas.

Respecto a la variable de responsividad únicamente favorece la tarea de brinco con autoinstrucción, obteniendo una correlación estadística moderada de .412.

Finalmente, la variable de medio ambiente resultó en una correlación negativa moderada, estadísticamente significativa, para la tarea de salto con conteo por medio de la instrucción de la evaluadora (-.455)

A nivel cualitativo, se observaron errores regulatorios ya que ocasiones realizaban acciones impulsivas o anticipadas a la consigna, en cuanto a las tareas de autoinstrucción se observó una desorganización de la ejecución debido a que la verbalización de las palabras (“1 y 2”) no se relacionan directamente con la acción realizada. Asimismo, mostraban fatiga ante las tareas de control, manifestando explícitamente preferencia por salir a jugar.

Función generalizadora

A continuación, se presentan los porcentajes de acceso de los participantes en las tareas de la función generalizadora del lenguaje.

Tabla 42 Porcentaje de tipo de ejecución en la función generalizadora del lenguaje

	TAREAS	*% EJECUCIÓN INDEPENDIENTE*	*% ACCEDE CON AYUDA*	*% NO ACCEDE*
FUNCIÓN GENERALIZA	Análisis fonológico. Palabra larga	20	40	40
	Generalización de acciones. Ayer	30	20	50

	Generalización de acciones. Mañana	35	15	50
	Completar oraciones	25	30	45

En este apartado se aprecia que del 20 al 35% de los participantes acceden de forma independiente a las distintas tareas de la función generalizadora, observándose un mayor porcentaje de participantes que no acceden pese a las ayudas brindadas por la evaluadora (40-50%).

Por otra parte, se observa posibilidad de acceso del 15 al 40% de los participantes a través de las ayudas otorgadas por la evaluadora. Enseguida, se muestran los tipos de ayuda y los porcentajes de acceso de cada una.

Tabla 43 Porcentaje del tipo de ayuda en la función generalizadora del lenguaje

	TAREAS	*% ANIMACIÓN*	*% REPETICIÓN*	*% MOLDEAMIENTO*	*% ACCIÓN CONJUNTA*	*% EXPLICACIÓN*
FUNCIÓN GENERALIZADORA	Análisis fonológico. Palabra larga	5	0	10	0	25
	Generalización de acciones. Ayer	5	0	15	0	0
	Generalización de acciones. Mañana	0	5	10	0	0
	Completar oraciones	0	10	10	0	10

A partir de los datos presentados, se aprecia un mayor acceso a las tareas a partir del moldeamiento realizado por la evaluadora, favoreciendo todas las tareas, en un porcentaje del 10 al 15 % de los participantes.

Respecto a la tarea de analizar fonológicamente una palabra para determinar aquella que contiene un mayor número de unidades o fonemas, la explicación resultó útil, favoreciendo el acceso del 25% de la población, determinando la palabra

más larga a partir de la explicación a través del nivel materializado, ya que de no ser así los niños se apegaban a las características concretas de la palabra.

Ejemplo comparativo entre la ejecución inicial y con ayuda *Tarea: Análisis fonológico. Palabra larga*	
Ejecución inicial	**BOA Explicación**
Sujeto LFMG Edad: 6 años 4 meses	
Ev: Dime qué palabra es más larga LFMG: ***"Elefante… porque cuando estira su trompa".*** Ante la repetición de la instrucción LFMG: ***"Rana porque se estira y el sapo brinca".***	Se realiza división fonémica de la palabra, comprende la estrategia y la continua de forma independiente. Ante la solicitud de reflexión el menor responde ***"Elefante está bien larga y rana tiene 4 letras".***

Seguidamente, se presenta la tabla con las correlaciones estadísticas entre las variables de ejecución y de las características sociodemográficas.

Tabla 44 Correlación estadística para las variables de función generalizadora del lenguaje y características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Análisis fonológico. Palabra larga	Coeficiente de correlación	.325	.239	.189	**.456***	**.420***	.128	**.438***
	Sig. (unilateral)	.081	.155	.212	.022	.033	.296	.027
	N	20	20	20	20	20	20	20
Generalización de acciones Ayer	Coeficiente de correlación	.255	**.386***	.199	**.540****	-.041	.079	-.056
	Sig. (unilateral)	.139	.046	.200	.007	.432	.371	.407
	N	20	20	20	20	20	20	20
Generalización de acciones Mañana	Coeficiente de correlación	.281	**.412***	.262	**.553****	-.023	.091	-.034
	Sig. (unilateral)	.115	.035	.132	.006	.461	.352	.444
	N	20	20	20	20	20	20	20

Completar oraciones	Coeficiente de correlación	.286	**.481***	-.024	**.551****	-.283	**-.482***	.161
	Sig. (unilateral)	.111	.016	.461	.006	.113	.016	.249
	N	20	20	20	20	20	20	20

Respecto a las correlaciones estadísticamente significativas se aprecia que la variable alfabetismo del tutor obtuvo correlaciones estadísticas moderadas en las distintas tareas del apartado. En la tarea de análisis fonológico obtuvo .456, en la tarea generalización de acciones obtuvo .540 para elaborar el día de ayer y obtuvo .553 para describir el día de mañana, finalmente en la tarea de completar oraciones obtuvo .551.

Otra variable estadísticamente significativa para la función generalizadora del lenguaje es el nivel educativo del tutor, consiguiendo correlaciones positivas en la tarea de generalización de acciones para el día de ayer, en la cual obtuvo .386 siendo esta una correlación baja, en la tarea de generalización para el día de mañana .412, mostrando una correlación moderada, al igual que en la tarea de completar oraciones en la cual obtuvo una correlación moderada de .481.

En cuanto a las variables de modelo de crianza se obtuvieron correlaciones estadísticamente significativas en algunas tareas, en el caso de la variable de normas se obtuvo una correlación moderada en la tarea de análisis fonológico (.420), respecto a la variable de límites presentes en la crianza obtuvo una correlación negativa moderada para la tarea de completar oraciones (-.482), finalmente para la variable de responsabilidades en el hogar, obtuvo una correlación moderada de .438 en la tarea de análisis fonológico.

En seguida, se presentan las correlaciones estadísticas para las variables de función generalizadora del lenguaje y el ambiente del hogar.

Tabla 45 Correlación estadística para las variables de función generalizadora del lenguaje y el ambiente del hogar

Rho de Spearman	*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*

Análisis fonológico. Palabra larga	Coeficiente de correlación	**.582****	**.668****	.065	**.425***	**.491***	**.755****	.161
	Sig. (unilateral)	.004	.001	.393	.031	.014	.000	.248
	N	20	20	20	20	20	20	20
Generalización de acciones Ayer	Coeficiente de correlación	.187	**.455***	-.118	-.070	**.469***	**.511***	-.116
	Sig. (unilateral)	.216	.022	.310	.385	.019	.011	.313
	N	20	20	20	20	20	20	20
Generalización de acciones Mañana	Coeficiente de correlación	.152	**.398***	-.115	-.115	**.482***	**.457***	-.194
	Sig. (unilateral)	.262	.041	.315	.314	.016	.021	.207
	N	20	20	20	20	20	20	20
Completar oraciones	Coeficiente de correlación	**.531****	**.571****	.157	.182	**.528****	.330	.273
	Sig. (unilateral)	.008	.004	.255	.221	.008	.078	.122
	N	20	20	20	20	20	20	20

A partir de los datos obtenidos se aprecian correlaciones moderadas y altas para diversas tareas del apartado. En el caso de la tarea de análisis fonológico de la palabra obtuvo correlaciones estadísticas moderadas con las variables de materiales de aprendizaje (.582), responsividad (.425) y estimulación académica (.491), además obtuvo correlaciones estadísticas altas con las variables de estimulación del lenguaje (.668) y variedad (.755).

Para las tareas de generalización de acciones se aprecian correlaciones estadísticas significativas con las variables de estimulación del lenguaje para el día de ayer una correlación moderada(.455) y para el día de mañana una correlación baja (.398), de igual manera la variable de estimulación académica obtuvo correlaciones moderadas, para el día de ayer obtuvo .469 y para el día de mañana .482, de igual manera se observan correlaciones moderadas para la variable de variedad con una correlación de .511 para las acciones generalizadas del día de ayer y .457 para la generalización de acciones del día de mañana.

Finalmente, respecto a la tarea de completar oraciones, se aprecian correlaciones estadísticas moderadas para las variables de materiales de

aprendizaje (.531), estimulación del lenguaje (.571) y estimulación académica (.528).

Función mediatizadora

A continuación, se presenta la tabla con los porcentajes correspondientes al tipo de ejecución que realizaron los participantes en las tareas propuestas, referentes al apartado de función mediatizadora del lenguaje.

Tabla 46 Porcentaje de tipo de ejecución en la función mediatizadora del lenguaje

	TAREAS	*% EJECUCIÓN INDEPENDIENTE*	*% ACCEDE CON AYUDA*	*% NO ACCEDE*
FUNCIÓN MEDIATIZADORA	Recuerdo mediatizado de elementos.	70	15	15
	Recuerdo mediatizado de orden.	60	0	40
	Recuerdo mediatizado ante interferencia	0	10	90

En las tareas propuestas para la valoración de la función mediatizadora del lenguaje se observó un nivel alto de ejecución independiente en tareas de recuerdo de figuras y la evocación del orden mostrado a partir del uso del lenguaje como elemento mediatizador.

Por otra parte, se observó predominio de no acceso ante la tarea de recuerdo mediatizado frente a interferencia, con un porcentaje del 90% de participantes que no acceden pesa a las ayudas brindadas por la evaluadora.

En el análisis cualitativo de esta tarea, se observó un bajo interés por conocer lo que la evaluadora supuestamente diría al final de la prueba, en ocasiones el botón era olvidado o hecho a un lado en presencia de otros materiales altamente atractivos para los niños, por lo que al finalizar la sesión no iniciaron acción independiente frente a la frase clave y no recordaban la acción mediada a través del botón a partir de la orientación de la evaluadora. Únicamente se apreció acceso en dos ocasiones,

uno evocando de forma anticipada (impulsivo) exigiendo que se dijera antes de finalizar la sesión y otro que evocó que el material significaba algo en la sesión y accedió a él con moldeamiento.

Seguidamente se presentan la tabla con los tipos de ayuda otorgados y el porcentaje de participantes que accede a través de cada una de estas.

Tabla 47 Porcentaje de tipo de ayuda en la función mediatizadora del lenguaje

	TAREAS	*% ANIMACIÓN*	*% REPETICIÓN*	*% MOLDEAMIENTO*	*% ACCIÓN CONJUNTA*	*% EXPLICACIÓN*
FUNCIÓN MEDIATIZADORA	Recuerdo mediatizado de elementos.	5	10	0	0	0
	Recuerdo mediatizado de orden.	0	0	0	0	0
	Recuerdo mediatizado ante interferencia	0	0	10	0	0

Frente a los porcentajes obtenidos para cada tipo de ayuda, se aprecia que la repetición es útil en el recuerdo mediatizado inmediato de las figuras presentadas.

En el análisis cualitativo de la ejecución se observó de forma general que un gran número de los participantes utilizaba el nombre designado para favorecer su ejecución, mencionándolo en voz alta a modo de autoinstrucción. En otras ocasiones se observó que la asignación de nombres que no correspondían a la figura observada no cumplía la función mediatizadora, dificultando el cumplimiento de la consigna, por lo que una vez que se otorgaba un nombre compatible con la figura, los participantes accedían al recuerdo.

Ejemplo comparativo entre la ejecución inicial y con ayuda

Tarea: Recuerdo mediatizado

Ejecución inicial	**BOA Moldeamiento**

Sujeto DACB
Edad: 5 años 10 meses

Coloca nombres de i, o, e, eme" no toma las figuras mostradas de forma inicial.	Se asignan nombre de acuerdo con ciertas figuras que compartan características concretas con las figuras sustituyentes "mariposa, barco, número, carretera"

En seguida, se mostrarán los datos obtenidos con respecto a las correlaciones entre la ejecución en tareas de función mediatizadora y las características sociodemográficas del tutor, así como los lineamientos del hogar.

Tabla 48 Correlación estadística para las variables de función mediatizadora del lenguaje y características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Recuerdo mediatizado de elementos.	Coeficiente de correlación	.021	.097	.070	.030	.132	.162	.030
	Sig. (unilateral)	.465	.343	.384	.450	.290	.247	.450
	N	20	20	20	20	20	20	20
Recuerdo mediatizado de orden.	Coeficiente de correlación	-.050	-.291	-.219	-.093	.013	.150	-.093
	Sig. (unilateral)	.417	.107	.177	.348	.479	.264	.348
	N	20	20	20	20	20	20	20
Recuerdo mediatizado ante interferencia	Coeficiente de correlación	.264	.513*	**.484***	.272	.051	.083	.497*
	Sig. (unilateral)	.130	.010	.015	.123	.415	.364	.013
	N	20	20	20	20	20	20	20

En relación con las características sociodemográficas, se obtuvo solo una correlación estadística baja entre la ocupación del tutor y el recuerdo mediatizado ante interferencia, con una correlación de .484.

Seguidamente se presentan las correlaciones obtenidas entre la función mediatizadora del lenguaje y el ambiente del hogar.

Tabla 49 Correlación estadística para las variables de la función mediatizadora del lenguaje y el ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
Recuerdo mediatizado de elementos.	Coeficiente de correlación	**.573****	**.581****	.212	**.613****	.342	**.489***	.179
	Sig. (unilateral)	.004	.004	.185	.002	.070	.014	.225
	N	20	20	20	20	20	20	20
Recuerdo mediatizado de orden.	Coeficiente de correlación	.325	.367	.027	**.767****	.143	.116	.241
	Sig. (unilateral)	.081	.056	.455	.000	.273	.313	.153
	N	20	20	20	20	20	20	20
Recuerdo mediatizado ante interferencia	Coeficiente de correlación	**.464***	**.380***	**.522****	.234	-.030	.267	.190
	Sig. (unilateral)	.020	.049	.009	.160	.451	.128	.211
	N	20	20	20	20	20	20	20

Con relación a los datos obtenidos se aprecian diversas correlaciones entre las ejecuciones del apartado de función mediatizadora y el ambiente en el hogar. Para la tarea de recuerdo mediatizado de elementos se obtuvieron correlaciones estadísticas en las variables de materiales de aprendizaje (.573), estimulación del lenguaje (.581) y variedad (.489) mostrando correlaciones moderadas, además esta misma tarea presentó una correlación alta con la variable de responsividad (.613).

Respecto a la tarea de recuerdo del orden de los elementos se aprecia una correlación alta con la variable de responsividad obteniendo .767.

Finalmente, en la tarea de recuerdo mediatizado ante interferencia, las variables de materiales de aprendizaje, y medio ambiente resultaron en correlaciones moderadas, mientras que la estimulación del lenguaje obtuvo una correlación baja respecto a este ítem.

5.2.3. Habilidades matemáticas previas

A continuación, se muestran los porcentajes del tipo de ejecución que realizaron los participantes para las tareas propuestas del apartado de habilidades matemáticas.

Tabla 50 Porcentaje del tipo de ejecución en habilidades matemáticas previas

	TAREAS	*% EJECUCIÓN INDEPENDIENTE*	*% ACCEDE CON AYUDA*	*% NO ACCEDE*
MATEMÁTICAS	Correspondencia	0	40	60
	Igualación	30	45	25
	Seriación	10	65	25

Acerca de los porcentajes obtenidos, se aprecia que un mayor porcentaje de los participantes accedió a través de las ayudas otorgadas, excepto para la tarea de correspondencia en donde solo el 40% de los participantes accedió a través de las ayudas y el 60% mostró nulo acceso a pesar de estas.

En el caso de la tarea de igualación se observó un acceso a la tarea de forma independiente del 30% de los participantes y del 10% en la tarea de seriación.

En seguida, se presenta la tabla con los porcentajes según el tipo de ayuda que favoreció la ejecución de los participantes en este apartado.

Tabla 51 Porcentaje del tipo de ayuda en habilidades matemáticas previas

	TAREAS	*% ANIMACIÓN*	*% REPETICIÓN*	*% MOLDEAMIENTO*	*% ACCIÓN CONJUNTA*	*% EXPLICACIÓN*
MATEMÁTICAS	Correspondencia	0	0	10	0	30
	Igualación	0	10	15	0	20
	Seriación	10	25	15	5	10

Partiendo de los datos anteriores se aprecia que la tarea de correspondencia y de igualación de conjuntos se ve favorecida por la explicación desplegada por parte de la evaluadora. Mientras que la tarea de seriación se beneficia de la repetición de la consigna logrando el acceso del 25% de los participantes a la tarea.

En cuanto al análisis cualitativo de las ejecuciones se observó una dificultad para establecer una relación de equivalencia entre los dos conjuntos, por lo que en ocasiones la muestra incompleta de la acción no favorecía la ejecución. Además, se observó que las ayudas brindadas en esta tarea beneficiaban las acciones para el logro de la tarea de igualación de conjuntos.

Respecto a la tarea de seriación se observaron errores regulatorios, debido a que en ocasiones falla al realizar la copia de las figuras, aunado a una falta de verificación de su ejecución.

Acto continuo, se presentan los datos obtenidos en las correlaciones estadísticas entre la ejecución en tareas de habilidades matemáticas y las características sociodemográficas.

Tabla 52 Correspondencia estadística para las variables de habilidades matemáticas previas y las características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Correspondencia	Coeficiente de correlación	-.202	.018	-.148	.250	-.126	-.279	**.380***
	Sig. (unilateral)	.196	.469	.267	.144	.298	.116	.049
	N	20	20	20	20	20	20	20
Igualación	Coeficiente de correlación	.281	-.021	.064	-.076	-.014	.006	.208
	Sig. (unilateral)	.115	.466	.394	.375	.476	.490	.189
	N	20	20	20	20	20	20	20
Seriación	Coeficiente de correlación	.214	-.101	-.269	-.031	-.119	-.096	-.196
	Sig. (unilateral)	.183	.337	.126	.448	.309	.344	.204
	N	20	20	20	20	20	20	20

A partir de los datos mostrados, se aprecia una sola correlación estadística baja para el aparatado de habilidades matemáticas y se identifica entre la tarea de

correspondencia y la variable de responsabilidades en el hogar obteniendo un coeficiente de .380.

En seguida se presenta la tabla con las correlaciones estadísticas determinadas entre las habilidades matemáticas y el ambiente del hogar.

