

---

## LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD: Lugar de trabajo para una acción Educativa

---

Cecilia Yañez/Lilia Torres  
Gerardo Whelan/Sergio Martinic

### I. Antecedentes

La situación de los países subdesarrollados se caracteriza, entre otros, aspectos, por la existencia de importantes grupos de población que están marginalizados de la sociedad y su situación de vida es de extrema pobreza o alcanza niveles críticos de existencia. Esta condición de "marginalidad" afecta globalmente la vida social y cultural de la población y se manifiesta en la falta de participación, tanto en los beneficios como en las decisiones de la sociedad.

El término de marginalidad ha sido ampliamente discutido (1) y existe consenso en la tesis de que la posición del sujeto en la estructura de la sociedad definida en términos de empleo, es la variable clave que define tal condición. La marginalidad, entonces, es la concentración espacial de categorías informales de empleo que, dada su magnitud y demanda, la estructura social es incapaz de satisfacer y regular para su integración (2). La marginalidad es el resultado de un proceso de transformación socio-económica que ha desorganizado las estructuras tradicionales de trabajo y de vida y, las nuevas estructuras, no son capaces de absorber a las capas sociales que son afectadas por dicho proceso (3). De este modo, los sectores marginales son aquellos que tienen una inserción en la sociedad de tipo informal, lo que se refleja tanto en su ocupación laboral como en las formas de vida, pensamiento y organización social asociadas, configurando un "modo de vida" particular y distinto al de otros sectores de la sociedad.

La superación de la marginalidad y de la pobreza requiere de cambios estructurales que impliquen transformaciones en la estructura productiva y sociopolítica de la sociedad, y por otra parte, del desarrollo de una capacidad y organización de los grupos postergados que los convierta en agentes activos, cuya acción signifique una movilización social para el cambio de la sociedad.

De este proceso adquiere importancia la acción educativa. Tradicionalmente esta acción se ha dirigido hacia la solución de los "déficits educacionales", ya que, se supone, no habría cambio social y desarrollo si no se solucionan las deficiencias educacionales. De este modo, se han desarrollado programas que tienden a disminuir los índices de analfabetismo, las tasas de deserción, los problemas de aprendizaje y rendimiento, y acciones tendientes a alterar la tradicional pirámide de acceso a los distintos niveles de educación. consecuentemente con este diagnóstico, se han adoptado diversos tipos de medidas que tienden a superarlos, introduciendo cambios en el

sistema formal, en los métodos pedagógicos; aumentando los recursos y medios, y expandiendo el sistema formal a las áreas tradicionalmente no atendidas.

No obstante la validez de estas medidas, el proceso de desarrollo y cambio es aún más complejo. El aumento de la población pobre y la mantención de las estructuras sociales que generan y reproducen esta situación hacen evidente el hecho de que el déficit en nuestros países es aún importante y creciente.

Por otra parte, los países subdesarrollados carecen de capital para realizar programas que tienden a la superación de los déficits educativos que se presentan en los sectores más postergados. Por esta razón, deben encontrar formas no tradicionales, efectivas y económicas, para movilizar los recursos existentes y asegurarse los beneficios que se esperan de la aplicación del conocimiento científico y del desarrollo del aprendizaje (4).

En esta perspectiva se ubican los programas de "Educación no formal" que frente a la incapacidad del sistema de solucionar problemas básicos, proponen acciones y métodos educativos que faciliten la movilización del educando en la solución de sus problemas. Estos programas conciben la educación como un hecho permanente y utilizan las condiciones y elementos que la misma realidad presenta para que, a partir de ésta, se creen alternativas eficaces, que respeten el marco cultural del sujeto y faciliten la toma de conciencia y acción en la propia realidad.

Estas consideraciones son las que están presentes en el proyecto "Padres e Hijos" (P.P.H.), que es concebido como un programa no formal de educación que se inserta en el hogar y la comunidad, rescatando estas situaciones como factores de estimulación de nuevas formas de educación y estructurando un sistema de bajo costo destinado a niños de familias pertenecientes a comunidades marginalizadas tanto rurales como urbanas.

El proyecto ha sido desarrollado e implementado por el CIDE (Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación de Chile) desde 1972 en sectores marginales rurales, semirurales y urbanos del país, a través de distintas fases o etapas (piloto, experimental y masivo) y sus resultados han demostrado que, a través de recursos educativos simples, es posible introducir cambios en las percepciones y acciones de los miembros de la familia y la comunidad (5). A través de recursos educativos se pretende que los participantes sean capaces de reflexionar sobre la realidad y los problemas que afectan el desarrollo y calidad de vida de la familia y, a partir de la situación de la comunidad, desarrollar acciones que tiendan a su mejoramiento.

El proyecto, como se ha señalado, ha tenido distintas fases y su resultado o producto final consiste en un programa aplicado

de educación no formal de adultos y niños que cuenta con materiales educativos para trabajar con la familia y la comunidad. Estas fases o etapas contemplan: la investigación de la realidad, que constituye el marco de acción y de referencia temática; la creación y prueba de materiales visuales y gráficos tanto en el medio rural como urbano; la evaluación de programas pilotos y experimentales y, por último, la formulación de un modelo que implica tanto procedimientos como contenidos para la implementación masiva.

Estas actividades o fases del proyecto han perseguido ciertos objetivos. Los principales son:

1. Conocer y analizar las condiciones de existencia que determinan las características de la unidad familiar en el medio popular.
2. Determinar aquellos aspectos sobre los cuales la acción educativa puede tener efectos en términos de superar déficits, motivar cambios de actitudes y valores y lograr una toma de conciencia de la realidad para la movilización de los participantes.
3. Desarrollo de un marco teórico sobre educación de adultos, educación del pre-escolar y de la investigación aplicada.
4. Crear y probar materiales y recursos educativos que permitan lograr los objetivos y que sean de fácil inserción en las situaciones de aprendizaje naturales; por ejemplo, el hogar, y en las situaciones que crea el programa, por ejemplo, las reuniones en una organización de la comunidad.

A continuación sintetizamos los resultados de la investigación aplicada y de la evaluación del proyecto en relación con cada uno de estos objetivos.

## **II. La Familia Popular: Contexto Social y Cultural del Proyecto.**

En este punto nos referiremos a aquellos aspectos señalados en los dos primeros objetivos del trabajo, es decir, cuál es la realidad de la familia popular, los problemas principales que afectan su calidad de vida y cuáles son aquellos en que la intervención educativa puede facilitar su solución y motivar cambios de percepciones, actitudes y valores de sus miembros en la perspectiva de movilizar a la población en torno a la transformación de la realidad. Principalmente los datos y conclusiones se refieren a la familia marginalizada del sector urbano, ya que es aquí donde hemos recogido mayores antecedentes. Durante 1977 y 1978 se ha trabajado en forma masiva en más de 30 poblaciones periféricas del gran Santiago. (6)

### **1. Familia y estructura social**

Un primer objetivo de nuestro trabajo fue especificar el contexto social en el cual la familia popular tiene determinadas condiciones de existencia. Este análisis nos llevó a plantear la relación existente entre familia y estructura social y a identificar los factores o variables

macrosociales que determinan a la unidad familiar.

Como resultado de la experiencia del P.P.H. y de las investigaciones realizadas, se puede concluir que las siguientes proposiciones constituyen aspectos básicos que la acción educativa debe tomar en cuenta al considerar la familia como unidad de trabajo.

1. La relación familia y estructura social está determinada por una complejidad de factores entre los cuales la posición o modo de inserción de los individuos en la estructura productiva es la fundamental.
2. Que esta posición determina, en definitiva, una situación de clase social cuyos medios para satisfacer las necesidades básicas y derivadas están condicionados por la estructura social.
3. Que existe un proceso histórico de transformación de la sociedad que marginalizada a un grupo significativo de población. Estos se relacionan con la estructura productiva a través de empleos ocasionales o permanecen cesantes y presentan niveles deficitarios de vida.
4. A partir de esta situación social, los individuos viven en un sistema de subsistencia presentando alternativas típicas o estrategias de supervivencia que expresan mecanismos concretos y culturales para adaptarse a las condiciones adversas de la realidad.
5. Asociado a estos factores, existe un modo estructurado de percibir, orientarse y de construir representaciones culturales que regulan las relaciones sociales y determinan un modo de situarse frente a la realidad y al mundo.