Tabla 53 Correlación estadística para las variables de habilidades matemáticas previas y el ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
Correspondencia	Coeficiente de correlación	.201	.084	-.128	.224	**.400***	-.027	.035
	Sig. (unilateral)	.197	.363	.295	.171	.040	.455	.442
	N	20	20	20	20	20	20	20
Igualación	Coeficiente de correlación	**.559****	**.404***	**.396***	.329	-.151	.178	.356
	Sig. (unilateral)	.005	.038	.042	.078	.263	.226	.062
	N	20	20	20	20	20	20	20
Seriación	Coeficiente de correlación	.108	**.539****	.133	.303	.239	.040	-.114
	Sig. (unilateral)	.325	.007	.289	.097	.155	.434	.316
	N	20	20	20	20	20	20	20

Respecto a los datos revelados, se aprecia una mayor correlación estadística entre la estimulación del lenguaje y la tarea de igualación (.404) y de seriación (.539) siendo en ambos casos correlaciones moderadas.

En el caso de la variable de materiales de aprendizaje, solo favoreció la tarea de igualación de conjuntos (.559) mostrando una correlación estadística moderada.

Asimismo, la variable de estimulación académica estableció una correlación moderada con la tarea de correspondencia, obteniendo un coeficiente de .400.

5.2.4. Pensamiento

A continuación, se presenta la tabla de los tipos de ejecución y el porcentaje de participantes que accede a cada una de ellas.

Tabla 54 Porcentajes de tipo de ejecución en pensamiento

	TAREAS	% EJECUCIÓN INDEPENDIENTE	% ACCEDE CON AYUDA	% NO ACCEDE
PENSAMIENTO	Dibujo por categoría	45	45	10
	Semejanzas y diferencias	10	30	60

En la tarea de dibujo por categorías se observó un acceso independiente del 45% de los participantes, mientras que otro 45% logro acceder a partir de las tareas brindadas.

Por otra parte, en la tarea de semejanzas y diferencias únicamente accedió el 10% de los participantes mientras que el 60% de los participantes no logró acceder a pesar de las ayudas otorgadas.

En seguida se presentan los porcentajes ante el tipo de ayudas brindadas y el porcentaje de participantes que logró acceder a la tarea a través de cada una de estas.

Tabla 55 Porcentaje de tipo de ayuda en pensamiento

	TAREAS	% ANIMACIÓN	% REPETICIÓN	% MOLDEAMIENTO	% ACCIÓN CONJUNTA	% EXPLICACIÓN
PENSAMIENTO	Dibujo por categoría	20	15	5	0	5
	Semejanzas y diferencias	0	0	5	10	15

Respecto a los datos obtenidos se observa un mayor acceso ante la animación para la tarea de dibujos por categorías con un porcentaje del 20% de los participantes seguida de la repetición con el acceso de un 15% de la población muestra, mientras que para la tarea de semejanzas y diferencias se aprecia mayor porcentaje de acceso (15%) ante la explicación desplegada de la tarea, seguida por la acción conjunta con acceso de un 10% de los participantes.

Acto seguido, se muestran los datos obtenidos para las correlaciones entre las variables de pensamiento y las características sociodemográficas, para las cuales no se obtuvieron correlaciones estadísticas significativas

Tabla 56 Correlación estadística para las variables del pensamiento y las características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Dibujo por categoría	Coeficiente de correlación	.108	.009	-.058	.183	.001	-.069	.109
	Sig. (unilateral)	.325	.484	.404	.220	.498	.387	.324
	N	20	20	20	20	20	20	20
Semejanzas y diferencias	Coeficiente de correlación	.036	.187	.029	.285	-.261	-.342	-.052
	Sig. (unilateral)	.439	.216	.452	.112	.133	.070	.414
	N	20	20	20	20	20	20	20

En seguida, se presentan las correlaciones establecidas entre las variables de ejecución en tarea del pensamiento y el ambiente del hogar.

Tabla 57 Correlación estadística para las variables del pensamiento y el ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
Dibujo por categoría	Coeficiente de correlación	**.472***	**.546****	.139	.274	.335	.375	.227
	Sig. (unilateral)	.018	.006	.280	.121	.075	.052	.168
	N	20	20	20	20	20	20	20
Semejanzas y diferencias	Coeficiente de correlación	**.386***	.352	.259	-.219	.236	.189	.056
	Sig. (unilateral)	.046	.064	.135	.176	.158	.212	.408
	N	20	20	20	20	20	20	20

Respecto a las correlaciones obtenidas en este apartado, se observó que la variable de materiales de aprendizaje obtuvo una correlación estadística moderada para el dibujo de frutas con un coeficiente de .472 y una correlación baja para la tarea de semejanzas y deferencias, obteniendo un coeficiente de .386.

Por otra parte, la variable de estimulación del lenguaje favorece la tarea de dibujo por categorías obteniendo una correlación estadística moderada, con un coeficiente de .546.

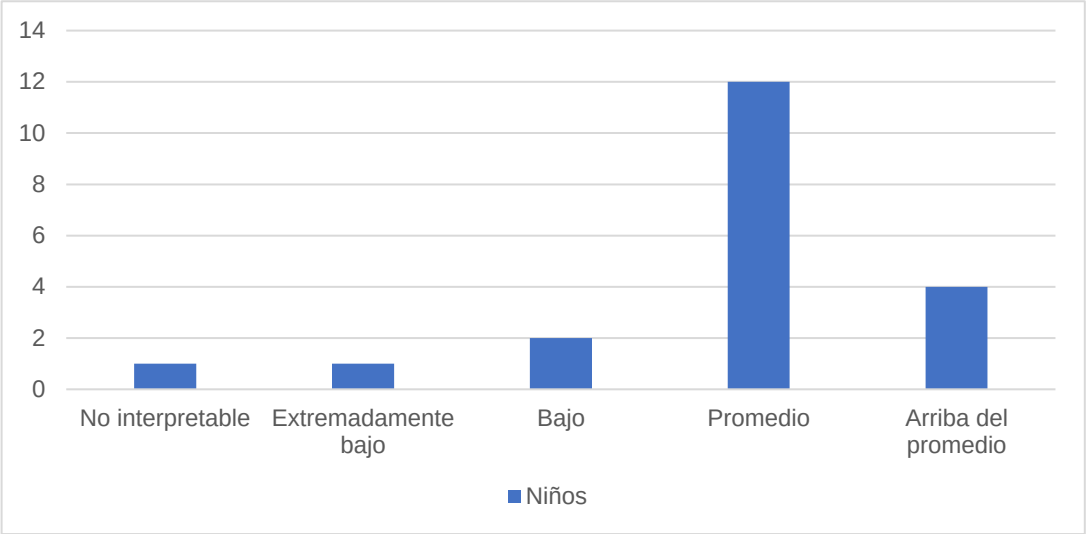
5.3. Resultados de las tareas de la "Evaluación Neuropsicológica Infantil"

5.3.1. Cierre visual

Acerca de la tarea de cierre visual, esta permite observar desde el enfoque cuantitativo, la capacidad del niño para completar un patrón visual a partir de la identificación de las partes que componen el objeto, por lo cual requieren de un dominio de las características objetales para el logro del objetivo, por lo cual aquellos niños con dificultades para hacer el cierre global pueden mostrar dificultades para organizar la información visual dentro de un contexto.

A continuación, se presentan los valores cualitativos de los rangos percentiles y el número de participantes que alcanzó cada nivel establecido en la tarea cierre visual.

Tabla 58 Clasificación por equivalentes de percentiles en tarea de Cierre visual



En la figura anterior, se aprecia que el 60% de los participantes alcanzan un desempeño promedio en su ejecución, mientras que el 20% de ellos muestran un desempeño por debajo del promedio.

En seguida, se muestran las correlaciones obtenidas entre la variable de ejecución en la tarea de cierre visual y las características sociodemográficas, en donde se aprecia nula correlación estadística, denotando la ausencia de influencia de estas sobre dicha habilidad.

Tabla 59 Correlación estadística para las variables de cierre visual y características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Cierre visual	Coeficiente de correlación	-.198	-.135	-.129	.181	.201	-.096	.079
	Sig. (unilateral)	.201	.286	.294	.223	.198	.343	.370
	N	20	20	20	20	20	20	20

Acto seguido, se presentan las correlaciones entre la variable de ejecución y las características del ambiente del hogar.

Tabla 60 Correlación estadística para las variables de cierre visual y ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
Cierre visual	Coeficiente de correlación	.239	.078	-.270	**.409***	.200	.372	.141
	Sig. (unilateral)	.155	.372	.125	.037	.199	.053	.276
	N	20	20	20	20	20	20	20

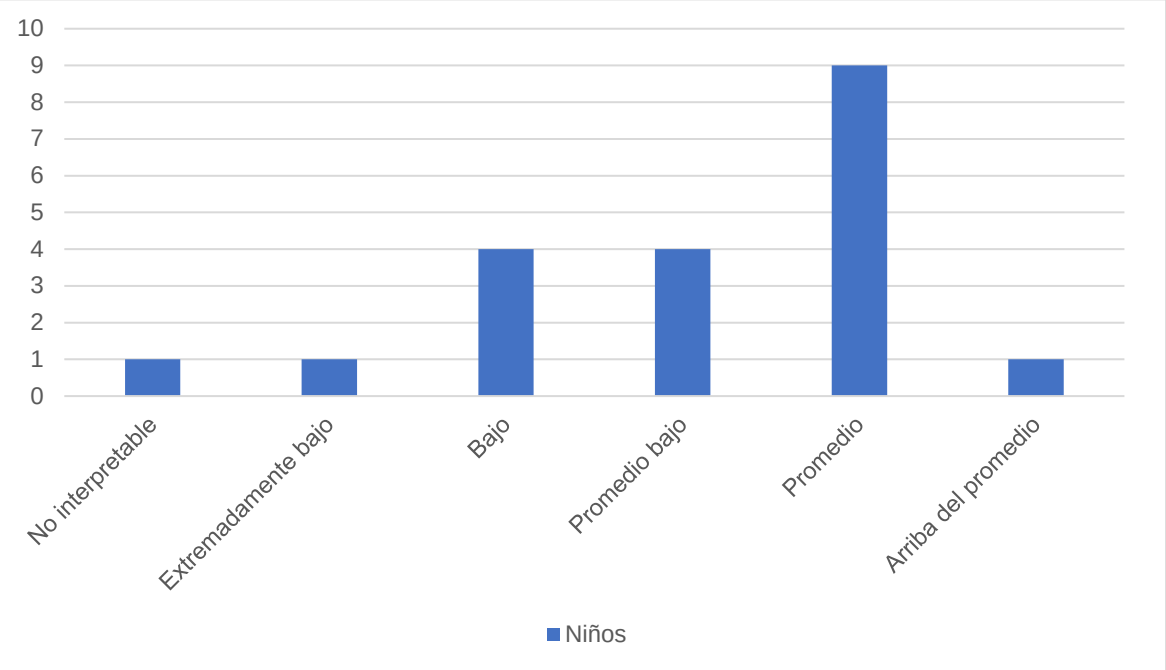
A partir de los datos obtenidos, se aprecia una correlación estadística moderada entre el cierre visual y la responsividad (.409), es decir la respuesta emocional que establece el adulto con el niño, favoreciendo la interacción entre estas variables.

5.3.2. Expresión

Sobre la expresión del lenguaje, esto se toma no solo como un acto de denominación sino como la capacidad de abstraer las características fundamentales propias de un objeto designado dentro de una representación verbal.

A continuación, se presentan los valores cualitativos de los rangos percentiles y el número de participantes que alcanzó cada nivel establecido en la tarea de denominación.

Tabla 61 Clasificación por equivalentes de percentiles en tarea de denominación



Respecto a los datos mostrados, se aprecia que el 45% de los participantes alcanzan un nivel promedio respecto a la muestra de tipificación, sin embargo, el 50% de la muestra permanece en un rango por debajo del promedio en la tarea de expresión en el idioma español.

Acto seguido, se muestran las correlaciones obtenidas entre la variable de ejecución en la tarea de expresión y las características sociodemográficas.

Tabla 62 Correlación estadística para las variables de denominación de imágenes y las características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Denominación de imágenes	Coeficiente de correlación	.319	**.438***	.216	**.517****	.225	-.077	.321
	Sig. (unilateral)	.085	.027	.181	.010	.170	.374	.084
	N	20	20	20	20	20	20	20

Con relación a los datos obtenidos, se aprecia una correlación moderada entre la tarea de denominación y el nivel educativo del menor, de igual manera, se obtiene una correlación moderada entre la ejecución y el alfabetismo del tutor, siendo estadísticamente más significativa esta última.

Seguidamente, se presentan las correlaciones entre la ejecución de los participantes y las características del ambiente del hogar.

Tabla 63 Correlación estadística para las variables de denominación de imágenes y el ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
Denominación de imágenes	Coeficiente de correlación	**.645****	**.758****	.181	.368	**.551****	**.714****	-.084
	Sig. (unilateral)	.001	.000	.222	.055	.006	.000	.362
	N	20	20	20	20	20	20	20

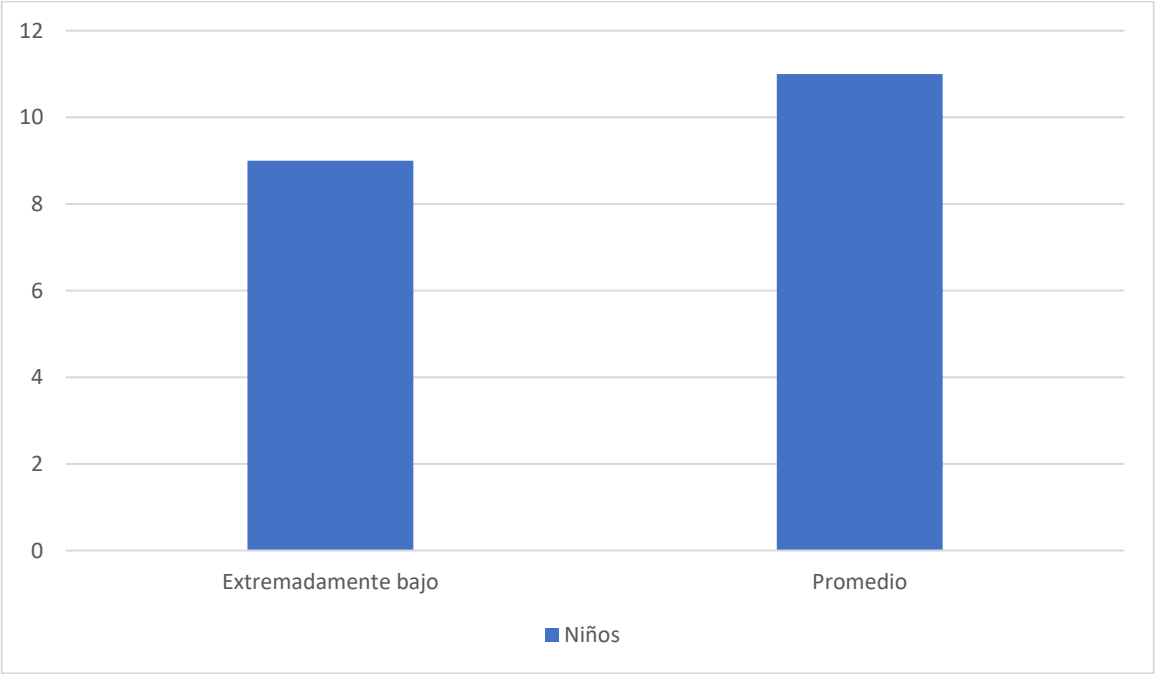
A partir de los resultados se aprecian diversas correlaciones estadísticas para esta tarea. La variable estimulación académica presenta una correlación moderada para la denominación de imágenes, mientras que los materiales de aprendizaje (.645), la variedad de experiencias (.714) y la estimulación del lenguaje (.758), presentan altas correlaciones estadísticas respecto al acto de denominar, siendo esta última variable, mucho más significativa que las anteriores.

5.3.3. Comprensión

En cuanto a la comprensión no solamente es el acto de decodificar las cadenas fonémicas del lenguaje, sino de evocar un conjunto de características concretas y abstractas con relación al objeto designado y al mismo tiempo inhibir todas las posibilidades que se activan ante esa red léxica.

A continuación, se presentan los valores cualitativos de los rangos percentiles y el número de participantes que alcanzó cada nivel establecido en la tarea de comprensión.

Tabla 64 Clasificación por equivalentes de percentiles en tarea de comprensión



Respecto a los datos mostrados, se aprecia que el 45% de los participantes presentan nulo acceso a la tarea de comprensión denotando un nivel extremadamente bajo con relación a la muestra de tipificación. Mientras que el 55% de los menores muestran un desempeño promedio.

Acto seguido, se muestran las correlaciones obtenidas entre la variable de ejecución en la tarea de comprensión y las características sociodemográficas.

Tabla 65 Correlación estadística para las variables de designación de imágenes y las características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Designación de imágenes	Coeficiente de correlación	.356	**.397***	.190	**.479***	.301	.187	.267
	Sig. (unilateral)	.062	.042	.211	.016	.099	.215	.127
	N	20	20	20	20	20	20	20

Con relación a los datos mostrados, se aprecia una correlación baja entre la variable de ejecución y el nivel educativo del tutor (.397). Por otra parte, el alfabetismo del tutor presenta una correlación estadística moderada para la actividad de designación de imágenes (.479)

Seguidamente, se presentan las correlaciones entre la ejecución de los participantes y las características del ambiente del hogar.