Estas variables macrosociales inciden en la realidad familiar, en su ciclo de vida, funciones y dinámica intra familiar y en las relaciones de sus miembros con el medio social, definiendo un tipo particular de familia.

## 2. La situación actual de la familia popular urbana

Un elemento determinante de la vida familiar es la situación de cesantía del jefe de hogar. Durante 1977 la tasa de desocupación se mantuvo en torno al 13% y en Marzo llegó al 14,7% (7). Esta tasa de desocupación alcanza, en algunas poblaciones, niveles superiores, dada la concentración de una determinada categoría ocupacional globalmente más afectada. Por ejemplo, en un estudio realizado en la zona sur de Santiago, se comprobó que existe un 39,30% de población activa que se encuentra cesante. Por otra parte, la percepción que los prolabores tienen de esta situación difiere enormemente de este índice; así por ejemplo el 71,10% de las madres cuyos esposos viven con la familia consideran que sus maridos están cesantes aunque éstos tengan algún tipo de actividad remunerada. (8)

La cesantía del jefe de hogar altera las relaciones al interior del grupo familiar e incide fuertemente en su desintegración. Por parte, el hombre alcanza un estado psíquico de frustración y resignación y tiene tendencia al alcoholismo. Algunos abandonan el hogar y otros se apoyan en la familia como única instancia de seguridad. Por otra parte, la mujer comienza a asumir la responsabilidad económica del hogar y, a través de empleos ocasionales, como lavados, servicio doméstico, comercio ambulante y otros, logra obtener un pequeño ingreso para alimentar a sus hijos.

Todos los miembros de la familia comienzan a buscar trabajo, los niños abandonan las escuelas y sectores tradicionalmente inactivos, como los niños y los ancianos, buscan trabajo por primera vez, con todo lo que ello implica en términos de desajustes psicológicos, sociales y culturales (9).

Se observa un aumento de tensiones y conflictos en el seno del grupo familiar. Crece el alcoholismo y la agresividad, lo que, conjuntamente con la disminución de la comunicación en la pareja, lleva a la familia a una crisis de permanente inestabilidad. El alto promedio de número de hijos (6,7 en la familia marginal en comparación con 5,1 a nivel nacional) y el abandono del hombre del hogar constituyen otros factores que agravan la estabilidad y subsistencia de la familia.

Por último, en esta síntesis de la realidad, hay que agregar los bajos niveles de nutrición de los niños y adultos, el aumento de las enfermedades y de la vagancia como consecuencia de una situación económica crítica.

La familia tienen un precario nivel de vida, el cual es prácticamente de supervivencia. El afecto de esta situación se refleja en actitudes y orientaciones valorativas que indican un particular modo de responder y adaptarse concretamente a esta realidad. La pasividad y resignación frente a los problemas, son orientaciones forzadas y ha disminuído la motivación para la participación en su solución a través de las organizaciones de base de la comunidad.

### **3. Los aspectos de la realidad en los cuales incide la acción educativa**

Las características brevemente descritas afectan, en primer lugar, la formación y desarrollo de los niños, sobre todo si consideramos que a los 18 meses los factores culturales y sociales influyen en el desarrollo intelectual (10). Por otra parte, se sabe que la interacción entre padres e hijos es un factor crucial en la determinación de actitudes sociales, procesos de socialización, valores educativos y formativos y que las condiciones de alimentación influyen en la capacidad intelectual y normalidad en el proceso de aprendizaje (11).

En condiciones de pobreza crítica existen factores que actúan negativamente en el desarrollo psico-motor del niño. Las limitaciones del lenguaje de los padres, la disminución de la comunicación entre el

niño y el adulto y la falta de apoyo y afecto influyen en el retardo de las funciones cognoscitivas como también del desarrollo de la personalidad (12).

Una acción educativa puede intervenir en la solución de estos problemas en la medida que los padres toman conciencia del problema y deciden cambios de acción con el apoyo de la comunidad y de recursos educativos.