Tabla 66 Correlación estadística para las variables de designación de imágenes y el ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
Designación de imágenes	Coeficiente de correlación	**.465***	**.709****	.040	.057	**.464***	**.825****	-.040
	Sig. (unilateral)	.020	.000	.433	.406	.020	.000	.434
	N	20	20	20	20	20	20	20

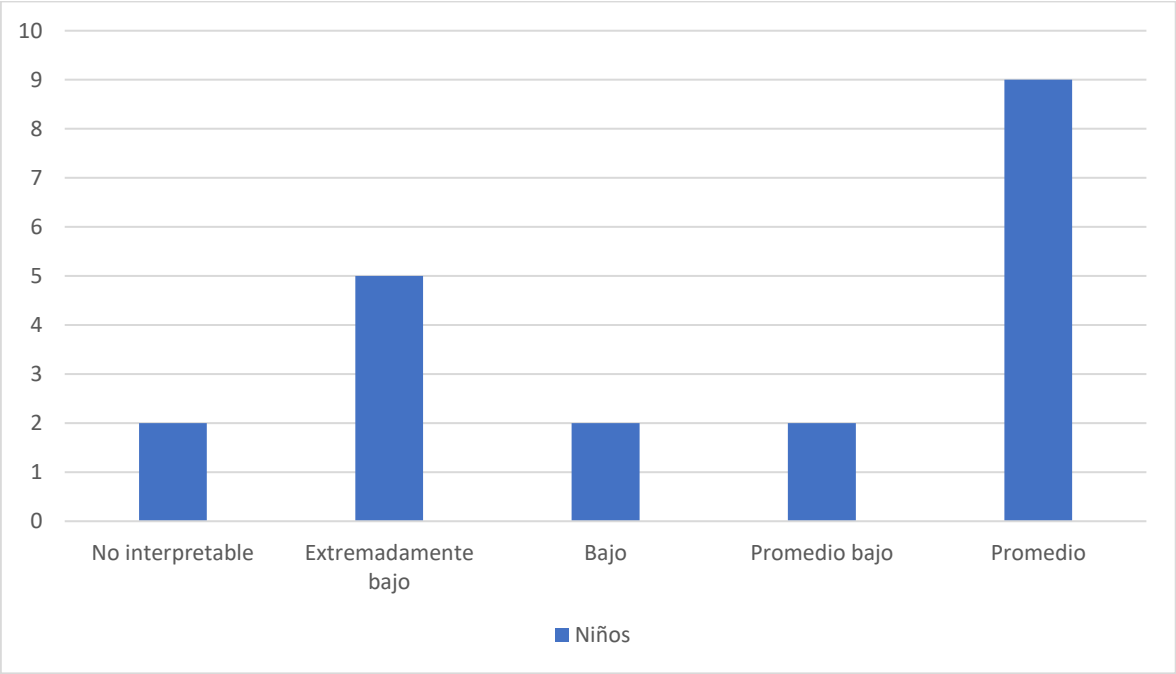
Acerca de los datos presentados, se observa una correlación moderada entre la comprensión de imágenes y los materiales de aprendizaje (.465), aunado a una correlación estadística igualmente moderada entre la ejecución y la estimulación académica (.464). No obstante, se presenta una correlación estadística alta entre la designación y la estimulación del lenguaje. Y de igual manera se presenta una correlación estadística muy alta entre esta tarea y la variedad de experiencias en el niño (.825).

5.3.4. Fluidez verbal

En torno a la fluidez verbal, se conoce que es una habilidad cognitiva de acceso al léxico que permite la comunicación oral fluida, además permite el pensamiento categórico y lo distingue de su aspecto fonológico.

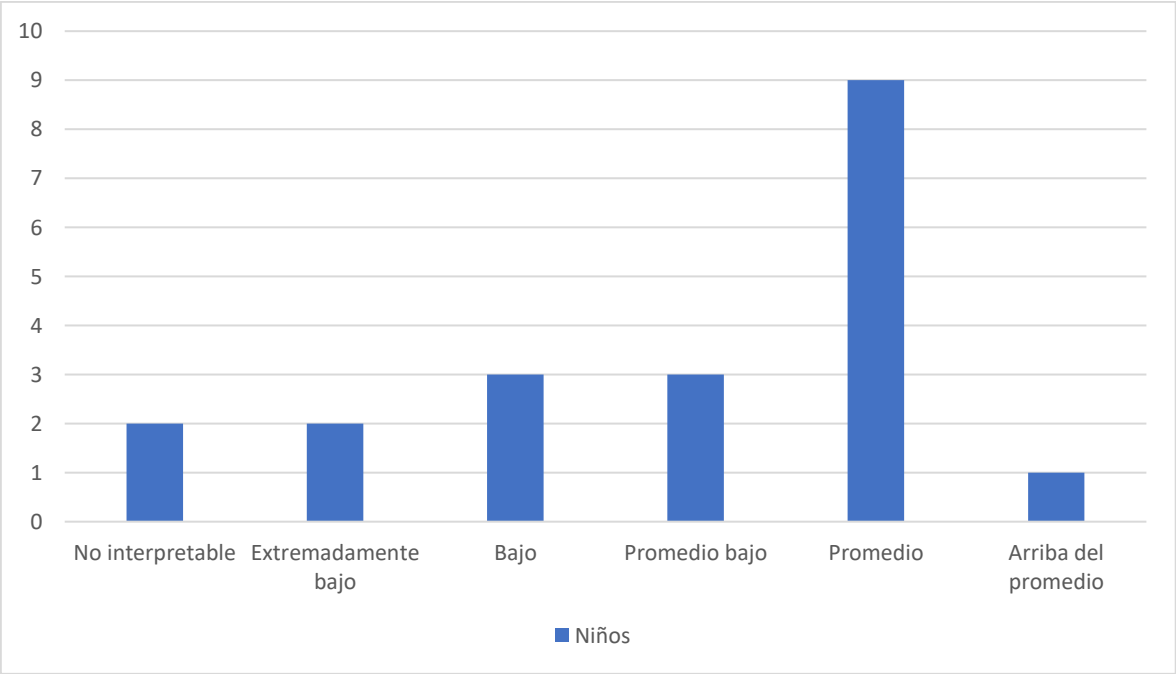
A continuación, se presentan los valores cualitativos de los rangos percentiles y el número de participantes que alcanzó cada nivel establecido en la tarea de fluidez semántica en sus dos categorías y fluidez fonológica.

Tabla 67 Clasificación por percentiles en tarea de fluidez semántica: Frutas



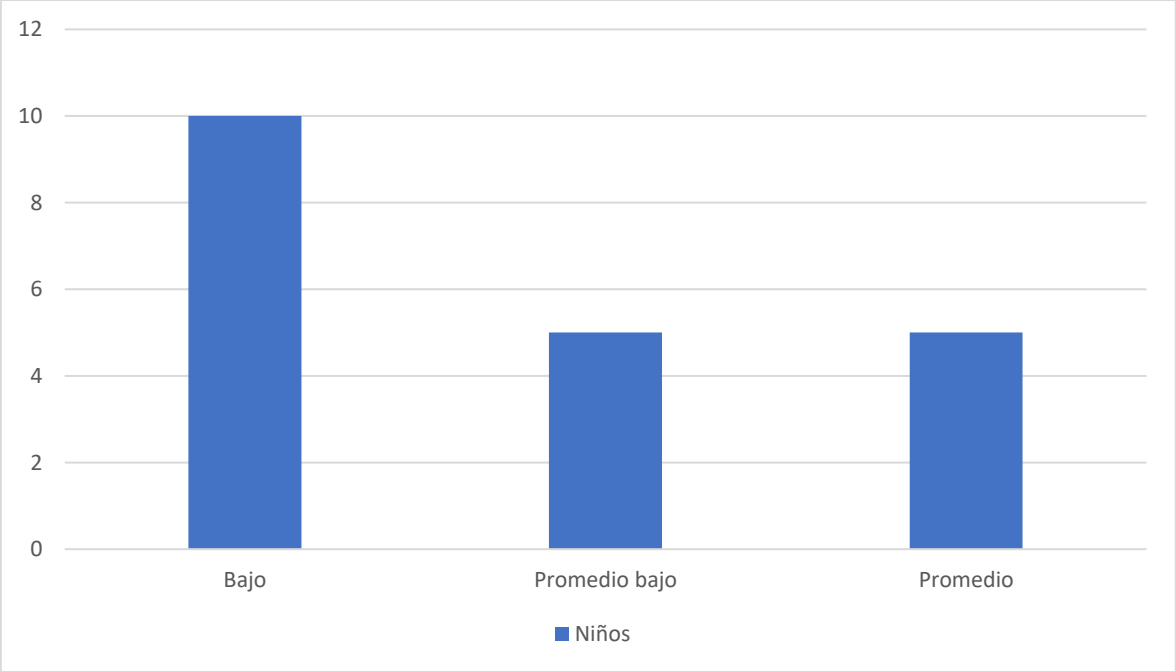
Respecto a los datos mostrados, se aprecia que el 45% de los niños alcanzan un desempeño promedio, mientras que el 55% restante muestra un desempeño bajo a lo esperado según la muestra de tipificación.

Tabla 68 Clasificación por percentiles en tarea de fluidez semántica: Animales



En cuanto a los resultados obtenidos para esta tarea se observa que el 50% de los participantes tienen un desempeño promedio o por arriba del promedio mientras que el otro 50% no alcanza un nivel de desempeño óptimo, quedando por debajo del promedio e incluso obteniendo puntajes que no son interpretables en las tablas de puntuación natural.

Tabla 69 Clasificación por percentiles en tarea de fluidez fonémica



Sobre la tarea de fluidez fonémica, únicamente el 25% de los participantes muestran un desempeño promedio según el grupo de edad, sin embargo, el 75% restante mostró un desempeño por debajo del promedio, denotando una baja conciencia fonológica.

Acto seguido, se muestran las correlaciones obtenidas entre la variable de ejecución en la tarea de fluidez verbal y las características sociodemográficas.

Tabla 70 Correlación estadística para las variables de fluidez verbal y las características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Semántica: Frutas	Coeficiente de correlación	.004	-.056	-.288	.126	-.001	-.352	.160
	Sig. (unilateral)	.493	.407	.109	.298	.498	.064	.251
	N	20	20	20	20	20	20	20
Semántica: Animales	Coeficiente de correlación	.118	.176	-.064	**.438***	.028	-.223	.184
	Sig. (unilateral)	.310	.230	.395	.027	.453	.172	.218
	N	20	20	20	20	20	20	20
Fonémica	Coeficiente de correlación	.021	-.014	.081	-.115	.281	.005	**.615****
	Sig. (unilateral)	.464	.477	.366	.315	.115	.492	.002
	N	20	20	20	20	20	20	20

Acerca de los resultados obtenidos, se establece una correlación respecto a la tarea de fluidez verbal semántica en la categoría de animales, el alfabetismo del tutor obtuvo una correlación estadística moderada (.438) para esta tarea.

Además, se observó una correlación respecto a la tarea de fluidez verbal fonémica, la presencia de responsabilidades en el hogar mostró una correlación alta (.615).

Seguidamente, se presentan las correlaciones entre la ejecución de los participantes y las características del ambiente del hogar.

Tabla 71 Correlación estadística para las variables de fluidez verbal y el ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
	Coeficiente de correlación	.128	.289	-.337	**.436***	.175	.035	.310

Semántica: Frutas	Sig. (unilateral)	.296	.108	.073	.027	.231	.442	.092
	N	20	20	20	20	20	20	20
Semántica: Animales	Coeficiente de correlación	**.498***	**.579****	.069	**.481***	.226	.319	**.384***
	Sig. (unilateral)	.013	.004	.386	.016	.169	.085	.047
	N	20	20	20	20	20	20	20
Fonémica	Coeficiente de correlación	.350	.281	.011	.330	.015	.342	.107
	Sig. (unilateral)	.065	.115	.482	.078	.476	.070	.326
	N	20	20	20	20	20	20	20

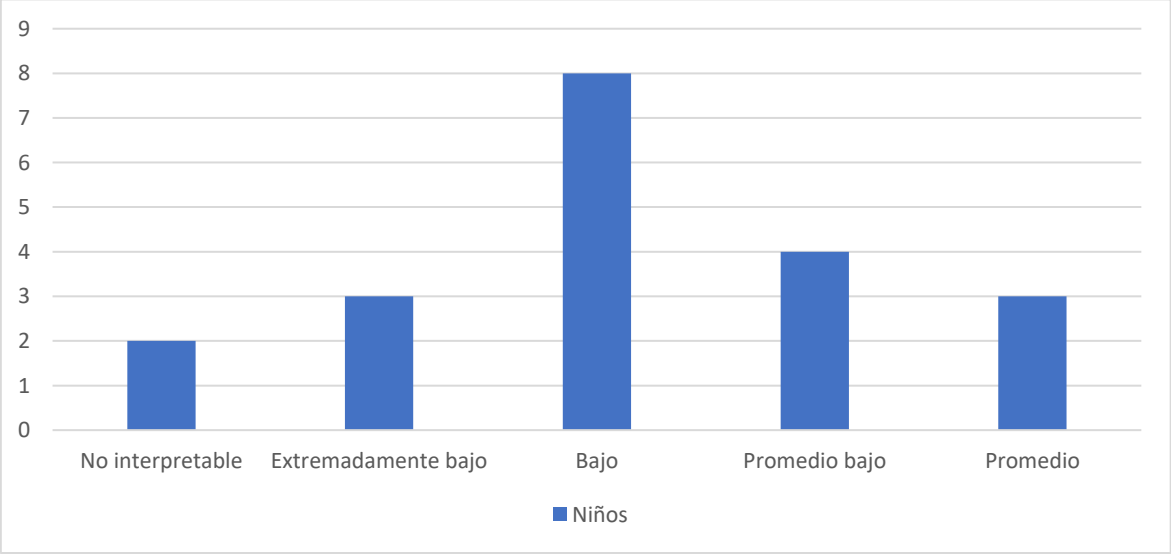
Los datos presentados muestran diversas correlaciones entre las tareas ejecutadas y el ambiente del hogar. La responsividad muestra una correlación moderada para la tarea de fluidez verbal semántica en la categoría de frutas (.436).

De igual manera, la tarea de fluidez verbal semántica en la categoría de animales obtuvo una correlación con la variable de materiales de aprendizaje (.498), estimulación del lenguaje (.579) y responsividad (.481), todas estas correlaciones estadísticas moderadas. Asimismo, obtuvo una correlación baja con la variable de aceptación (.384).

5.3.5. Fluidez gráfica

A continuación, se presentan los valores cualitativos de los rangos percentiles y el número de participantes que alcanzó cada nivel establecido en la tarea de fluidez gráfica en sus dos categorías y fluidez fonológica.

Tabla 72 Clasificación por percentiles en tarea de fluidez gráfica semántica



A partir de la tabla anterior, se observa que únicamente el 15% de los participantes logra un puntaje de acuerdo con el grupo de tipificación. Por otra parte, el 85% de la muestra alcanza un desempeño por debajo de promedio.

En seguida, se muestran las correlaciones obtenidas entre la variable de ejecución en la tarea de fluidez verbal y las características sociodemográficas.

Tabla 73 Correlación estadística para las variables de fluidez gráfica semántica y las características sociodemográficas

Rho de Spearman		*Años de escolaridad*	*Nivel educativo del tutor*	*Ocupación del tutor*	*Alfabetismo del tutor*	*Normas*	*Límites*	*Responsabilidades*
Fluidez gráfica semántica	Coeficiente de correlación	-.287	-.185	-.201	.072	.043	.041	.143
	Sig. (unilateral)	.110	.218	.197	.382	.428	.433	.274
	N	20	20	20	20	20	20	20

Acerca de los resultados obtenidos, se aprecia nula correlación entre la tarea de fluidez y los años cursados, las características del tutor o los lineamientos del hogar.

Seguidamente, se muestran las correlaciones entre la ejecución en tarea de fluidez gráfica y el ambiente del hogar.

Tabla 74 Correlación estadística para las variables fluidez gráfica semántica y el ambiente del hogar

Rho de Spearman		*Materiales de aprendizaje*	*Estimulación del lenguaje*	*Medio ambiente*	*Responsividad*	*Estimulación académica*	*Variedad*	*Aceptación*
Fluidez gráfica semántica	Coeficiente de correlación	.156	.034	-.183	**.542****	-.008	.113	**.448***
	Sig. (unilateral)	.256	.443	.220	.007	.487	.317	.024
	N	20	20	20	20	20	20	20

En los datos presentados se observa una correlación estadística moderada entre la ejecución de los participantes y la variable de responsividad (.542).

Capítulo VI

6.1. Discusión

El paradigma utilizado fue útil para el alcance del objetivo general de la investigación, el cual permitió analizar las características de desarrollo de la función simbólica en niños preescolares mexicanos que viven en condiciones de pobreza, procedentes de comunidades indígenas, en los diferentes niveles de acción simbólica: materializado, perceptivo-gráfico y verbal, gracias a esto se identificó el nivel de desarrollo de las acciones simbólicas en la población muestra.

Tras la evaluación de la función simbólica se puede determinar que de manera general los niños no han desarrollado la función simbólica plenamente, dado que los niveles materializado y perceptivo-gráfico no se han formado de manera óptima, por lo cual las respuestas brindadas por los participantes se apegan a las características concretas y de funcionalidad de los objetos, realizando acciones objetales en diversas ocasiones, sin embargo, tras el acceso de los participantes a través de las ayudas brindadas por la evaluadora, se establece que dichos niveles forman parte de la zona de desarrollo próximo de un porcentaje importante de la muestra, por lo cual se pueden beneficiar de la aplicación de programas de intervención dirigidos a la formación de esta función.

Esta etapa de desarrollo de la función simbólica permite identificar que la edad psicológica de esta población es de Transición hacia la segunda fase preescolar, la cual es coincidente con la ejecución de los niños en la prueba “Nivel de preparación del niño para la escuela” ya que los resultados muestran que aún no se han formado las habilidades básicas para acceder a la actividad de estudios como motivo principal o actividad que rija el desarrollo psicológico, denotando un pobre desarrollo de las neoformaciones concernientes a la edad escolar, tales como la actividad voluntaria y la reflexión (Solovieva & Quintanar Rojas, 2017).

Asimismo, la investigación permitió identificar que el nivel educativo del tutor y el nivel de alfabetismo son variables importantes en el desarrollo de las acciones

simbólicas en los distintos niveles y en las acciones escolares, por lo que el rezago educativo o el analfabetismo del tutor son indicadores negativos para el desarrollo psicológico del menor, otorgando un pronóstico desfavorable para la superación de la situación de vulnerabilidad en la población infantil. Estos resultados son congruentes con estudios realizados anteriormente en donde se asocia el bajo desempeño con el nivel de preparación de los padres (Ghiglione et al., 2011) así como su nivel educativo y ocupación (Musso, 2010).

Así mismo, dicho paradigma permitió determinar las condiciones de la situación social en la que el niño puede obtener un mejor desarrollo psicológico, a pesar de vivir en situación de pobreza, dado que la variable del medio ambiente, la cual hace referencia a las características del medio físico en donde se desarrolla el niño, no obtuvo correlaciones estadísticamente significativas en ninguna de las tareas propuestas.

Por otra parte, se identificó que la situación social en donde predomine la estimulación del lenguaje y la variedad de experiencias potencializará el desarrollo psíquico del infante y contribuirá a la superación de los efectos transgeneracionales de la situación de pobreza, favoreciendo las acciones simbólicas en los distintos niveles y por ende las acciones escolares. El resultado anterior coincide con el estudio de Morales Villegas (2014), quien menciona como factor determinante la pobre estimulación ambiental.

En cuanto a las variables del hogar relacionadas con la crianza se observó que la respuesta afectiva y verbal del adulto hacia el menor y la aceptación de algunas conductas negativas como propias de la etapa del desarrollo, así como la eliminación o evitación de las sanciones desmedidas o autoritarias y el favorecimiento del diálogo como medio de reflexión, establecen un conjunto de pautas para un modelo de crianza positiva que conducirán al niño a un mejor desarrollo psicológico. Lo anterior coincide con los hallazgos en el estudio de Castro Ríos et al. (2010) quienes señalan que el tipo de interacción de los padres con el niño es un factor de riesgo implicado en la pobreza.

Además, el análisis cualitativo de las ejecuciones permitió observar errores de tipo regulatorio a lo largo de las sesiones de evaluación, principalmente en el seguimiento de instrucciones, en el mantenimiento del objetivo y en la verificación de la actividad, lo que se asocia con un desarrollo insuficiente del mecanismo de regulación y control de la actividad consciente y voluntaria, congruente con los resultados encontrados en el estudio de Solovieva et al. (2002).

A partir de los resultados mostrados en el capítulo anterior es posible plantear que, a nivel general, alrededor del 50% de los participantes, niños preescolares en condiciones de pobreza extrema, provenientes de la Sierra Mazateca, Oaxaca, muestran un rendimiento bajo en una evaluación neuropsicológica cualitativa y cuantitativa, este hallazgo es congruente con lo reportado en estudios anteriores (Bertella et al., 2018; Cué et al., 2003; Ghiglione et al., 2011; Lozano Gutiérrez y Ostrosky, 2012; Morales Villegas et al., 2014; Musso, 2010; Castro Ríos et al., 2010; Solovieva et al., 2002; Solovieva et al., 2006).

En el análisis de las acciones simbólicas materializadas se observó el predominio del no acceso pese a las ayudas indicando que alrededor del 70% de los niños preescolares en condiciones de pobreza no alcanzan el nivel simbólico materializado estableciendo un desfase en la edad psicológica ya que se observa un predominio en las acciones objetales en dicho contexto.

No obstante, el porcentaje que accede con ayudas a la tarea de juego con bolígrafo (acción simbólica materializada) muestra mayor beneficio ante el moldeamiento, es decir, la ejemplificación de la acción necesaria para conducir a la solución autónoma, indicando que las acciones del adulto implicadas en la enseñanza, favorecen la acción del menor en torno a este nivel simbólico siendo congruente con la teoría de Galperin (2009), quien señala que la enseñanza facilita la formación de la representación, la acción y producto para una ejecución óptima.

Sin embargo, en tareas que no solo dependen de la enseñanza del adulto sino también de la experiencia del niño en su medio (señales de tránsito y signos de lugares en el parque), la ejecución no se beneficia directamente de las acciones del adulto sino de las características sociodemográficas de este, tales como el nivel

educativo del tutor y su nivel de alfabetismo, lo cual sugiere que es la acción específica del adulto, dirigida al conocimiento del entorno y su comprensión del mismo, lo que posibilita la interiorización del significado de los símbolos de uso cultural para que el niño sea capaz de implementarlos en planteamientos situacionales congruentes, tal como lo menciona Talizina (2009), quien señala que el contenido de la orientación, determinará la formación del hábito y su generalización.

En el nivel perceptivo-gráfico de las acciones simbólicas se observa que del 35 al 60% de los participantes no acceden a este nivel a pesar de las ayudas, lo cual sugiere nuevamente un predominio de acciones objetales, en donde las imágenes mentales continúan en proceso de consolidación, aunado a un pobre desarrollo de la actividad gráfica.

En este nivel solo del 10 al 45% acceden por medio de ayudas otorgadas por la evaluadora, principalmente ante la repetición de la consigna u orientación verbal desplegada, como un medio para brindar mayores elementos de la imagen a alcanzar, dado que la ayuda se caracterizó por preguntas guiadas para retomar las características fundamentales de lo solicitado. Por otra parte en aquellos niños con un pobre desarrollo de la actividad gráfica, la ayuda que favorece la ejecución es la acción conjunta, ya que a partir de esta los niños pueden ir construyendo las características de aquello solicitado de forma adecuada, lo anterior es congruente con la teoría de Galperin (2009) la cual señala que la enseñanza apoya en la formación óptima de las acciones necesarias hasta lograr su internalización.

Respecto a las correlaciones obtenidas entre la ejecución en acciones simbólicas en el nivel perceptivo-gráfico y las variables del tutor, nuevamente se observa que el nivel educativo y el alfabetismo del tutor favorecen las acciones simples en este plano. Estas variables coinciden con las ayudas otorgadas por parte de la evaluadora, a través de las cuales los participantes lograron el acceso a la tarea propuesta, ya que gracias a que el adulto posee herramientas que le permiten orientar al menor en el conocimiento de las características objetales y su representación gráfica, posibilita la adquisición de estas acciones en el niño, debido

a que el desarrollo no surge de forma espontánea sino en la situación social del desarrollo, es decir, a través de la interacción establecida del niño con su medio (Leontiev, 2010).

Acerca de las acciones simbólicas verbales se observó que del 40 al 100% de los participantes no acceden a estas tareas, pese a las ayudas otorgadas por la evaluadora, dado que este nivel de acciones no está en la zona de desarrollo próximo de la mayoría de los participantes, denotando nuevamente un nivel de desarrollo actual en las acciones objetales y su zona de desarrollo próximo en el nivel materializado de las acciones simbólicas con posibilidad de acceso a las acciones simbólicas perceptivas mediante acciones más desplegadas. Por lo tanto, el nivel simbólico verbal, denota mayor imposibilidad en las distintas tareas propuestas, por lo cual el mínimo porcentaje de participantes que accede a partir de las ayudas planteadas lo hace a través de le explicación completa para la identificación de las unidades verbales y de la acción conjunta para el relato de un cuento con apropiación del personaje.

En cuanto a las correlaciones que resultaron altamente significativas respecto a las acciones verbales y los lineamientos que establece el tutor en el hogar, resultó significativa la implementación de responsabilidades de acuerdo con la edad del menor y la tarea de identificación de una frase larga, lo cual sugiere que el implicar al niño en tareas del hogar le permite involucrarse en un mayor análisis del lenguaje mediante su función comunicativa y tienden a asimilar de mejor manera consignas complejas para responder de manera adecuada a la demanda social.

Respecto al nivel de preparación psicológica del niño para la escuela, se observó que los participantes no cuentan con la formación fundamental para transitar de manera óptima en la edad escolar, debido a que solo del 5 al 30% logran llevar a cabo acciones voluntarias en el plano verbal, gráfico y del movimiento. En cuanto al desempeño en las tareas de la esfera voluntaria, se observó un mayor acceso al realizar movimientos de forma voluntaria en respuesta a una consigna, no obstante, la actividad gráfica resultó con mayor porcentaje de imposibilidad debido a que requiere mayor control de la actividad para poder acceder de forma

independiente, con el dominio de instrumentos, referencias espaciales y desarrollo de la actividad gráfica. Estos resultados son congruentes con los hallazgos obtenidos en el estudio de Solovieva et al. (2006) quien señala una deficiencia en la esfera voluntaria, en la función reguladora y comunicativa del lenguaje y en las habilidades matemáticas y del pensamiento en esta población.

Ante las acciones simbólicas gráficas, las ayudas que favorecen la ejecución son la repetición de la consigna (del 5 al 15%), el moldeamiento (del 15 al 20%%), y la explicación (5 al 15%) en los diferentes niveles de complejidad, denotando que los errores presentados son de tipo regulatorio y que se benefician a partir de las ayudas que favorezcan el control externo. Lo anterior también es reportado en el estudio de Solovieva et al. (2002) quien señala mayor deficiencia en el mecanismo de regulación y control en niños de entidades rurales.

Por otra parte, la esfera voluntaria del lenguaje en la tarea de solicitar pan en la tienda se favorece a partir de las características sociodemográficas del tutor tales como el nivel educativo, el nivel de alfabetismo y su ocupación siendo esta última estadísticamente más significativa, sugiriendo que si el adulto se involucra en un rol o actividad laboral el niño tiene presente un modelo para actuar de acuerdo con otro rol que involucre la actividad laboral en su medio, siendo congruente con la propuesta teórica de Vygotsky (2006), quien señala que el niño representará papeles propuestos por el adulto, reproduciendo la secuencia de acciones propias de la actividad laboral, incluyendo el dominio de los instrumentos propios de la actividad.

Acerca de las funciones del lenguaje, se observa mayor acceso a la función mediatizadora del lenguaje, seguido por el acceso a la función reguladora y finalmente a la función generalizadora, no obstante, se apreció mayor acceso a la mediatización de elementos debido a que se otorgaban nombres que compartían alguna característica concreta con el elemento sustituido, asimismo, la función reguladora mostró un mayor porcentaje ante las ayudas otorgadas, ya que los niños mostraban errores regulatorios, por lo cual accedían a las tareas principalmente después del moldeamiento. Finalmente, la función generalizadora mostró menor

acceso independiente debido a que los niños no desplegaban el lenguaje oral para responder de forma general, brindando respuestas simplificadas o que únicamente reflejaban la acción de un día específico.

A nivel educativo, se favoreció la esfera de la actividad voluntaria en el lenguaje, obteniendo una correlación moderada entre los años de escolaridad cursados por el menor y las tareas del uso del lenguaje en su función comunicativa, sugiriendo que a medida que el niño se involucra en el proceso de enseñanza-aprendizaje en un contexto formal, cuenta con mayores herramientas de expresión oral para comunicar necesidades o deseos.

Respecto a las habilidades matemáticas, se observa únicamente un porcentaje del 0 al 30% de la muestra que realiza una ejecución independiente, mostrando un alto porcentaje que accede a partir de las ayudas brindadas, lo cual implica una falta de consolidación en las habilidades escolares básicas, en esta población, dado que las ayudas que favorecieron el acceso a la tarea son el moldeamiento y la explicación completa de la tarea, es decir ayudas más desplegadas, que representen las acciones necesarias para la formación de la acción en el niño, los resultados anteriores son compatibles con lo reportado en el estudio de Solovieva et al. (2006).

Por otra parte, la variable estimulación académica también resultó estadísticamente significativa en acciones simbólicas materializadas (signos del parque .388), lo cual sugiere que en la medida que el padre o tutor se involucre con los procesos de enseñanza aprendizaje del menor, este tendrá mayor posibilidad de representar situaciones en donde pueda comunicar mensajes por medio de símbolos culturalmente establecidos.

Asimismo, el involucramiento del padre con el aprendizaje del niño también resultó en una correlación moderada para la tarea de pictograma de fiesta alegre (.526) y para la tarea de dictado gráfico nivel 2, denotando que la interacción con el adulto en un contexto de enseñanza beneficia acciones simbólicas complejas, siendo congruente con la línea de desarrollo en el enfoque en las relaciones sociales en la edad preescolar (Solovieva & Quintanar Rojas, 2017).

A nivel de crianza las correlaciones obtenidas entre las variables de ejecución de acciones simbólicas materializadas y el ambiente del hogar, enfatizan la importancia de la estimulación del lenguaje en el niño, la cual arrojó una doble correlación moderada, en estas acciones. Esto señala que la estimulación del lenguaje favorece el uso de los símbolos sociales para la regulación del comportamiento y la solución de planteamientos situacionales, lo cual sugiere que el favorecimiento del desarrollo del lenguaje en el niño, a través de la conversación, ejemplificación y enseñanza posibilita la comprensión y uso de símbolos convencionales para la resolución de situaciones sociales.

En cuanto a las correlaciones obtenidas entre la variable de ejecución en tareas perceptivo-simbólicas y las variables del ambiente del hogar se establece que la estimulación del lenguaje favorece la representación gráfica de una situación social común (fiesta alegre) ya que a partir de la explicación y orientación del adulto ante el reconocimiento de los aspectos relevantes de una situación, así como la enseñanza del uso de símbolos convencionales por medio del lenguaje del adulto favorece la dirección de los recursos cognitivos del niño al conocimiento de esos elementos.

Otra variable significativa en el aspecto de la crianza es la responsividad la cual resultó en correlaciones altas en cuanto a las acciones simbólicas perceptivas (pictograma de fuerza y trayecto a casa). Entendiendo como responsividad a la respuesta emocional y verbal del adulto hacia el niño, favoreciendo una interacción cálida, el niño puede acceder a representaciones simples y esquematizadas en el plano gráfico. Retomando la teoría de Elkonin (1980) la cual sugiere que una línea de desarrollo presente es la afectivo emocional en donde el objeto de análisis son las relaciones sociales, se puede inferir que el vínculo que establezca el niño con el adulto será fundamental para que desarrolle interés por adquirir las acciones que realiza el adulto con el objeto de su conocimiento, además ambas tareas gráficas (pictograma de fuerza y trayecto a casa) tienen una connotación afectiva por mostrar un vínculo con el significado de fuerza y una persona adulta y por la importancia del regreso a casa con su familia.

Respecto a la correlación entre las acciones simbólicas y el ambiente del hogar, resultaron únicamente correlaciones estadísticas moderadas, de las cuales se mencionan las más sobresalientes, las cuales surgen a partir de la variable de variedad de experiencias, en donde nuevamente se relaciona con la riqueza experimental que la familia provee al niño mediante su participación en distintas situaciones sociales. La variedad de experiencias resulta positiva para la tarea de identificación de una frase larga y la narración de un cuento, lo cual sugiere que a medida que el niño está inmerso en situaciones diversas hace mayor uso de la función comunicativa del lenguaje para poder interactuar con el medio a través del lenguaje.

De igual manera, la variable de variedad de experiencias, la cual se entiende como la riqueza experimental que provee la familia al niño, obtuvo una correlación alta con la representación gráfica de fiesta alegre, lo cual sugiere que a medida que el niño vivencia la situación social que debe representar tendrá una imagen mental más sólida y con ello mayores recursos para representarlo a través del dibujo.

En cuanto a la esfera de la actividad voluntaria en el lenguaje se observó una correlación moderada con las normas establecidas en el hogar. Esto nos sugiere que un hogar con normas hace que el niño tenga un mejor control de su lenguaje. Además, cabe mencionar que si bien es raro que no se obtenga una correlación para la tarea de pedir permiso, esta se puede explicar debido a que las normas que establecen los padres de los menores van dirigidas a un contexto social tal como “hablar bajito cuando haya visitas”, “mantenerse quietos en lugares ajenos o en presencia de otras personas”, es por ello que se sugiere que el comportamiento adecuado está más orientado al aspecto social que al hogar.

Respecto a la esfera voluntaria del lenguaje, se obtienen correlaciones estadísticamente significativas en las diferentes tareas con la variable de estimulación del lenguaje, la cual sugiere que a partir de la interacción del adulto con el niño por medio del lenguaje este presenta mayores posibilidades de responder de forma congruente a las demandas comunicativas de su medio, favoreciendo la función comunicativa del lenguaje.

De igual manera la variable de variedad o riqueza de experiencias favorecen el uso del lenguaje de forma voluntaria para comunicar una necesidad o un deseo, siendo congruente con la teoría de Elkonin (1980) el cual menciona que las líneas de desarrollo favorecen la formación de motivos, en este caso la línea afectivo emocional centrada en el estudio de las relaciones sociales favorecen la función comunicativa del lenguaje brindando modelos a partir de la interacción con el otro para cubrir necesidades comunicativas.

Las acciones gráficas voluntarias obtuvieron una correlación moderada, cercana a un nivel alto (.599) entre el dictado gráfico nivel 2 y la variable de alfabetismo del tutor, la cual nuevamente refiere que a medida que el adulto posee herramientas para resolver una actividad, abre el puente de acceso para el niño ayudándolo a transitar de su zona de desarrollo actual a la zona de desarrollo próximo, en cambio, si el adulto no cuenta con herramientas personales para resolverlo no posibilitará el acceso del menor. Esta misma tarea obtuvo una correlación alta con la variable de responsividad en ambiente del hogar, la cual hace referencia a la respuesta emocional y vínculo afectivo que establece el adulto con el menor, apoyando la idea anterior de que el adulto es el puente siendo también el vínculo que establece con el menor el que infiere en la posibilidad del menor a tareas complejas, brindándole sentimiento de apoyo y motivación ante estas acciones.

La función mediatizadora del lenguaje se ve favorecida por la variable de responsividad, obteniendo correlaciones altas en el recuerdo mediatizado de elementos y orden, sugiriendo que el vínculo afectivo que establece el adulto con el niño influye en la utilización del lenguaje como un recurso para sustituir elementos ausentes y evocarlos ante el uso del lenguaje como mediador.

Las tareas de habilidades matemáticas se ven favorecidas por la variable de materiales de aprendizaje y por la estimulación del lenguaje, ambas son correlaciones moderadas. Los materiales de aprendizaje hacen referencia a la presencia de materiales lúdicos, juguetes, libros que faciliten el aprendizaje en el niño y que estén disponibles para su uso autónomo, por lo cual cuando el niño hace uso de este material también está poniendo en práctica las habilidades que requiere

consolidar para su adquisición óptima. Además, la estimulación del lenguaje por parte del adulto también muestra la importancia de integrar el conocimiento a partir del lenguaje ante la solicitud de explicación por parte del adulto.

Referente a las tareas del pensamiento alrededor del 45% accede de forma independiente al dibujo por categoría, mientras que otro 45% accede a través de las ayudas, principalmente, ante la animación. Estos datos coinciden con el porcentaje de participantes que obtienen una equivalencia promedio en la tarea de fluidez semántica en la categoría de frutas de la prueba ENI, sugiriendo que el lenguaje y la imagen mental están íntimamente relacionadas como lo plantea Vygotsky (2014) en Pensamiento y Lenguaje.

En cuanto a las variables relacionadas al ambiente del hogar, resultan correlaciones estadísticas significativas con la tarea de dibujo por categoría las variables de materiales de aprendizaje y la estimulación del lenguaje, siendo esta última más relevante, sin embargo, nuevamente se encuentra una relación en el desarrollo del lenguaje y el desarrollo del pensamiento, en donde ambas variables se influyen de forma positiva (Vygotsky, 2014).

Acerca del porcentaje de alumnos que acceden ante tareas cuantitativas, se observó que alrededor del 50% de los participantes obtuvieron una puntuación por debajo del promedio o nulo acceso, Esto es congruente con la hipótesis inicial acerca del bajo rendimiento en el desempeño de los menores en condiciones de pobreza.

En el caso de la tarea de fluidez gráfica semántica, se observó un porcentaje del 85% debido al pobre desarrollo de la actividad gráfica, misma que se favorece con el vínculo cálido entra el adulto y el menor como una característica del ambiente en donde el niño muestre sana relación con su tutor.

6.2. Limitaciones

La principal limitación en cuanto a la población fue el presunto bilingüismo en los niños, debido a que no se determinó el grado de comprensión del idioma

español, mismo hecho que pudo interferir con el acceso de los menores a las diversas tareas.