Por otra parte, los problemas del alcoholismo, las tensiones y agresividad que dificultan la relación entre el hombre y la mujer y entre los padres y los hijos son problemas concretos que el adulto puede superar con el apoyo de un programa educativo. La falta de trabajo y otros problemas que dependen más bien de la estructura socio-productiva de la sociedad, no son problemas que la acción educativa soluciona pero puede contribuir en la medida que logra producir cambios de actitudes y valores para facilitar una nueva orientación frente a la realidad y que permita motivar y apoyar la participación en organizaciones de base, cuya movilización ejerce mayor presión en la solución de estos problemas. Por último, los problemas de nutrición, y salud, entre otros pueden mejorarse en la medida que los padres aprovechan los recursos escasos de que disponen; cambien hábitos y costumbres, y adquieran mayor conocimiento sobre alimentación, vitaminas, tratamientos y consecuencia de enfermedades.

En conclusión, la acción de los miembros de la familia, con el apoyo de recursos educativos, contribuye a solucionar problemas inmediatos, ayuda a la estabilidad de la familia y a la participación y unidad de la comunidad.

De este modo, la acción educativa puede dirigirse a solucionar problemas del desarrollo cognoscitivo y de la personalidad de los niños; a cambiar actitudes y valores en la orientación de las relaciones sociales al interior del grupo familiar y la de sus miembros con la comunidad, y a facilitar un análisis crítico de la realidad, que implique identificar los problemas, sus causas y los caminos posibles para enfrentarlos. El proceso educativo, entonces, inserto en esta realidad, produce una dinámica que tiende al mejoramiento de la realidad de vida de la familia y comunidad marginalizada.

#### **4. Los contenidos temáticos del proyecto**

El proyecto trabaja con la familia y la comunidad en torno a temas que se expresan en lo que hemos denominado "unidad". Cada unidad representa un tema-problema que puede ser tratado en un pequeño espacio de tiempo (1 mes), a través del uso de materiales educativos que posibilitan: observar cómo se dan los hechos en la realidad; reflexionar sobre los hechos a través de diversas perspectivas; analizar las consecuencias y causas de un problema específico; sugerir algunas vías de acción para modificar el curso de los hechos; seleccionar algunas

acciones concretas para realizarlas y, por último, evaluar las acciones desarrolladas.

El contenido de cada unidad refleja la experiencia cultural de la población marginalizada y es producto de una investigación exploratoria sobre el tema. Por otra parte, se consultan a especialistas quienes, desde un punto de vista técnico analizan los contenidos a los aspectos que conviene enfatizar o descartar en cada unidad.

El tema se presenta a través de diapositivas que muestran situaciones de la vida cotidiana de la familia y la comunidad relacionadas con el problema en cuestión. El sujeto descodifica la imagen, la interpreta, intercambia su punto de vista y experiencia con los otros participantes, plantea causas o posibles caminos de acción. Mediante esta "problematización", el individuo llega a asumir una posición crítica frente a la realidad. En la práctica, él propone, en diálogo con los demás, un contenido a la secuencia de fotografías, el que refleja su propia experiencia.

El tema-problema, entonces, tiene por objetivo analizar un hecho concreto de la vida familiar. Ahora bien, este hecho debe permitir analizar otros hechos o problemas relacionados y detectar caminos de acción para superarlos a partir de los recursos y medios con los cuales cuenta la familia y la comunidad.

Los temas y contenidos varían de acuerdo a la realidad o medio en el cual se inserta la familia. Una variable clave, en este sentido, es el tipo de ocupación y lugar de residencia de la familia. En el sector rural los problemas que se perciben y la forma de enfrentarlos es diferente de la que presenta una familia urbana. El proyecto asume esta flexibilidad; no obstante, es posible definir temas comunes que aluden a problemas que, por la situación estructural o situación de clase que presentan las familias marginalizadas, existen tanto en el medio rural como en el medio urbano. El método de trabajo permitirá incorporar las diferencias de percepción e interpretación y los distintos medios o caminos de solución que puedan existir.

El programa, que ha sido probado y evaluado con adultos y padres de niños de 2 a 4 años, contiene los siguientes temas o unidades de trabajo:

1. "El Desarrollo del niño". El hogar como responsable para el presente y futuro del niño.
2. "Para llegar a escribir". Los miembros de la familia y la comunidad analizan la necesidad de la escritura e inventan actividades que pueden estimular habilidades para ella.
3. "Para llegar a contar". Todos inventan actividades referentes a

clasificación, seriación y correspondencia numérica para que los niños aprendan.

4. "El Lenguaje". Los mayores aumentan su interacción verbal con los niños.
5. "La relación Padres e Hijos". Se analiza la importancia del afecto y confianza entre todos, niños adultos y la comunidad.
6. "Los niños preguntan". Los niños aprenden su rol niño-niña preguntando.
7. "Los niños aprenden de nosotros". Importancia del desarrollo del tema de la sexualidad entre los adultos.
8. "El niño y el alcohol". Efecto del uso del alcohol en los niños.
9. "Nosotros y el alcohol". Mitos y creencias respecto al alcohol, entre los adultos y frente a los niños.
10. Nutrición I. Analiza el problema en los niños, la familia y la comunidad.
11. Nutrición II. Se analizan las causas del problema.
12. Nutrición III. Toma de decisiones para eliminar este problema a través de los medios y recursos del hogar y la comunidad.

Como se puede apreciar, los temas tienen relación con los problemas socioculturales que afectan la calidad de vida de la familia y la comunidad y se centra en los problemas de los niños. Es posible así motivar la participación de los padres aunque la solución de estos problemas es tarea no sólo de los padres sino que, también, de la comunidad. De este modo es posible movilizar a los adultos a partir de una inquietud concreta en torno a problemas mayores de la familia, de la comunidad y de la sociedad.

### III. Método y Procedimiento de Trabajo del Proyecto

#### 1. Antecedentes teóricos

La concepción educativa que tiene el proyecto se basa en los planteamientos de Paulo Freire (13) y, con respecto al desarrollo de los niños, se ha asumido la teoría de Jean Piaget (14). Aunque estos son los autores principales, hay que señalar que nos hemos preocupado de recoger las experiencias de otros investigadores y pensadores actuales y que se refieren a la concepción de la educación permanente, a los planteamientos y resultados de las experiencias de educación no formal, al tema del cambio o la innovación cultural de la comunidad y, por último, a los resultados de las experiencias y proposiciones de los programas de estimulación precoz de los que resultan de los planteamientos de Kohlberg sobre el desarrollo de la personalidad (15).

En síntesis, se plantea que el desarrollo del niño es un proceso integral

en el que intervienen la maduración del sistema nervioso. La experiencia con la realidad física y la interacción social. El aprendizaje es una decisión permanente en la medida que ésta es activa y directa porque estas experiencias involucran los aspectos sensitivos y del sistema motor. La familia, entonces, es un apoyo para el desarrollo y, como tal, su objetivo es promover un aprendizaje activo para y con el niño.

Esta planteamiento significa que el niño se desarrolla en términos de una evolución de funciones y operaciones y no en términos de contenidos de aprendizaje. Lo que importa es "cómo" realiza una tarea el niño y no "qué" o "con qué" la realiza.

Esta relativa "universalidad", en la secuencia del desarrollo y, el énfasis más bien en funciones y operaciones que en contenidos, nos permite contar con un marco de referencia para las actividades del programa adaptándolas a la realidad en la cual vive la familia y el niño.

En cuanto al trabajo con los adultos, como hemos señalado, nos basamos en la concepción problematizadora de la educación, propia del método psico-social. Dentro de este marco consideramos a la educación de adultos como activa y participativa, en la cual el educando objetiviza un problema, analiza o "problematiza" su situación, se plantea como sujeto activo y protagonista, altera su percepción de objeto del medio y busca fortalecer, a partir de su experiencia y realidad, su papel protagónico de los cambios.

Las características más importantes del método son: a) No se entregan recetas sino que se aprende a problematizar y a buscar soluciones factibles; b) La persona siente que su experiencia y opinión son valorados por el grupo, y c) La experiencia concreta de los individuos son la base de la reflexión y del aprendizaje. Estos contenidos teóricos y metodológicos son los que están presentes en la creación de materiales y en el procedimiento de trabajo del proyecto.

## **2. Procedimiento de Trabajo**

El proyecto opera a través de unidades. Estas unidades, como se ha indicado, representan un tema-problema de la familia y la comunidad.