En cuanto al nivel de alfabetismo del tutor, tampoco se comprobó el nivel de funcionalidad en la lectura de un texto en voz alta y en voz silente, así como la precisión de la lectura, la velocidad y la comprensión del texto, o la coherencia narrativa en la escritura espontánea, únicamente se consideró el nivel referido por los tutores durante la entrevista, determinando que la respuesta afirmativa a la pregunta ¿Sabes leer y escribir? Se consideró un nivel funcional óptimo, a la identificación de dificultad por parte de los tutores se asignó un nivel intermedio y ante la negativa se determinó nulo acceso a la lectoescritura.

La siguiente limitación identificada fue la falta de pilotaje de las pruebas aplicadas en la población de dicha comunidad, sugiriendo que algunos ítems de las pruebas quizás requerían un ajuste para proponer a los niños las mismas acciones, pero en términos comprensibles en su contexto, por ejemplo, la tarea de elaborar señales de tránsito para indicar que están construyendo, o las tareas de función generalizada como completar oraciones o semejanzas.

Respecto a la aplicación de los instrumentos, una limitación fue la falta de un lugar establecido para llevar a cabo la evaluación ya que los ambientes fueron diversos, desde un salón en la escuela, hasta una banca de madera en una capilla, siendo en ocasiones ambientes no controlados.

6.3. Conclusiones

1. El paradigma histórico-cultural fue útil para el análisis de las características de desarrollo de la función simbólica en niños preescolares en condiciones de pobreza.
2. El nivel de desarrollo de las acciones simbólicas en niños preescolares en condiciones de pobreza, no se ha consolidado de forma óptima.
3. Las acciones que predominan en la actividad del niño preescolar en condiciones de pobreza son primordialmente acciones objetales.

4. La edad psicológica determinada por la actividad que rige el desarrollo de los menores en condiciones de pobreza se establece como la transición hacia la segunda fase preescolar.
5. La preparación del niño para la escuela es insuficiente debido a la falta de consolidación de las neoformaciones tales como la actividad voluntaria y la reflexión y la falta de habilidades básicas para las acciones escolares.
6. El analfabetismo y el rezago educativo en el tutor son indicadores negativos para el desarrollo óptimo del menor.
7. La estimulación del lenguaje y la variedad de experiencias son factores que influyen de manera positiva en el desarrollo psicológico del niño preescolar en condiciones de pobreza.
8. La interacción afectiva con el menor y la aceptación de conductas negativas son pautas de crianza positiva que influyen en el desarrollo de niños en situación de vulnerabilidad por pobreza.

Referencias bibliográficas

Ato, M., López, J. J. & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. Anales de psicología, 19(3), 1038-1059. http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511

Banco Mundial. (2019). *Nueva meta: Reducir al menos a la mitad la "pobreza de aprendizajes" para 2030.* https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2019/10/17/new-target-cut-learning-poverty-by-at-least-half-by-2030

Bertella, M. A., Grebe, M. P., Dalbosco, M. S., & Alba Ferrara, L. (2018). Funciones ejecutivas, pobreza, estimulación cognitiva: Un andamiaje para futuras intervenciones. *Av. Psico*, *26*(1), 33–40.

Bertolez, A. M., Sánchez, G., Figueroa, C., Cordera, M. E., Monesterolo, M. L. Ramallo, M. V, Osella, M. L., Torrella, M. V., M., A. J., & Bonetto, J. (2018). El Desarrollo de la Función Simbólica (Juego y Dibujo) Transformaciones desde la Familia a la Escuela. *Anuario de Investigaciones de La Facultad de*

Psicología, *3*(3), 16–23. https://doi.org/www.revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp

Bonilla-Sánchez, M. D. R., Solovieva, Y., Méndez-Balbuena, I., & Díaz Ramírez, I. (2019). Efectos del juego de roles con elementos simbólicos en el desarrollo neuropsicológico de niños preescolares. *Revista de La Facultad de Medicina*, *67*(2), 299–306. https://doi.org/10.15446/revfacmed.v67n2.65174

Bonilla Sánchez, M. del R., & Solovieva, Y. (2016). Evidencias de la formación de la función simbólica a través de la actividad de juego de roles sociales. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, *16*(1), 29–40. https://doi.org/https://doi.org/10.18270/chps.v16i1.1967

Bustos, P., Muñoz, S., Vargas, C., & Amigo, H. (2009). Pobreza y procedencia indígena como factores de riesgo de problemas nutricionales de los niños que ingresan a la escuela. *Salud Pública de México*, *51*(3), 187–193. https://doi.org/10.1590/s0036-36342009000300008

Castro, A., Saavedra, E., & Saavedra, P. (2010). Niños de Familias Rurales y Urbanas y Desarrollo de la Resiliencia. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, *3*(1), 109–119.

Consejo Nacional de Evaluación de la política de Desarrollo Social. (2019). *Medición y análisis de la pobreza en México. Memorias del CONEVAL 2006-2018* (2da ed.). CONEVAL.

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (n.d.). *Medición de la pobreza*. https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/PobrezaInicio.aspx

Cué, N. S., Rojas, L. Q., & Solovieva, Y. (2003). La Formación De Las Imágenes De Los Objetos En Niños Con Condiciones De Extrema Pobreza 1. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, *3*(2), 41–53.

Davidov, V. (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico* (M. Shuare (ed.); Trad.). Progreso.

Elkonin, D. B. (1980). *Psicología del juego*. Visor.

Flores Martos, R. (2016). La transmisión intergeneracional de la pobreza. *Tiempo de Paz*, *121*, 88–95.

Galperin, P. Y. (2009). La formación de los conceptos y las acciones mentales. In *Las funciones psicológicas en el desarrollo del niño* (pp. 80–97). Trillas.

Ghiglione, M. E., Arán Filippetti, V., Manucci, V., & Apaz, A. (2011). Programa de intervención, para fortalecer funciones cognitivas y lingüísticas, adaptado al currículo escolar en niños en riesgo por pobreza. *Interdisciplinaria*, *28*(1), 12–17.

González Moreno, C. X., & Solovieva, Y. (2015). Indicadores de la adquisición de la función simbólica en el nivel de acciones materializadas en preescolares. *Pensamiento Psicológico*, *13*(2), 79–94. https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI13-2.iafs

Grantham-McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., & Strupp, B. (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *Lancet*, *369*(9555), 60–70. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60032-4

Leontiev, A. (1984). *Actividad, conciencia y personalidad* (Colección). Cartago.

Leontiev, A. N. (2010). El Desarrollo psicológico del niño en edad preescolar. In Y. Solovieva & L. Quintanar Rojas (Eds.), *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad prescolar* (pp. 17–26). Trillas.

Lozano Gutiérrez, A., & Ostrosky, F. (2012). Efecto del Nivel Socioeconómico en el Control Inhibitorio durante la Edad Preescolar. *Acta de Investigación Psicológica*, *2*(1), 521–531. https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2012.1.188

Matute, E., Roselli, M., Ardila, A., & Ostrosky, F. (2013). *Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI-2)* (2da ed.). Manual Moderno.

Morales Villegas, R., Romero Contreras, S., Moreno González, R. A., & Díaz-Barriga-Martínez, F. (2014). Habilidades intelectuales de niños indígenas de

las etnias Tenek y Nahúa que viven en condiciones de pobreza y desnutrición. *Summa Psicológica*, *11*(2), 57–68. https://doi.org/10.18774/448x.2014.11.168

Musso, M. (2010). Funciones ejecutivas: Un estudio de los efectos de la pobreza sobre el desempeño ejecutivo. *Interdisciplinaria*, *27*(1), 95–110.

Ortega, R. M. M., Pendás, L. C. T., Ortega, M. M., Abreu, A. P., & Cánovas, A. M. (2009). El coeficiente de correlacion de los rangos de spearman caracterizacion. *Revista Habanera de Ciencias Medicas*, *8*(2).

Roselli, M., Matute, E., & Ardila, A. (2010). *Neuropsicologia del desarrollo infantil*. Manual Moderno.

Rowntree, D. (1984). *Analisis de correlaciones*. *0*, 1–2. http://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/03/06a.AnálisisDeCorrelaciones.pdf

Segretin, M. S., Prats, L. M., & Lipina, S. J. (2019). Asociaciones entre el temperamento y la regulación del cortisol en preescolares de hogares pobres. *Cuadernos de Neuropsicología*, *13*(2), 73–91. https://www.redalyc.org/journal/4396/439667351009/html/

Smirnov, A. A., Leontiev, A., Rubinshtein, L., & Tieplov, B. M. (1978). *Psicología* (4ta ed.). Editorial Grijalbo.

Solovieva, Yulia, & Quintanar, L. (2014). *Evaluación del desarrollo para niños preescolares menores*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Solovieva, Yulia, Quintanar, L., & Lázaro, E. (2002). Evaluación neuropsicológica de escolares rurales y urbanos desde la aproximación de Luria. Revista Española de Neuropsicología. *Revista Española de Neuropsicología*, *4*(2–3), 217–235. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2011257.pdf

Solovieva, Yulia, Quintanar, L., & Lázaro, E. (2006). Efectos socioculturales sobre el desarollo psicologico y neuropsicologico en ninõs preescolares. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, *6*(1), 9–20.

Solovieva, Yulia, & Quintanar Rojas, L. (2012). *La actividad de juego en la edad preescolar*. Trillas.

Solovieva, Yulia, & Quintanar Rojas, L. (2017). *Enseñanza de la lectura*. Trillas.

Talizina, N. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Editorial Progreso.

Talizina, N. (2009). *La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. (2017). *La educación transforma vidas*. https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/190272spa.pdf

Vigotsky, L. S. (1995). *Obras escogidas III*. Visor.

Vygotski, L. S. (1984). *Obras ecogidas IV Psicología Infantil* (J. L. Linaza (ed.); 2da ed.). A. Machado Libros.

Vygotski, L. S. (2006). *Obras Escogidas IV Psicología infantil* (J. L. Linaza (ed.); 2da ed.). A. Machado Libros.

Unidad de Planeación y Evaluación de Programas para el Desarrollo (2022). *Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2022.* Secretaría de Bienestar.

Banco Mundial (2019). Nueva meta: Reducir al menos a la mitad la “pobreza de aprendizajes” para 2030. https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2019/10/17/new-target-cut-learning-poverty-by-at-least-half-by-2030

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (s.f.). Líneas de investigación. http://www.psicologia.buap.mx/neuropsicologia/inves.php.

Bofarull Sanz, N. (2014). El juego simbólico y la adquisición del lenguaje en alumnos de 2°ciclo de E.I. Universidad Internacional de la Rioja

Caldwell, B. M. & Bradley, R. H. (2016). Manual Observación para la medición del ambiente del hogar: Home Observation for Measurement of Environment. (Milagros Nores, Trad.).

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) & Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2010). Pobreza infantil en América Latina y el Caribe. Naciones Unidas

Consejo Nacional de Evaluación de la política de Desarrollo Social (2019). *Medición y análisis de la pobreza en México. Memorias del CONEVAL 2006-2018* (2da ed.). CONEVAL.

Febles, M. M. (2015). Ideas para el debate teórico metodológico: Una aproximación a la metodología histórico cultural. Alternativas cubanas en psicología, 3(7). https://acupsi.org/articulo/90/ideas-para-el-debate-terico-metodolgico-una-aproximacin-a-la-metodologa-histrico cultural.html#:~:text=La%20metodolog%C3%ADa%20hist%C3%B3rico%20cultural%20descansa%20en%20dos%20ideas%20o%20principios%20fundamentales%3A&text=Los%20procesos%20ps%C3%ADquicos%20espec%C3%ADficamente%20humanos,hist%C3%B3rico%20de%20la%20cultura%20humana.

Galperin, P. Y. (1979). Introducción a la psicología un enfoque dialéctico (A. Bustamante, Trad.). Aprendizaje.

González Moreno, C. X. & Solovieva, Y. (2015). Indicadores de adquisición de la función simbólica en el nivel de acciones materializadas en preescolar. Pensamiento Psicológico, 2(13), 79-94. Doi:10.11144/Javerianacali.PPSI13-2.iafs

Grupo de innovación educativa. (2010). SPSS: Prueba t. https://www.uv.es/innomide/spss/SPSS/SPSS_0701b.pdf

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación México. (2019). La Educación Obligatoria en México Informe 2019. https://historico.mejoredu.gob.mx/bases-de-datos-inee-2019/#planea

Leontiev, A. N. (1984). Actividad, consciencia y personalidad. Cartago

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2016). Estudiantes de bajo rendimiento: Por qué se quedan atrás y como ayudarles a tener éxito. https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/PISA%20Low%20Performing%20Students%20Press%20Handout%20MEXICO%20FINAL.pdf

Papalia, D. E. & Martorell, G. (2017). Desarrollo humano (13va ed.). Mc Graw Hill.

Piaget, J. (1961). La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño. Imagen y representación (J. Gutiérrez, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1959).

Piaget, J. (1991). Seis estudios de psicología (J. Marfá, Trad.). Editorial Labor. (Obra original publicada en 1964)

Quintanar Rojas, L. & Solovieva, Y. (2009). Las funciones psicológicas en el desarrollo del niño. Trillas.

Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación Integral. México. https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf

Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2009). Evaluación Neuropsicológica Infantil Breve. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Solovieva, Y. & González Moreno, C. X. (2015). Indicadores de adquisición de la función simbólica en el nivel de acciones verbales en preescolares. *Revista Facultad Medicina, 64*(2), 257-265. http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v64n4n2.52995

Solovieva, Y., López, A. & Quintanar, L. (2015). Formación de la función mediatizadora del lenguaje a través del análisis de cuentos en preescolares. *Revista Educação em Questão, Natal, 52*(37), 11-35.

Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2014). Evaluación del desarrollo para niños preescolares menores. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Talizina, N. (1988). Psicología de la enseñanza (A. Clavijo, 1984). Editorial Progreso

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2017). La educación transforma vidas. https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/190272spa.pdf

United Nations International Children's Emergency Fund (2010). Pobreza infantil en América Latina y el Caribe. CEPAL

Vigotsky, L. S. (1995). Obras escogidas III (L. Kuper, Trad.). España: Visor. (Obra original publicada en 1983).

Vygotski, L. S. (1997). Obras escogidas V (J. G.. Blank, Trad.). España: Visor. (Obra original publicada en 1983).

Vigotsky, L. S. & Luria, A. R. (2007). El instrumento y el signo en el desarrollo del niño. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje (Obra original publicada en 1930).

Vigotsky, L. S. (2009). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (S. Furió, Trad.; 3ra Ed.). Crítica (Obra original publicada en 1978).

Wallon, H. (2000). La evolución psicológica del niño (M. Miranda Pacheco, Trad.). Crítica (Obra original publicada en 1968).

Anexo 1.

ENCUESTA PARA DETERMINACIÓN DE UMBRALES MULTIDIMENSIONALES DE POBREZA 2007

1.IDENTIFIACIÓN GEOGRÁFICA

ENTIDAD FEDERATIVA _____ |__|__|

MUNICIPIO O DELEGACIÓN _____ |__|__|__|

LOCALIDAD _____ |__|__|__|__|

CLAVE AGEB _____ |__|__|__|__|

MANZANA _____ |__|__|__|

ESTRATO _____ |__|

1.- URBANO 2.- RURAL

FOLIO _____ |__|__|

TIPO DE CUESTIONARIO _____ |__|

2. CONTROL DE VIVIENDAS Y CUESTIONARIOS

VIVIENDAS EN LA MANZANA |__|__|__|

VIVIENDA SELECCIONADA |__|__|__|

NÚMERO DE HOGAR EN LA VIVIENDA |__|__|

TOTAL DE HOGARES EN LA VIVIENDA |__|__|

TOTAL DE CUESTIONARIOS EN LA VIVIENDA |__|__|

NO. DE RENGLÓN DEL/ LA INFORMANTE |__|__|

3. DOMICILIO DE LA VIVIENDA

_____

_____

CALLE ,AVENIDA, CALLEJÓN, CARRETERA, CAMINO

_____ _____

NÚMERO EXTERIOR NÚMERO INTERIOR

_____ _____

COL, FRACCIONAMIENTO, BARRIO, U. HABITACIONAL CP

4. FECHA DE LA ENTREVISTA

DÍA |__|__|

MES |__|__|

DURACIÓN (MINUTOS) |__|__|__|

5. RESPONSABLES

_____

ENTREVISTADOR(A)

|__|__|__|__|__| |__|__|__|__|__|

NO DE ENTREVISTADOR(A) SUPERVISOR/ A

_____

RESPONSABLE DE AGEB

6. RESULTADO DE LA VISITA

NÚMERO DE VISITA:

PRIMERA |__|__|

SEGUNDA |__|__|

TERCERA |__|__|

CUARTA |__|__|

RESULTADO (*)

***Códigos para el resultado de la visita**

01 Entrevista completa
02 Entrevista incompleta
03 Nadie en casa
04 Ausentes temporales
05 Entrevista aplazada
06 Vivienda deshabitada
07 Vivienda de uso temporal

7. VALIDACIÓN

VALIDADO_____|___|___| 01

A VERIFICACIÓN POR ERROR EN:

IDENTIFICACIÓN GEOGRÁFICA_____|___|___| 02

CONTROL DE VIVIENDA Y CUESTIONARIOS___|___|___| 03

I. IDENTIFICACIÓN DE L HOGAR_____|___|___| 04

II. CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS_|___|___| 05

III. CARACTERÍSTICAS OCUPACIONALES_____|___|___| 06

IV. SALUD_____|___|___| 07

V. ALIMENTACIÓN_____|___|___| 08

VI. VIVIENDA_____|___|___| 09

VII. EQUIPAMIENTO DEL HOGAR_____|___|___| 10

IDENTIFICACIÓN DEL HOGAR

INTRODUCCION: Buenos días (tardes/noches). Mi nombre es _____ y represento a la empresa **CONSULTA MITOFSKY**, una empresa que se dedica a investigar la opinión pública. En esta ocasión, deseamos obtener su opinión sobre algunos temas de interés general. Le agradeceríamos que colaborara con nosotros contestándonos unas cuantas preguntas. Lo que usted nos diga será confidencial y se usará únicamente con fines estadísticos.

AHORA LE VOY A PREGUNTAR SOBRE LAS PERSONAS QUE FORMAN PARTE DE SU HOGAR.

1.1 ¿Cuántas personas viven normalmente en esta vivienda contando a los niños y las niñas chiquitos/ as y las personas mayores? **EXCLUYA A LAS PERSONAS QUE REALIZAN TRABAJOS DOMÉSTICOS, PERSONAS QUE ESTÁN DE PASO, AUNQUE DUERMAN AQUÍ. (ANOTE CON NÚMERO)**

NS (98) NC (99)

1.2. ¿Todas las personas que viven en esta vivienda comparten un mismo gasto para comer?