Cada unidad temática propuesta se desarrolla a través de 4 reuniones, cada una de las cuales tienen objetivos, contenidos, actividades y materiales específicos. En la primera reunión (sesión de diapositivas), se espera que el grupo participante (15 a 20 personas) asuma críticamente el problema que se plantea. En la segunda reunión (reunión de taller), se pretende realizar trabajos prácticos, intercambiar experiencias del trabajo de la semana en la familia y con los niños y puede también dar lugar a las actividades que profundizan la discusión del problema analizando en la primera reunión. En la tercera reunión

(refuerzo), se profundizan los aspectos más relevantes de la unidad y se determinan posibles acciones a realizar tendientes a solucionar los problemas detectados. Por último, en la cuarta reunión, el grupo críticamente discute sus experiencias y actividades realizadas durante la unidad.

Las reuniones se realizan en algún local de la comunidad y son dirigidas por un "coordinador", quien, junto con otros, forma parte de un equipo responsable del proyecto, incluyendo miembros de la comunidad, y periódicamente se reúnen con otros coordinadores y personal del CIDE, a fin de evaluar la unidad y prepararse para el trabajo del próximo mes.

El proyecto, además de contar con una colección de diapositivas para cada unidad temática, ha elaborado materiales de apoyo tales como manual modelo, manuales de reunión y folletos y materiales visuales gráficos.

El manual modelo describe lo que es el PPH y da las líneas directrices para el uso de materiales y la realización y animación de las reuniones. Los manuales de reunión sirven para preparar con anticipación cada una de las reuniones y se entregan antes de comenzar cada unidad. Este manual contiene una guía sobre el tema de la unidad y un guión sobre las diapositivas que sugiere actividades y preguntas al coordinador para facilitar la participación del grupo.

Entre los folletos y materiales visuales-gráficos, se elaboró una "hoja problematizadora" que contiene dibujos y preguntas para facilitar la profundización del tema-problema en la reunión de refuerzo (tercera reunión). También se entregan "folletos" (4 ó 5 hojas) que contienen actividades que los padres pueden realizar en el hogar con sus hijos en cada semana. El folleto tiene integración, secuencia y contenido curricular para los niños de 2 a 4 años.

En suma, el coordinador y el grupo participante cuentan con una serie de materiales de apoyo para la problematización, busca de soluciones de los problemas y evaluación del trabajo. Estos materiales pueden motivar a los participantes a elaborar otro tipo de materiales para la comunidad como, por ejemplo, carteles, afiches, cartas, etc., que ayudan a tomar conciencia del problema. Los materiales tienen una función de pauta o guía y no se imponen al grupo.

En cuanto a la capacitación y evaluación, ésta es permanente y en la acción. Los coordinadores tienen una capacitación inicial y, posteriormente, a través de la evaluación de la experiencia de trabajo, se van realizando reuniones de capacitación y discusión de cada uno de los aspectos del programa. Cuando es recomendable realizar algún cambio, por ejemplo, alterar el orden de las unidades, el coordinador tiene la libertad de hacerlo como también para introducir nuevas preguntas con

el fin de orientar la discusión y acción en el trabajo del mes.

El equipo del CIDE está permanentemente en contacto con los coordinadores y trabaja con ellos en la preparación de las reuniones. Paralelamente a la implementación del proyecto, el equipo del CIDE realiza investigaciones ya sea exploratorias o experimentales para evaluar y seguir la experiencia, detectar las dificultades, los logros o cambios que tienen los participantes en torno a actitudes, valores sobre la familia y participación en la comunidad.

#### IV. Algunos Resultados de las Experiencias Realizadas

A continuación nos referimos a algunos resultados obtenidos por el proyecto en su fase experimental y piloto, en los dos últimos años.

Durante el año 1976 se trabajó en el área de Curicó, en las localidades de Trapiche Alto y Trapiche Bajo. Se realizó un estudio cuasi-experimental para comparar el desarrollo cognoscitivo de los niños de padres que participaron en el Programa, con aquellos cuyos padres no estaban en el programa y con otros niños asistentes a Kinder. Se aplicó el test de WISP en dos tiempos, separados por 4 meses. Mediante un análisis de varianza, se observó que los niños del programa muestran un significativo aumento en el desarrollo cognoscitivo en relación con los niños que asistieron a Kindergarten (16). Existen otros resultados difíciles de medir, como cambios de opinión y motivación en torno a los problemas identificados. Los objetivos de esta experiencia y el desarrollo de la metodología, nos permitió alcanzar cambio en el desarrollo del niño y, a la vez, motivar a la población participante a realizar acciones concretas para solucionar problemas de la vida de la comunidad y familiar.