Sí (1) →**2.1 (Censo)**
No (2)
Ns (8)
Nc (9)

1.3 ¿Entonces, ¿cuántos hogares o grupos de personas tienen gasto separado para la comida, contando el de usted? **(ENUMERE EL NUMERO TOTAL DE HOGARES QUE EXISTE EN LA VIVIENDA)**

NS (98) NC (99)

CUANDO EN LA VIVIENDA EXISTA MÁS DE UN HOGAR O GRUPO DE PERSONAS, APLIQUE UN CUESTIONARIO PARA CADA HOGAR.

NÚMERO DE RENGLÓN	IDENTIFICADOR	
	2.1 NOMBRE Por favor, dígame el nombre de las personas que viven en su hogar, empezando por el jefe/ a de este hogar, así como también el nombre de los niños y las niñas chiquitos/ as y las personas mayores? **(EXCLUYA A LAS PERSONAS QUE REALIZAN TRABAJOS DOMÉSTICOS, QUE DUERMEN AQUÍ Y A PERSONAS QUE ESTÁN DE PASO)**	**3.4a EDAD** ¿Cuántos años cumplidos tiene **(NOMBRE)**? **(SI TIENE MENOS DE 1 AÑO, PONER CERO)** **97 Años o más anote "97"** 98 NS 99 NC **(ANOTE EDAD)**
01		__|__
02		__|__
03		__|__
04		__|__
05		__|__
06		__|__
07		__|__
08		__|__
09		__|__
10		__|__

CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS

NÚMERO DE RENGLÓN	PARA TODOS LOS INTEGRANTES DEL HOGAR				
	2.2 PARENTESCO CON LA JEFATURA DEL HOGAR ¿Qué es **(NOMBRE)** del/la jefe(a) del hogar? **(LEA Y ANOTE UN SÓLO CÓDIGO)** Jefe o Jefa ..... Esposo/ a o Compañero/ a ..... Hijo/a ..... Otro parentesco ..... No tiene parentesco ..... Trabajador/ a Doméstico/ a ..... Pariente del / la trabajador/ a Doméstico/ a ___ Huésped temporal	**3.2 SEXO** ¿**(NOMBRE)** es hombre o mujer? **(PREGUNTE EN CASO DE DUDA)** **1** Hombre **2** Mujer **(MARQUE)**	**3.3 CONDICIÓN DE RESIDENCIA** ¿**(NOMBRE)**... **(LEA TODAS LAS RESPUESTAS HASTA OBTENER UNA AFIRMATIVA)** Vive en otro lugar porque está trabajando, estudiando o por otras razones? ..... 1 Vive en otro lugar aunque por ahora está aquí? ..... 2 Vive normalmente aquí? ..... 3 Vive aquí, aunque por ahora esta en otro lugar? ..... 4 Vive temporalmente aquí porque no tiene otro lugar donde vivir? 5	**3.4b FECHA DE NACIMIENTO** ¿ Cuál es fecha de nacimiento de **(NOMBRE)?** **ANOTE DÍA Y MES DE NACIMIENTO**	
				Día	**Mes**
01	**1 JEFE/ A DE HOGAR**				
02					
03					
04					
05					
06					
07					
08					
09					
10					

PARA TODOS LOS INTEGRANTES DEL HOGAR

3.4 DISCAPACIDAD

¿Por alguna condición permanente de salud, problema físico o mental **(NOMBRE)**, tiene dificultad o no tiene dificultad para ...

(LEA LAS PREGUNTAS Y ANOTE UN SOLO CÓDIGO PARA CADA PREGUNTA)

No tiene dificultad _____ 1

Tiene poca dificultad _____ 2

Tiene mucha dificultad _____ 3

No puede hacerlo _____ 4

Ns _____ 8

Nc _____ 9

NÚMERO DE RENGLÓN	ELEGIBILIDAD ENTREVISTADOR(A): MARQUE A LAS PERSONAS MAYORES DE 18 AÑOS QUE EN LA PREGUNTA 3.3 HAYA RESPONDIDO LAS OPCIONES DE RESPUESTA 3 O 4 CIRCULE AL INFORMANTE SELECCIONADO	**1.** Ver, aunque use anteojos o lentes de contacto?	**2.** Escuchar, aunque use aparato auditivo?	**3.** Recordar o concentrarse?	**4.** Caminar o subir escaleras?	**5.** Usar manos o brazos?	**6.** Atender su cuidado personal como bañarse o vestirse?	**7.** Comunicarse; por ejemplo, entender a los demás o que entienda lo que dice?
		→	→	→	→	→	→	→
01	1	___	___	___	___	___	___	___
02	1	___	___	___	___	___	___	___
03	1	___	___	___	___	___	___	___
04	1	___	___	___	___	___	___	___
05	1	___	___	___	___	___	___	___
06	1	___	___	___	___	___	___	___
07	1	___	___	___	___	___	___	___
08	1	___	___	___	___	___	___	___
09	1	___	___	___	___	___	___	___
10	1	___	___	___	___	___	___	___

CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS

NÚMERO DE RENGLÓN	PARA TODOS LOS INTEGRANTES DEL HOGAR	PARA PERSONAS DE 3 AÑOS O MÁS	
	3.5 LENGUA INDÍGENA ¿Habla **(NOMBRE)** alguna lengua indígena o dialecto? Sí habla ..... 1 No habla ..... 2 Ns ..... 8 Nc 9	**3.6 ALFABETISMO** ¿**(NOMBRE)** sabe leer y escribir un recado? Sí ..... 1 No ..... 2 Ns ..... 8 Nc ..... 9 **(ANOTE UN SOLO CÓDIGO)**	**3.7 ASISTENCIA** ¿**(NOMBRE)** asiste a la escuela? Sí ..... 1 No ..... 2 **→3.9** Ns ..... 8 Nc 9
	→	→	→
01	|___|	|___|	|___|
02	|___|	|___|	|___|
03	|___|	|___|	|___|
04	|___|	|___|	|___|
05	|___|	|___|	|___|
06	|___|	|___|	|___|
07	|___|	|___|	|___|
08	|___|	|___|	|___|
09	|___|	|___|	|___|
10	|___|	|___|	|___|

PARA PERSONAS DE 3 AÑOS O MÁS

NÚMERO DE RENGLÓN

3.8 NIVEL Y GRADO AL QUE ASISTE

¿Cuál es el nivel y grado(año) escolar al que asiste **(NOMBRE)**?

ESCUCHE LA RESPUESTA Y ANOTE EL NIVEL Y EL GRADO (AÑOS)

NIVEL

- Preescolar _____ 01
- Primaria _____ 02
- Secundaria _____ 03
- Preparatoria o Bachillerato _____ 04
- Normal _____ 05
- Carrera técnica o comercial _____ 06
- Profesional _____ 07
- Maestría o Posgrado _____ 08
- Otros _____ 09
- Ns _____ 98
- Nc _____ 99

} 3.11

3.9 CAUSA DE ABANDONO ESCOLAR

¿Cuál es el motivo principal por el que **(NOMBRE)** no acude a la escuela?

ESCUCHE LA RESPUESTA Y ANOTE

- Nunca ha ido a la escuela _____ 01 →3.11
- No quiso o no le gustó estudiar _____ 02
- Falta de dinero _____ 03
- Se casó o unió _____ 04
- La escuela estaba muy lejos _____ 05
- No había escuela _____ 06
- Por ayudar en las tareas del hogar _____ 07
- Su familia ya no lo dejó _____ 08
- Está trabajando ó decidió empezar a trabajar _____ 09
- Terminó sus estudios _____ 10
- Otro motivo _____ 11
- Ns _____ 98
- Nc _____ 99

3.10 NIVEL DE INSTRUCCIÓN

¿ Hasta qué nivel y grado (año) **(NOMBRE)** aprobó en la escuela?

ESCUCHE LA RESPUESTA Y ANOTE EL NIVEL Y EL GRADO (AÑOS)

- Sin instrucción _____ 01
- Preescolar _____ 02
- Primaria _____ 03
- Secundaria _____ 04
- Preparatoria o Bachillerato _____ 05
- Normal _____ 06
- Carrera técnica o comercial _____ 07
- Profesional _____ 08
- Maestría _____ 09
- Doctorado o Posdoctorado _____ 10
- Ns _____ 98
- Nc _____ 99

	→	→	→
01	Nivel |__|__| Grado |__|__|	|__|__|	Nivel |__|__| Grado |__|__|
02	Nivel |__|__| Grado |__|__|	|__|__|	Nivel |__|__| Grado |__|__|
03	Nivel |__|__| Grado |__|__|	|__|__|	Nivel |__|__| Grado |__|__|
04	Nivel |__|__| Grado |__|__|	|__|__|	Nivel |__|__| Grado |__|__|
05	Nivel |__|__| Grado |__|__|	|__|__|	Nivel |__|__| Grado |__|__|
06	Nivel |__|__| Grado |__|__|	|__|__|	Nivel |__|__| Grado |__|__|
07	Nivel |__|__| Grado |__|__|	|__|__|	Nivel |__|__| Grado |__|__|
08	Nivel |__|__| Grado |__|__|	|__|__|	Nivel |__|__| Grado |__|__|
09	Nivel |__|__| Grado |__|__|	|__|__|	Nivel |__|__| Grado |__|__|
10	Nivel |__|__| Grado |__|__|	|__|__|	Nivel |__|__| Grado |__|__|

CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS

PARA PERSONAS DE 12 AÑOS O MÁS

NÚMERO DE RENGLÓN	3.11 SITUACIÓN CONYUGAL ¿Actualmente **(NOMBRE)**... **LEER OPCIONES HASTA OBTENER RESPUESTA**	4.1 CONDICIÓN DE ACTIVIDAD Durante semana pasada **(NOMBRE)**¿trabajó?	4.2 VERIFICACIÓN DE ACTIVIDAD Para ayudar a la economía de su hogar, la semana pasada **(NOMBRE)**... **(LEER OPCIONES)**
	Vive con su pareja en unión libre? _____ 01 Está separado(a)? _____ 02 Está divorciado(a)? _____ 03 Es viudo(a)? _____ 04 Está casado(a) solo por el civil? _____ 05 Está casado(a) solo religiosamente? _____ 06 Está casado(a), civil y religiosamente? _____ 07 Está soltero(a) _____ 08 Ns _____ 98 Nc _____ 99	Sí trabajó _____ 1 →4.4 No trabajó _____ 2 Ns _____ 8 Nc _____ 9	Vendió o hizo algún producto para su venta? _____ 1 ¿Prestó algún servicio a cambio de un pago? (cortar el cabello, dar clases, lavar ropa ajena)? _____ 2 ¿Ayudó en las tierras o en el negocio de un familiar u otra persona? _____ 3 ¿Tenía trabajo pero no trabajó? (Por enfermedad, porque tenía permiso o vacaciones, por capacitación por conflicto laboral o huelga, por no tener materias primas o clientes, por equipo descompuesto, porque no es temporada de trabajo agrícola, por mal clima)? _____ 4 } 4 ¿No trabajó la semana pasada? _____ 5 5 Ns _____ 8 8 Nc _____ 9 9
	↓	→	→
01	|__|__|	|__|	|__|
02	|__|__|	|__|	|__|
03	|__|__|	|__|	|__|
04	|__|__|	|__|	|__|
05	|__|__|	|__|	|__|
06	|__|__|	|__|	|__|
07	|__|__|	|__|	|__|
08	|__|__|	|__|	|__|
09	|__|__|	|__|	|__|
10	|__|__|	|__|	|__|

CARACTERÍSTICAS OCUPACIONALES

PARA PERSONAS DE 12 AÑOS O MÁS

4.3 BUSCADORES DE TRABAJO

Entonces la semana pasada **(NOMBRE)**...

LEER OPCIONES Y REGISTRAR HASTA DOS MENCIONES

		Mención 1ra	Mención 2da	
¿Estuvo buscando trabajo?	_____	1	1	4.13
¿Rentó o alquiló alguna propiedad?	_____	2	2	
¿Es pensionado o jubilado por su trabajo?	_____	3	3	
¿Se dedicó a los quehaceres del hogar?	_____	4	4	
¿Se dedicó a estudiar?	_____	5	5	
¿Es una persona con alguna limitación física o mental que le impide trabajar por el resto de su vida? (**NO LEA ESTA OPCIÓN**)	_____	6	6	
Está en otra situación diferente a las anteriores	_____	7	7	
Ns	_____	8	8	
Nc	_____	9	9	

4.4 NÚMERO DE TRABAJOS

¿Cuántos trabajos o empleos tuvo **(NOMBRE)** durante la semana pasada?

ANOTE NÚMERO

4.5 HORAS TRABAJADAS

En total, ¿cuántas horas trabajó **(NOMBRE)** la SEMANA PASADA en todos sus trabajos?

ANOTE TOTAL DE HORAS

SI CONTESTA 40 O MÁS HORAS PASE A 4.7

NÚMERO DE RENGLÓN	→ 1RA MENCIÓN	→ 2DA MENCIÓN	→	→
01	|___|	|___|	|___|___|	|___|___|___|
02	|___|	|___|	|___|___|	|___|___|___|
03	|___|	|___|	|___|___|	|___|___|___|
04	|___|	|___|	|___|___|	|___|___|___|
05	|___|	|___|	|___|___|	|___|___|___|
06	|___|	|___|	|___|___|	|___|___|___|
07	|___|	|___|	|___|___|	|___|___|___|
08	|___|	|___|	|___|___|	|___|___|___|
09	|___|	|___|	|___|___|	|___|___|___|
10	|___|	|___|	|___|___|	|___|___|___|

CARACTERÍSTICAS OCUPACIONALES

PARA PERSONAS DE 12 AÑOS O MÁS

NÚMERO DE RENGLÓN	4.6 RAZÓN DE JORNADA INCOMPLETA ¿Porqué razón **(NOMBRE)** no trabajó más horas la SEMANA PASADA?	4.7 POSICIÓN EN LA OCUPACIÓN En su trabajo PRINCIPAL de la semana pasada ¿**(NOMBRE)** fue...? **LEER OPCIONES** Obrero(a) u Empleado (a)? _____ 1 Jornalero(a) o peón? _____ 2 Trabajador(a) sin pago en un negocio que no es del hogar? _____ 3 →**4.10** Trabajador(a) sin pago en un negocio propiedad del hogar? _____ 4 →**4.10** Trabajador(a) por cuenta propia solo(a) o con trabajadores sin pago? _____ 5 →**4.10** Patrón(a) (contrata uno o más trabajadores con pago)? _____ 6 →**4.9** Miembro(a) de una cooperativa? _____ 7 Ns _____ 8 Nc _____ 9	4.8 TIPO DE CONTRATACIÓN ¿En su trabajo PRINCIPAL de la semana pasada **(NOMBRE)** tuvo contrato por escrito… **LEER OPCIONES** Temporal o por obra determinada? _____ 1 De base, planta o por tiempo indefinido? _____ 2 No tiene contrato por escrito _____ 3 Ns _____ 8 Nc _____ 9
	→	→	→
01		|___|	|___|
02		|___|	|___|
03		|___|	|___|
04		|___|	|___|
05		|___|	|___|
06		|___|	|___|
07		|___|	|___|
08		|___|	|___|
09		|___|	|___|
10		|___|	|___|

CARACTERÍSTICAS OCUPACIONALES

PARA PERSONAS DE 12 AÑOS O MÁS

4.9 PRESTACIONES LABORALES

¿En su TRABAJO O NEGOCIO PRINCIPAL le dan a **(NOMBRE)** las siguientes prestaciones aunque no las utilice?
LEER OPCIONES

Sí _____ 1

No _____ 2

Ns _____ 8

Nc _____ 9

No aplica _____ 3

NÚMERO DE RENGLÓN	**1.** Aguinaldo	**2.** Vacaciones con goce de sueldo	**3.** SAR o AFORE	**4.** Crédito para vivienda	**5.** Capacitación cursos, becas u otros apoyos educativos	**6.** Seguro de vida	**7.** Incapacidad con goce de sueldo en caso de enfermedad o maternidad	**8.** Derecho a pensión en caso de accidente, enfermedad o muerte	**9.** Guarderías o estancias infantiles	**10.** Tiempo para cuidados maternos o paternos	**11.** Otras prestaciones por las que reciba dinero en efectivo	**12.** Otras prestaciones por las que reciba alimentos ,transporte u otros servicios sin pago o a un precio reducido
	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→
01												
02												
03												
04												
05												
06												
07												
08												
09												
10												

CARACTERÍSTICAS OCUPACIONALES

PARA PERSONAS DE 12 AÑOS O MÁS

SI EN LAS PREGUNTAS SOMBREADAS EXISTE AL MENOS UN "NO" ANOTE UN 2 Y CONTINUE CON PREGUNTA SIGUIENTE

Contestó SÍ en todas las preguntas sombreadas .....1→**4.11**

4.10 SEGURIDAD SOCIAL VOLUNTARIA

¿Cuenta **(NOMBRE)** actualmente con:

LEER OPCIONES

Sí 1

No 2

Ns 8

Nc 9

NÚMERO DE RENGLÓN	**13.** No tiene prestaciones por trabajo	**1.** Algún seguro de vida?	**2.** Un AFORE o Sistema de Ahorro para el Retiro (SAR) ?	**3.** Crédito para la vivienda por parte de alguna institución pública?	**4.** Acceso a una guardería o estancia infantil si la necesitara?	**5.** Otras prestaciones en alguna institución pública por haberse afiliado voluntariamente?
	→	→	→	→	→	→
01	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|
02	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|
03	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|
04	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|
05	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|
06	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|
07	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|
08	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|
09	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|
10	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|	|__|

CARACTERÍSTICAS OCUPACIONALES

PARA PERSONAS DE 12 AÑOS O MÁS

4.11 PERCEPCIÓN DE INGRESOS

¿Recibió ingresos por parte de su trabajo?

Sí 1

No ..... 2 →4.13

Ns ..... 8 →4.13

Nc ..... 9 →4.13

4.12 INGRESOS POR TRABAJO

En total, ¿cuánto gana o recibe **(NOMBRE)** por su trabajo?
(SIN INCLUIR AGUINALDO)

Periodo

A la semana _____ 1
A la quincena _____ 2
Al mes _____ 3
Al año _____ 4
Diario _____ 5
Ns _____ 8
Nc _____ 9

ENTREVISTADOR(A): REGISTRAR EN 000000 SI NO RECIBE INGRESO EN CASO DE Ns 999998, Nc 999999

ANOTE EN PESOS LA CANTIDAD RECIBIDA Y EL PERIODO PARA CADA UNO DE LOS MIEMBROS DEL HOGAR

IMPORTANTE!! INCLUYA EN ESTA PREGUNTA LOS SUELDOS, SALARIOS O JORNAL POR:

* INGRESOS POR REMUNERACIONES DE TRABAJO
* INGRESOS POR COOPERATIVAS
* INGRESOS POR SOCIEDADES
* INGRESOS POR EMPRESAS QUE FUNCIONAN COMO SOCIEDADES

ENTREVISTADOR(A) INSISTIR EN OBTENER RESPUESTA, EN CASO CONTRARIO MOSTRAR TARJETA 1 Y ANOTAR EL CÓDIGO CORRESPONDIENTE. SI RESPONDEN CON TARJETA ANOTAR EL NÚMERO DEL CÓDIGO CORRESPONDIENTE, EL PERIODO Y RELLENAR CON EL NÚMERO NUEVE EN TODAS LAS CASILLAS DE LA PRIMERA COLUMNA

NÚMERO DE RENGLÓN	→	→		
01	|___|	$ |___|___|___|.|___|___|___|	Periodo |___|	Tarjeta |___|
02	|___|	$ |___|___|___|.|___|___|___|	Periodo |___|	Tarjeta |___|
03	|___|	$ |___|___|___|.|___|___|___|	Periodo |___|	Tarjeta |___|
04	|___|	$ |___|___|___|.|___|___|___|	Periodo |___|	Tarjeta |___|
05	|___|	$ |___|___|___|.|___|___|___|	Periodo |___|	Tarjeta |___|
06	|___|	$ |___|___|___|.|___|___|___|	Periodo |___|	Tarjeta |___|
07	|___|	$ |___|___|___|.|___|___|___|	Periodo |___|	Tarjeta |___|
08	|___|	$ |___|___|___|.|___|___|___|	Periodo |___|	Tarjeta |___|
09	|___|	$ |___|___|___|.|___|___|___|	Periodo |___|	Tarjeta |___|
10	|___|	$ |___|___|___|.|___|___|___|	Periodo |___|	Tarjeta |___|

CARACTERÍSTICAS OCUPACIONALES

PARA PERSONAS DE 12 AÑOS O MÁS

NÚMERO DE RENGLÓN

4.13 OTROS INGRESOS

¿**(NOMBRE)** recibe dinero por:

Periodo

A la semana _____ 1
A la quincena _____ 2
Al mes _____ 3
Al año _____ 4
Diario _____ 5
Ns _____ 8
Nc _____ 9

ENTREVISTADOR(A): REGISTRAR EN 000000 SI NO RECIBE INGRESO
EN CASO DE Ns 999998, Nc 999999

	→		→		→		→	
	1. Jubilaciones y/o pensiones		**2.** Ayuda de familiares desde otro país?		**3.** Ayuda de familiares dentro del país? **(QUE NO ESTÉN DENTRO DEL HOGAR)**		**4.** Procampo?	
	INGRESO	PERIODO	INGRESO	PERIODO	INGRESO	PERIODO	INGRESO	PERIODO
01	$		$		$		$	
02	$		$		$		$	
03	$		$		$		$	
04	$		$		$		$	
05	$		$		$		$	
06	$		$		$		$	
07	$		$		$		$	
08	$		$		$		$	
09	$		$		$		$	
10	$		$		$		$	

CARACTERÍSTICAS OCUPACIONALES

PARA PERSONAS DE 12 AÑOS O MÁS

NÚMERO DE RENGLÓN

4.13 OTROS INGRESOS

¿**(NOMBRE)** recibe dinero por:

Periodo

A la semana 1
A la quincena 2
Al mes 3
Al año 4
Diario 5
Ns 8
Nc 9

ENTREVISTADOR(A): REGISTRAR EN 000000 SI NO RECIBE INGRESO
EN CASO DE Ns 999998, Nc 999999

	→		→		→	
	5. OPORTUNIDADES (antes PROGRESA)?		**6.** Rentas o intereses bancarios?		**7.** Negocios propios(industriales, comerciales, agrícolas, pesca)?	
	INGRESO	PERIODO	INGRESO	PERIODO	INGRESO	PERIODO
01	$		$		$	
02	$		$		$	
03	$		$		$	
04	$		$		$	
05	$		$		$	
06	$		$		$	
07	$		$		$	
08	$		$		$	
09	$		$		$	
10	$		$		$	

SALUD

PARA TODOS LOS INTEGRANTES DEL HOGAR (ESTA SECCIÓN SE APLICARÁ HORIZONTALMENTE)

5.1 ACCESO A SERVICIO MÉDICO

¿Tiene **(NOMBRE)** derecho a servicio médico de...

(LEER OPCIONES Y REGISTRAR HASTA TRES MENCIONES)

		Mención 1ra	Mención 2da	Mención 3a	
IMSS Oportunidades?	.....	01	01	01	
IMSS?	.....	02	02	02	
ISSSTE o Instituto de seguridad Social de la entidad federativa?	.....	03	03	03	
PEMEX, Defensa o Marina?	.....	04	04	04	
Seguro Popular **con** pago?	.....	05	05	05	
Seguro Popular **sin** pago?	.....	06	06	06	
Servicio médico privado? (seguro de gastos médicos mayores y menores)	.....	07	07	07	
Universidades?	.....	08	08	08	
Otra institución pública?	.....	09	09	09	
Otra institución privada?	.....	10	10	10	→5.3
No tiene derecho a servicio médico	.....	11	11	11	→5.3
Ns	.....	98	98	98	→5.3
Nc	.....	99	99	99	→5.3

5.2 TIPO DE ACCESO A SERVICIO MÉDICO

¿**(NOMBRE)** tiene derecho a este servicio médico por...

LEA Y ANOTE HASTA TRES CÓDIGOS SEGÚN CORRESPONDAN A LAS RESPUESTAS DE 5.1

Prestación laboral en el trabajo?	.....	01	5.4
Algún familiar en el hogar?	.....	02	
Por muerte del asegurado?	.....	03	
Por ser estudiante?	.....	04	
Por contratación propia?	.....	05	
Algún familiar de otro hogar?	.....	06	
Se le otorga gratuitamente el gobierno?	.....	07	
Otro	.....	08	
Ns	.....	98	
Nc	.....	99	

NÚMERO DE RENGLÓN	5.1 1RA MENCIÓN	5.1 2DA MENCIÓN	5.1 3RA MENCIÓN	5.2 1RA MENCIÓN	5.2 2DA MENCIÓN	5.2 3RA MENCIÓN
01	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__
02	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__
03	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__
04	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__
05	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__
06	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__
07	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__
08	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__
09	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__
10	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__	__|__

PARA TODOS LOS INTEGRANTES DEL HOGAR (ESTA SECCIÓN SE APLICARÁ HORIZONTALMENTE)

5.3 ACCESO A OTRO TIPO DE SERVICIOS MEDICOS

¿A dónde acudiría si **(NOMBRE)** se enfermara ....

ESCUCHE Y ACEPTE HASTA 2 OPCIONES

	Mención 1ra	Mención 2da
Una clínica o centro de la Secretaría de Salud?	1	1
Un hospital o instituto de la Secretaría de Salud?	2	2
Una clínica del gobierno del estado?	3	3
Un hospital del gobierno del estado?	4	4
Consultorio de Similares o genéricos	5	5
Otra institución	6	6
Ninguna de las anteriores	7	7
Ns	8	8
Nc	9	9

5.4 ATENCION MÉDICA SIN DERECHOS

En caso de necesitar atención médica, ¿**(NOMBRE)** podría pagar o le podrían pagar...

Sí 1

No 2

Ns 8

Nc 9

5.5 PROBLEMAS DE SALUD

En el último año ¿tuvo **(NOMBRE)** algún problema de salud como: un accidente, pulmonía, asma, cáncer, neumonía, diarrea, azúcar alta, hemorroides, fracturas, esguinces, presión alta, picadura de serpiente u otro?

Sí 1

No ..... 2 **→5.8**

Ns ..... 8 **→5.8**

Nc ..... 9 **→5.8**

NÚMERO DE RENGLÓN	1RA MENCIÓN	2DA MENCIÓN	1. Una consulta con un médico general?	2. Una consulta con un médico especialista (oftalmólogo, dentista, gastroenterólogo, audiometrista, geriatra)?	3. Un internamiento en un hospital?	
	→		→	→	→	→
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						

PARA TODOS LOS INTEGRANTES DEL HOGAR (ESTA SECCIÓN SE APLICARÁ HORIZONTALMENTE)

NÚMERO DE RENGLÓN

5.6 ¿Cuándo usted tuvo este problema se atendió o no se atendió?

Sí se atendió ..... 1 →**5.8**

No se atendió 2

Ns 8

Nc 9

5.7 MOTIVO DE NO ATENCIÓN)

En alguno de esos casos no se atendió **(NOMBRE)** porque...

MUESTRE TARJETA 2 Y ANOTAR HASTA 3 CÓDIGOS

No hay donde atenderse? 01

Es caro? 02

No tenía dinero? 03

La unidad médica, clínica u hospital queda lejos? 04

Le negaron el servicio? 05

Hay que esperar mucho para ser atendido/ a? 06

Lo/ la tratan mal donde se atiende? 07

No hablan la misma lengua que usted? 08

No le dan el medicamento que necesita? 09

No lo/ la atienden aunque vaya a la unidad médica? 10

Prefirió atenderse con un/a huesero/a,sobador/ a, hierbero/ a, chamán/ a u otro? 11

No quiso o no era necesario? 12

No tuvo tiempo? 13

La unidad médica no estaba abierta? 14

No había medico en la unidad? 15

Se auto medico o auto recetó? 16

Otra 17

Ns 98

Nc 99

5.8 ATENCIÓN HABITUAL

¿Cuando **(NOMBRE)** tiene problemas de salud, ¿dónde se atiende habitualmente?

(LEA Y ANOTE HASTA TRES OPCIONES)

IMSS Oportunidades? 01

IMSS? 02

ISSSTE O Instituto de Seguridad social de la entidad federativa? 03

PEMEX, Defensa o Marina? 04

Seguro Popular? 05

Centro de Salud (Secretaría de Salud)? 06

Otra institución pública? 07

Consultorio, clínica u hospital privado? 08

Consultorio de Similares o genéricos 09

No se atiende/ no se enferma 10

Ns 98

Nc 99

	→	→			1RA	2DA	3RA
01							
02							
03							
04							
05							
06							
07							
08							
09							
10							

VI ALIMENTACIÓN

AHORA LE VOY A HACER ALGUNAS PREGUNTAS SOBRE SU ALIMENTACIÓN Y LA DE LOS MIEMBROS DE SU HOGAR

6.1 En los últimos tres meses, ¿estuvieron preocupados de que los alimentos se terminaran antes de tener recursos para obtener más?

Sí (1)
No (2)
No sabe (8)
No contesta (9)

6.2 En los últimos tres meses, ¿los alimentos que habían adquirido no les alcanzaron y no tuvieron recursos para obtener más?

Sí (1)
No (2)
No sabe (8)
No contesta (9)

6.3 En los últimos tres meses ¿comieron los mismos alimentos diario por que no tuvieron recursos para obtener más?

Sí (1)
No (2)
No sabe (8)
No contesta (9)

6.4 Durante los últimos tres meses, ¿usted u otros adultos en su casa comieron menos o dejaron de comer en el desayuno, en la comida o en la cena porque no tuvieron recursos para obtener más?

Sí (1)
No (2)
No sabe (8)
No contesta (9)

6.5 Durante los últimos tres meses, ¿comió usted alguna vez menos de lo que creía que debería comer a causa de que no tuvieron recursos para obtener los alimentos

Sí (1)
No (2)
No sabe (8)
No contesta (9)

6.6 Durante los últimos tres meses, ¿tuvo usted hambre pero no comió porque no tuvieron recursos para obtener la comida necesaria?

Sí (1)
No (2)
No sabe (8)
No contesta (9)

6.7 Durante los últimos tres meses, ¿dejó usted u otros adultos en su casa de comer por todo un día porque no tuvieron recursos para obtener comida?

Sí (1)
No (2)
No sabe (8)
No contesta (9)

ENTREVISTADOR(A): INDIQUE LA PRESENCIA DE MENORES DE 13 AÑOS DE EDAD EN EL HOGAR. (VERIFICAR CON LA PREGUNTA 3.4)

Hay menores de 13 años (1)

No hay menores de 13 años (2) **➔Ir a la instrucción anterior a la pregunta 6.15**

6.8 En los últimos tres meses, ¿tuvieron pocos tipos de alimentos para el niño /la niña (los niños) porque no tuvieron los recursos para obtener más?

Sí (1)
No (2)
No sabe (8)
No contesta (9)

6.9 En los últimos tres meses, ¿no le dieron al niño/ la niña (los niños) comidas variadas porque no tuvieron recursos?

Sí (1)
No (2)
No sabe (8)
No contesta (9)

6.10 En los últimos tres meses, ¿el niño/ la niña (los niños) no comió (comieron) lo necesario porque no tuvo (tuvieron) recursos para obtener comida?

Sí (1)
No (2)
No sabe (8)
No contesta (9)

6.11 Durante los últimos tres meses, ¿le sirvió menos comida al niño/la niña (los niños) en el desayuno, comida o cena porque no tuvieron recursos para obtener alimentos?

Sí (1)
No (2)
No sabe (8)
No contesta (9)

6.12 Durante los últimos tres meses, ¿dejó de comer el niño/la niña (los niños) el desayuno, la comida o la cena porque no tuvieron recursos para obtener más alimentos?

Sí (1)
No (2)
No sabe (8)
No contesta (9)

6.13 Durante los últimos tres meses, ¿ocurrió alguna vez que el niño/la niña (los niños) tuviera (n) hambre pero no les pudo dar comida?

Sí (1)
No (2)
No sabe (8)
No contesta (9)

6.14 Durante los últimos tres meses, ¿dejó de comer el niño/la niña (los niños) por todo un día porque no tuvieron recursos para obtener alimentos?

Sí	(1)	
No	(2)	
No sabe	(8)	
No contesta	(9)	

INDIQUE SI SE HA RESPONDIDO AFIRMATIVAMENTE EN ALGUNA DE LAS PREGUNTAS DE LA 6.1 A LA 6.14 (CONTINUAR SI RESPONDIÓ AFIRMATIVAMENTE EN AL MENOS 1)

Al menos tiene una respuesta afirmativa	(1)
Ninguna respuesta afirmativa	(2) ➔**6.16**

6.15 La última vez que tuvo dificultad para completar el gasto para comprar comida... **(LEER OPCIONES)**

		Sí mención	No mención	
1	¿Pidió prestado a un familiar?	(1)	(2)	
2	¿Pidió prestado a un amigo(a)/ vecino(a)?	(1)	(2)	
3	¿Pidió fiado en la tienda?	(1)	(2)	
4	¿Vendió o empeñó algún bien?	(1)	(2)	
5	¿Vendió algún animal?	(1)	(2)	
6	¿Se gastó sus ahorros?	(1)	(2)	
7	¿Utilizó tarjeta de crédito?	(1)	(2)	
8	Otro	(1)	(2)	

6.16.1 Ahora quisiera preguntarle sobre los tipos de alimentos que usted o cualquiera de los miembros de su hogar comieron durante la semana pasada **(LEA LA LISTA DE ALIMENTOS, MARQUE 1 SI ALGUN MIEMBRO DEL HOGAR CONSUMIÓ EL ALIMENTO NOMBRADO, MARQUE 2 SI NINGÚN MIEMBRO DEL HOGAR CONSUMIÓ EL ALIMENTO)**

		Sí	No	
01	Tortilla de maíz	(1)	(2)	
02	Maíz en grano	(1)	(2)	
03	Harina de maíz	(1)	(2)	
04	Harina de trigo	(1)	(2)	
05	Atole de maíz	(1)	(2)	
06	Atole de maicena, trigo o avena	(1)	(2)	
07	Tamal?	(1)	(2)	
08	Pan blanco (bolillo, telera, baguette, etc.)	(1)	(2)	
09	Pan dulce	(1)	(2)	
10	Pan integral	(1)	(2)	
11	Pan de caja	(1)	(2)	
12	Galletas	(1)	(2)	
13	Sopa de pasta	(1)	(2)	
14	Arroz	(1)	(2)	
15	Frijol	(1)	(2)	

6.16.2 Nuevamente le preguntare sobre los tipos de alimentos que usted o cualquiera de los miembros de su hogar comieron durante la semana pasada **(LEA LA LISTA DE ALIMENTOS, MARQUE 1 SI ALGUN MIEMBRO DEL HOGAR CONSUMIÓ EL ALIMENTO NOMBRADO, MARQUE 2 SI NINGÚN MIEMBRO DEL HOGAR CONSUMIÓ EL ALIMENTO)**

		Sí	No	
01	Jitomate o tomate rojo y tomate verde	(1)	(2)	
02	Cebolla	(1)	(2)	
03	Papa	(1)	(2)	
04	Zanahoria	(1)	(2)	
05	Calabaza	(1)	(2)	
06	Aguacate	(1)	(2)	
07	Chayote	(1)	(2)	
08	Nopal	(1)	(2)	
09	Lechuga	(1)	(2)	
10	Pepino	(1)	(2)	
11	Chiles frescos (todos tipos)	(1)	(2)	
12	Naranja, mandarina o lima	(1)	(2)	
13	Plátanos	(1)	(2)	
14	Manzana o perón	(1)	(2)	
15	Mango	(1)	(2)	
16	Limón	(1)	(2)	

6.16.3 Ahora quisiera preguntarle sobre los tipos de alimentos que usted o cualquiera de los miembros de su hogar comieron durante la semana pasada **(LEA LA LISTA DE ALIMENTOS, MARQUE 1 SI ALGUN MIEMBRO DEL HOGAR CONSUMIÓ EL ALIMENTO NOMBRADO, MARQUE 2 SI NINGÚN MIEMBRO DEL HOGAR CONSUMIÓ EL ALIMENTO)**

		Sí	No	
01	Pierna, muslo, pechuga	(1)	(2)	
02	Cortes con hueso: patas, alas, huacales	(1)	(2)	
03	Vísceras: hígado, mollejas	(1)	(2)	
04	Maciza de res	(1)	(2)	
05	Retazo (cortes res con hueso)	(1)	(2)	
06	Vísceras de res	(1)	(2)	
07	Carne de puerco	(1)	(2)	
08	Sardina	(1)	(2)	
09	Atún	(1)	(2)	
10	Pescados y mariscos	(1)	(2)	
11	Huevo	(1)	(2)	
12	Leche (pasteurizada, descremada, en polvo, bronca)	(1)	(2)	
13	Yogurt	(1)	(2)	
14	Queso fresco	(1)	(2)	
15	Queso panela	(1)	(2)	
16	Otros quesos en general	(1)	(2)	
17	Embutidos (jamón, chorizo, salchicha, longaniza)	(1)	(2)	

6.16.4 Una vez más le preguntare sobre algunos tipos de alimentos que usted o cualquiera de los miembros de su hogar comieron durante la semana pasada **(LEA LA LISTA DE ALIMENTOS, MARQUE 1 SI ALGUN MIEMBRO DEL HOGAR CONSUMIÓ EL ALIMENTO NOMBRADO, MARQUE 2 SI NINGÚN MIEMBRO DEL HOGAR CONSUMIÓ EL ALIMENTO)**

		Sí	No	
01	Pastelillos de bolsa (gansitos, tuinkis, submarinos, pingüinos, etc.)	(1)	(2)	
02	Frituras industrializadas (papas, sabritas, etc.)	(1)	(2)	
03	Frituras hechas en casa	(1)	(2)	
04	Bebidas alcohólicas	(1)	(2)	
05	Bebidas azucaradas (jugos y néctares)	(1)	(2)	
06	Café	(1)	(2)	
07	Azúcares, mieles, mermeladas	(1)	(2)	
08	Aceites	(1)	(2)	
09	Refresco normal	(1)	(2)	
10	Refresco dietético	(1)	(2)	

VII. VIVIENDA

7.1 ¿De qué material es la mayor parte de los pisos de esta vivienda?