Estos resultados tienen una doble significación ya que, por un lado, nos permiten constatar directamente el logro de objetivos específicos referidos al pre-escolar y, por otra parte, se verifican, en forma indirecta, algunos cambios en el ambiente familiar, particularmente en la percepción y desempeño de roles.

Desde noviembre (1976) a Enero (1977), se realizó, en 16 comunidades de la Costa de Osorno, una experiencia piloto con una unidad del programa (17). Entre los logros de este trabajo cabe destacar:

- La novedad de la experiencia radicó en la incorporación de personas de la comunidad en el desempeño del rol de "agente educativo". El 69% de los coordinadores fue elegido por la comunidad y su legitimidad frente al grupo se basó en el prestigio por el mayor grado de educación que poseían.
- Como resultado del trabajo, se observó una disposición de los padres a cuestionar valores y actitudes en relación al proceso de educación de sus hijos, lo que se manifestó principalmente en las áreas de relaciones padres e hijos, nutrición y desarrollo, educación del niño

y relación entre los miembros de la familia. Se comprobó que el coordinador, elegido por la comunidad, es un agente eficaz para la realización del programa y éste fue un medio de motivación y comunicación en la comunidad.

- De los datos de evaluación se desprende que, en la asistencia a las reuniones y en el logro de los objetivos, influyen factores tales como la relación de la coordinadora con los miembros del grupo, la comprensión del método, condiciones de personalidad y otros.

Durante 1977 el CIDE, en conjunto con la Vicaría de la Solidaridad del Arzobispado de Santiago, realizó la experiencia masiva y aplicó el programa en 40 poblaciones del gran Santiago en el cual participaron los adultos integrantes de los comedores infantiles (18). Los logros más significativos del programa lo podemos sintetizar en los siguientes puntos:

- a) El PPH ha contribuido a desarrollar en los coordinadores y en los participantes cambios favorables de personalidad y actitudes.
- b) Las reuniones se han convertido en lugares de encuentro para hablar sinceramente sobre problemas que afectan a todos en su vida diaria lo que ha permitido tener una visión más comunitaria sobre los problemas.
- c) El comedor ha dejado de ser un centro de asistencia solamente, para transformarse en un centro educativo y de convivencia.
- d) Ha permitido el trabajo conjunto de organizaciones comunitarias.
- e) Ha incentivado la creatividad para resolver problemas concretos.
- f) En cuanto a los coordinadores como agentes educativos del programa elegidos por la comunidad, cabe destacar los siguientes cambios de actitudes y opiniones. Los coordinadores aumentan su capacidad de:
  - enfrentar problemas dentro y fuera del programa;
  - se valorizan como personas;
  - se interesan en formarse como coordinadores;
  - ha desarrollado formas de organizaciones y soluciones a problemas internos de comedores;
  - han llevado a cabo iniciativas para superar dificultades.
- g) entre los participantes del programa los logros alcanzados, tanto en términos de actitudes, valores y actividades, se sintetizan en los siguientes aspectos.
  - Cambios de personalidad:
    - Opinar más abiertamente
    - Hay participación en reuniones
    - Se valorizan como personas y valorizan a los demás

- Cambios de actitud frente a los hijos y la familia:
  - Mejor trato y expresión de cariño
  - Acercamiento
  - Apoyan al niño en sus tareas
- Cambio de actitud en la pareja:
  - Mayor comprensión y unión en la pareja
- Aspectos generales del grupo:
  - Unión y confianza en el grupo, mayor convivencia e integración
  - Han desplegado iniciativas y se han organizado para enfrentar problemas detectados, tales como salubridad, analfabetismo y problemas internos de comedores.
  - Se ha integrado al trabajo a grupos juveniles
  - Mayor colaboración en comedores
  - Se educan entre sí.

En conclusión, hemos pretendido describir las diferentes dimensiones del proyecto Padres e Hijos y dar cuenta de algunos resultados de las experiencias de trabajo en los dos últimos años.

Creemos que un programa de educación de adultos tiene sentido en la familia y la comunidad y contribuye al desarrollo de las personas como sujetos críticos y activos en la solución de sus problemas y de la sociedad. Creemos que la educación es un derecho de todos los hombres. Es un derecho permanente al que debe tener acceso todos y, especialmente, los pobres de la sociedad.

La acción educativa, de este modo, se inserta en la realidad, la respeta y la asume críticamente. Los propios miembros de la comunidad y de la familia son los protagonistas y sujetos del proceso educativo quienes, a partir de su realidad, van generando nuevos proyectos de existencia, gérmenes de una nueva sociedad.

## NOTAS

- (1) Germani, G: "Consideraciones metodológicas y teóricas sobre la marginalidad urbana en América Latina". *Revista Interamericana de Planificación*. Vol. VI. Nº24, Diciembre 1972, pp. 17-37.  
  
Nun., Y. "Marginalidad u otras cuestiones". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, Santiago, Nº 4 pp. 97-127, 1972.  
  
Quijano, A. "La constitución del mundo de la marginalidad urbana". *Revista Latinoamericana de Estudios Urbanos Regionales*, Stgo., CIDU, Universidad Católica, Vol. 2 Nº 5, pp. 89-106, 1973.  
  
Vink, Y. "Marginalidad: teoría y práctica". *Boletín de Estudios Latinoamericanos y del Caribe*, Amsterdam, Nº 21, pp. 57-75, Diciembre 1976.
- (2) Duque, Y. y Pastrana, C. *Las estrategias de supervivencia económica de las unidades familiares del sector popular urbano*. Stgo. Documento de PROELCE, 1973.
- (3) Solarí, A. *Teoría, acción social y desarrollo en América Latina*. Ed. Siglo XXI, 1976.
- (4) Faure, E. et al. *Aprender a ser*, Stgo. Ed. Universitaria, 1973.
- (5) CIDE. *Proyecto Padres e Hijos, presentación resumida*. Stgo. 1975.  
  
CIDE. *Una investigación en acción en el área rural de Limache y San Felipe: Chile 1972-1974 Proyecto Padres e Hijos* (mimeo), Stgo. 1976.  
  
CIDE. *Proyecto Piloto Toda la Familia Enseña y Aprende en comunidades campesinas del área de la costa de Osorno* (mimeo) Stgo. 1977.
- (6) Yañez, C. *La Familia Urbana Marginal*. Documento de trabajo Nº 6 CIDE. Stgo. 1977.
- (7) León, A. "Desocupación: qué indican las cifras?" *Revista Mensaje*, Vol. XXVII, Nº 267, pp. 126-130. Marzo-Abril 1978.
- (8) Vives, C. *La Solidaridad una forma de evangelizar y de participar en la Iglesia*. Stgo. Centro Bellarmino, 1977.
- (9) En el período 1971-1973 los que buscan trabajo por primera vez representan el 1,2 % del total de la fuerza de trabajo tasa que aumenta a 4,44 % en Marzo de 1977 y llega a 3,33 % en Diciembre del mismo año. (León, A. 1978: op. cit.).
- (10) Fajnztejn - Pollac, G. et la. *Capacidad perceptuales en pre-escolares de diferentes estratos socioculturales*. Stgo. Universidad Católica, Escuela de Psicología (1974).
- (11) Monckeberg, F. *La pobreza y desnutrición en la madre y el niño*. Stgo. Universidad Católica, 1975.
- (12) Monckeberg, F. : op. cit.
- (13) Freire, P. *La educación como práctica de la libertad*. Stgo. ICIRA, 1969.
- (14) Piaget, Y. e Inhelder, B. *The psychology of the chil*. New York. Basic Book, 1969.

- (15) Ver por ejemplo: Faure, M. op. cit. Coombs, Ph. **Attacking rural poverty.** Baltimore 1971.  
Mora, Y. et al. **La estimulación precoz en la pravección del retardo intelectual en niños marginados.** Presentado al II congreso interamericano de Retardo Mental. Panamá Agosto, 1975.
- (16) Filp, J. et. al "Educación pre-escolar en el hogar o en Kindergarten" **Revista del Centro de Estudios Educativos, México, Vol. VII, Nº 4 pp. 47-58, 1977**
- (17) CIDE: op. cit. 1977.
- (18) Los comedores infantiles forman parte del programa de la Vicaría de la Solidaridad y son organizaciones comunitarias en las cuales las madres reciben ayuda en alimentación para preparar almuerzos para niños desnutridos o cuyos padres están cesantes.