Tierra	(01)
Cemento o firme	(02)
Loseta vinílica,linóleum o congóleum	(03)
Mosaico o loseta de cemento	(04)
Vitropiso, mármol o terrazo	(05)
Madera, duela o parquet	(06)
Alfombra	(07)
Otro Material	(08)
No sabe	(98)
No contesta	(99)

7.2 ¿De qué material es la mayor parte de las paredes o muros de esta vivienda? **(ESCUCHE LA RESPUESTA Y MARQUE UN CÓDIGO)**

Material de deshecho	(01)
Lámina de cartón	(02)
Lámina metálica o de asbesto	(03)
Carrizo, bambú o palma	(04)
Embarro o bajareque	(05)
Madera o tejamanil	(06)
Adobe	(07)
Multipanel o panel	(08)
Tabique, ladrillo, tabicón, block	(09)
Piedra o cantera	(10)
Concreto o concreto con aplanado	(11)
Otro material	(12)
No sabe	(98)
No contesta	(99)

7.3 ¿De qué material es la mayor parte del techo de esta vivienda? **(ESCUCHE LA RESPUESTA Y MARQUE UN CÓDIGO)**

Material de deshecho	(01)
Lámina de cartón	(02)
Lámina metálica o de asbesto	(03)
Carrizo, bambú o palma	(04)
Madera o tejamanil	(05)
Terrado con viguería	(06)
Teja	(07)
Losa de concreto sólida o con tabique, tabicón o unicel	(08)
Vigueta de acero con tabique, tabicón, unicel, cuña o bovedilla	(09)
Otro material	(10)
No sabe	(98)
No contesta	(99)

7.4a ¿Esta vivienda tiene un cuarto para cocinar?

Sí	(1)
No	(2) →**7.5a**
No sabe	(8) →**7.5a**
No contesta	(9) →**7.5a**

7.4b ¿En el cuarto donde cocinan también duermen?

Sí	(1)
No	(2)
No sabe	(8)
No contesta	(9)

7.5a ¿Cuántos cuartos se usan para dormir, sin contar pasillos? **(ANOTE CON NÚMERO)**

NS (98) NC (99)

7.5b ¿Cuántos cuartos tiene en total esta vivienda contando la cocina (no cuente pasillos ni baños)? **(ANOTE CON NÚMERO)**

NS (98) NC (99)

7.6¿En esta vivienda tienen agua de...? **(LEER OPCIONES)**

La red pública, dentro de la vivienda?	(01)
La red pública, fuera de la vivienda pero dentro del terreno?	(02)
Una llave pública o hidrante?	(03) →**7.8a**
Otra vivienda?	(04) →**7.8a**
Una pipa?	(05) →**7.8a**
Un pozo?	(06) →**7.8a**
Un río, arroyo o lago?	(07) →**7.8a**
Otra fuente ?	(08) →**7.8a**
No sabe	(98) →**7.8a**
No contesta	(99) →**7.8a**

7.7 ¿Cada cuándo llega el agua de la red pública?

Un día a la semana	(01)
Dos días a la semana	(02)
Tres días a la semana	(03)
Cuatro días a la semana	(04)
Cinco días a la semana	(05)
Seis días a la semana	(06)
Diario algunas horas al día	(07)
Diario durante todo el día	(08)
Otro periodo	(09)
No sabe	(98)
No contesta	(99)

7.8a ¿Esta vivienda cuenta con...? **(LEER OPCIONES)**

Excusado, retrete o sanitario?	(1)
Letrina u hoyo negro?	(2)
No tiene servicio sanitario?	(3) **→7.10**
No sabe	(8) **→7.10**
No contesta	(9) **→7.10**

7.8b ¿ Este servicio...? **(LEER OPCIONES)**

Tiene conexión de agua?	(1)
Le echan agua con cubeta?	(2)
No se le puede echar agua?	(3)
No sabe	(8)
No contesta	(9)

7.9 ¿Este servicio sanitario lo usan solamente las personas que viven en esta vivienda?

Sí	(1)
No	(2)
No sabe	(8)
No contesta	(9)

7.10 Esta vivienda tiene drenaje o desagüe conectado a... **(LEER OPCIONES)**

La red pública?	(1)
Una fosa séptica?	(2)
Una tubería que va a dar a una barranca o grieta?	(3)
Una tubería que va a dar a un río lago o mar?	(4)
No tiene drenaje?	(5)
No sabe	(8)
No contesta	(9)

7.11 ¿De dónde obtiene la luz eléctrica? **(LEER OPCIONES)**

Del servicio público	(1)
De una planta particular	(2)
De otra fuente	(3)
No tiene luz eléctrica	(4)
No sabe	(8)
No contesta	(9)

7.12 ¿Habitualmente qué hacen con la basura? **(LEER OPCIONES)**

		Sí mención	No mención	
1	La tiran al río, lago o mar	(1)	(2)	
2	La tiran en la barranca o grieta	(1)	(2)	
3	La tiran en un terreno baldío o calle	(1)	(2)	
4	La recoge un camión o carrito de basura	(1)	(2)	
5	La entierran	(1)	(2)	
6	La queman	(1)	(2)	
7	La tiran en un contenedor	(1)	(2)	
8	La tiran en el basurero público	(1)	(2)	

7.13 ¿Esta vivienda tiene... **(LEER OPCIONES)**

		Sí	No	
01	Lavadero	(1)	(2)	
02	Fregadero o tarja	(1)	(2)	
03	Lavabo o lavamanos	(1)	(2)	
04	Regadera	(1)	(2)	
05	Tinaco en la azotea	(1)	(2)	
06	Cisterna o aljibe	(1)	(2)	
07	Pileta, tanque o depósito de agua	(1)	(2)	
08	Calentador o boiler	(1)	(2)	
09	Bomba de agua	(1)	(2)	
10	Tanque de gas estacionario	(1)	(2)	

7.14 ¿Alguna de las personas que viven aquí... **(LEER OPCIONES)**?

Renta o alquila la vivienda?	(1)
Está pagando la vivienda?	(2) **→7.15b**
Es propietario (a) de la vivienda?	(3) **→7.15b**
Le presta la vivienda a un familiar o amigo?	(4) **→7.17a**
Le prestan la vivienda por parte de su trabajo?	(5) **→7.17a**
Está en otra situación?	(6) **→7.17a**
No sabe	(8) **→7.17a**
No contesta	(9) **→7.17a**

7.15 ¿En cuánto renta o alquila esta vivienda? **→8.1a**

En pesos $

Ns (999998) Nc (999999)

7.15a ¿Y cada cuando se paga la renta o alquiler de esta vivienda

A la quincena	(1)
Al mes	(2)
Al año	(3)
Otro	(4)
No sabe	(8)
No contesta	(9)

7.15b ¿Quién o quienes de las personas que viven aquí es el dueño o dueña de esta vivienda?

	Posición en el censo	
	1	
	2	
	3	
	4	
	5	
	6	
	7	
	8	
	9	
	10	
	11	
	12	
	13	
	14	
	15	
	16	
	17	

7.17a ¿Cuánto cobraría usted si estuviera rentando esta vivienda?
(EN CASO DE NO RESPUESTA PEDIR UN ESTIMADO)

En pesos $

Ns (999998) Nc (999999)

7.17b ¿Cuánto pagaría usted si estuviera rentando esta vivienda?
(EN CASO DE NO RESPUESTA PEDIR UN ESTIMADO)

En pesos $

NS (999998) NC (999999)

VIII EQUIPAMIENTO DEL HOGAR

8.1a Este hogar cuenta con... **(LEER OPCIONES)**

		Sí	No	
01	Línea telefónica fija	(1)	(2)	
02	Estéreo, modular, mini componente o reproductor de discos compacto	(1)	(2)	
03	Radio	(1)	(2)	
04	Televisión blanco y negro	(1)	(2)	
05	Televisión a color	(1)	(2)	
06	DVD (Reproductor de discos de video)	(1)	(2)	
07	Licuadora	(1)	(2)	
08	Batidora	(1)	(2)	
09	Extractor de jugos, exprimidor o abrelatas eléctrico	(1)	(2)	
10	Tostador	(1)	(2)	

8.1b Nuevamente, este hogar cuenta con... **(LEER OPCIONES)**

		Sí	No	
01	Cafetera eléctrica	(1)	(2)	
02	Sandwichera eléctrica	(1)	(2)	
03	Horno de microondas	(1)	(2)	
04	Refrigerador	(1)	(2)	
05	Estufa de gas o eléctrica	(1)	(2)	
06	Molino de mano	(1)	(2)	
07	Lavadora	(1)	(2)	
08	Plancha eléctrica	(1)	(2)	
09	Máquina de coser	(1)	(2)	
10	Ventilador	(1)	(2)	
11	Aparato de aire acondicionado	(1)	(2)	
12	Aparato de calefacción o calefactor	(1)	(2)	
13	Aspiradora	(1)	(2)	

8.1c Una vez más, este hogar cuenta con... **(LEER OPCIONES)**

		Sí	No	
01	Computadora con Internet	(1)	(2)	
02	Computadora sin Internet	(1)	(2)	
03	Videojuegos	(1)	(2)	
04	Teléfono móvil o celular	(1)	(2)	
05	Televisión por cable, SKY, Multivisión	(1)	(2)	
06	Camioneta de caja	(1)	(2)	
07	Cualquier camioneta cerrada o con cabina (van o minivan)	(1)	(2)	
08	Automóvil	(1)	(2)	
09	Motocicleta o motoneta	(1)	(2)	
10	Bicicleta que se utilice como medio de transporte	(1)	(2)	
11	Triciclo de carga utilizado como medio de transporte	(1)	(2)	
12	Carreta, calandria u otros vehículos de tracción animal	(1)	(2)	
13	Canoa, lancha, trajinera u otros vehículos para navegar	(1)	(2)	

Aseguro que los datos asentados en este cuestionario fueron proporcionados directamente por la persona encuestada, según las indicaciones de **CONSULTA S.A.** y acepto que en el caso de que se detecte algún dato inventado se apliquen sanciones que la ley establece.

Nombre: _____

Firma: _____

Clave de supervisor: _____

FECHA DE LEVANTAMIENTO:

Día: _____

Mes: _____

Año: _____

ENCUESTADOR(A) REGRISTRAR DE MANERA GENERERAL, INFORMACIÓN SOBRESALENTE SOBRE LOS SIGUIENTES APARTADOS DEL CUESTIONARIO

OBSERVACIONES TEMA DE SALUD

OBSERVACIONES TEMA DE SEGURIDAD SOCIAL

OBSERVACIONES ALIMENTACIÓN

Anexo 2.

HOME Educación Preescolar (EC HOME)
Bettye M. Caldwell y Robert H. Bradley
Traducido y Adaptado por NIEER
Hoja Resumen

Observador (a):_____

Nombre (Apellido, Nombre)_____ **Fecha**_____

Dirección_____ **Teléfono**_____

Nombre del niño_____ **Fecha de Nacimiento** ___/___/___

Edad_____ **Género**_____

Entrevistado_____ **Relación con el Niño**_____

Composición Familiar _____

_____

(Personas viviendo en el hogar, incluyendo sexo y edad de menores de 18)

Etnicidad de la Familia_____ **Idioma utilizado en el hogar**_____

Máximo nivel educativo alcanzado por la madre_____

Máximo nivel educativo alcanzado por el padre_____

¿Madre tiene empleo actual? _____**Tipo de empleo** _____ **Hrs/Semana** _____

¿Padre tiene empleo actual? _____**Tipo de empleo** _____ **Hrs/Semana** _____

Tipos de cuidado infantil utilizados _____

Resuma del cuidado infantil del año previo _____

Otras persona(s) presente(s) durante la entrevista _____

Notas _____

_____

TABLA RESUMEN

Subescala	Puntaje Posible	Mediana	Puntaje Real	Comentarios
I. MATERIALES DE APRENDIZAJE	11	8		
II. ESTIMULACION DEL LENGUAGE	7	6		
III. MEDIO AMBIENTE	7	6		
IV. RESPONSIVIDAD	7	6		
V. ESTIMULACION ACADEMICA	5	4		
VI. EXHIBICION	5	3		
VII. VARIEDAD	9	8		
VIII. ACEPTACIÓN	5	4		
PUNTAJE TOTAL	55	40		

Colocar un signo de suma (+) o de resta (-) en el espacio en frente de cada ítem dependiendo en si el comportamiento fue observado durante la visita, o si el padre reporta que las condiciones o eventos descrito son una características del ambiente del hogar. Ingreso los subtotales al final de la tabla y en la tabla resume Para cada ítem esta indicado si el mismo debe ser Observado (O), Cualquier método (C) o Encuestado (E). I los ítems presentan un #, además de anotar con un (+) o (-) la presencia del ítem, se pide que intente cuantificar el ítem (1, 2, 3, 4, 5....etc.). El signo # indica cuantificar de lo observado.

I. MATERIALES DE APRENDIZAJE		IV. RESPONSIVIDAD	
1. El niño posee juguetes que enseñan los colores, tamaños y formas. **C**	#	26. El padre sostiene al niño estrechamente al menos 10-15 minutos por día. **E**	
2. El niño posee tres o más rompecabezas. **C**	#	27. El padre conversa con el niño al menos dos veces durante la visita. **O**	
3. El niño posee una casetera, tocadiscos o equipo de CD y al menos 5 casetes, discos o CDs para niños. **C**		28. El padre responde a las preguntas o pedidos del niño verbalmente. **O**	
4. El niño posee juguetes o juegos que permiten la libre expresión. **C**	#	29. El padre usualmente responde verbalmente al habla del niño. **O**	
5. El niño posee juguetes o juegos que requieren movimientos finos. **C**	#	30. Padre elogia las cualidades del niño al menos dos veces durante la visita. **O**	
6. El niño posee juguetes o juegos que ayudan a enseñar los números. **C**	#	31. El padre acaricia, besa, o abraza al niño durante la visita. **O**	
7. El niño posee al menos 10 libros para niños. **C**	#	32. Padre ayuda al niño a demostrar algún logro durante la visita. **O**	
8. Al menos 10 libros se encuentran visibles en el apartamento o casa. **C**	#	**V. ESTIMULACION ACADEMICA**	
9. La familia compra y lee un periódico. **E**		33. El niño es motivado a aprender los colores. **E**	
10. La familia tiene suscripción o compra periódicamente una revista. **E**		34. El niño es motivado a aprender patrones de habla. **E**	
11. Al niño se lo motiva a aprender las formas. **E**		35. El niño es motivado a aprender relaciones espaciales. **E**	
II. ESTIMULACION DEL LENGUAGE		36. El niño es motivado a aprender números. **E**	
12. El niño posee juguetes que ayudan a enseñar los nombres de los animales. **C**	#	37. El niño es motivado a aprender a leer algunas pocas palabras. **E**	
13. Al niño se lo motiva a aprender el alfabeto. **E**		**VI. EXHIBICION**	
14. El padre le enseña al niño modales verbales simples (por favor, gracias, perdón, lo lamento). **E**		38. Algo de gratificación pospuesta en la alimentación es esperada. **E**	
15. El padre motiva al niño a hablar y se toma tiempo para escucharlo. **E**		39. La televisión es utilizada con juicio. **E**	
16. Al niño se le permite elección al desayuno o almuerzo. **E**		40. El niño puede expresar sentimientos negativos sin duras represalias. **E**	
17. Padre utiliza gramática y pronunciación correcta. **O**		41. El niño puede pegarle al padre sin duras represalias. **E**	
18. La voz del padre transmite sentimientos positivos sobre el niño. **O**		42. El padre introduce al Observador al niño. **O**	
III. MEDIO AMBIENTE		**VII. VARIEDAD**	
19. La edificación aparenta ser segura y estar libre de riesgos. **O**		43. El niño posee un instrumento musical de verdad o de juguete. **C**	#
20. El espacio de juego exterior aparenta ser seguro. **O**		44. El niño es llevado de paseo por un miembro de la familia al menos semana de por medio. **E**	
21. El interior del hogar no es oscuro ni perceptualmente monótono. **O**		45. El niño ha estado en un paseo de al menos 80 kilómetros en el último año. **E**	
22. El barrio es estéticamente agradable. **O**		46. El niño ha sido llevado a un museo durante el último año. **E**	
23. El hogar tiene al menos 9 metros cuadrados de espacio habitable por persona en el hogar. **O**		47. El padre motiva al niño a guardar sus juguetes sin ayuda. **E**	
24. Las habitaciones no se encuentran congestionadas con muebles. **O**		48. El niño come al menos una comida con el padre y la madre la mayoría de los días. **E**	
25. El hogar se encuentra razonablemente limpio y minimamente desordenado. **O**		49. El padre permite al niño elegir un alimento favorito o marca de alimentos en la tienda. **E**	

50. El padre utiliza estructuras de oraciones y vocabulario complejo. **O**		53. El padre no regaña al niño, le grita o lo humilla más de una vez. **O**	#
51. El arte del niño se encuentra desplegado en algún lugar del hogar. **O**		54. El padre no restringe físicamente al niño durante la visita. **O**	
VIII. ACEPTACIÓN		55. El padre no cachetea o le pega al niño durante la visita. **O**	#
52. En la última semana, no ocurrió más de una instancia de castigo físico (paliza). **E**	#		

TOTALES **I** _____ **II** _____ **III** _____ **IV** _____

V _____ **VI** _____ **VII** _____ **VIII** _____ **TOTAL** _____

Nota: Padre se refiere al encuestado ya sea madre o padre.