



**UNIVERSIDAD DE CUENCA
FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS
ESCUELA DE TECNOLOGÍA MÉDICA
ÁREA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA**

**“EVALUACIÓN DEL GRADO DE MADUREZ INTELECTUAL DE LOS
NIÑOS/AS DE PRIMERO DE BÁSICA Y ELABORACIÓN DE UNA PROPUESTA
METODOLÓGICA DE ARTICULACIÓN ENTRE EL NIVEL DE EDUCACIÓN
INICIAL AL BÁSICO DE LAS ESCUELAS: FRANCISCA DAVILA, TRES DE
NOVIEMBRE, FEDERICO PROAÑO, REPUBLICA DE ALEMANIA, DEL ÁREA
DE SALUD No 2. CUENCA - 2011**

**Tesis previa a la obtención del título de
Licenciada en Estimulación Temprana
en Salud.**

AUTORAS:

**KATTY JAQUELINE CAMPOVERDE OCAÑA
JESSICA VIVIANA PUCHI PACHAR**

ASESORA:

DRA. NANCY AUQUILLA

DIRECTORA:

LCDA. SILVIA SEMPETEGUI LEÓN

CUENCA - ECUADOR

2011



DEDICATORIA

*A mis padres que son el pilar fundamental de mi
crecimiento personal que con su apoyo incondicional
ha dado luz a mi camino, guiándome paso a paso
hacia la meta planteada.*

Katty Campoverde.



DEDICATORIA

A Dios por regalarme la vida y derramar sobre mi sus dones y talentos los mismos que me han permitido llegar a este momento tan especial.

A mis padres a quien les debo todo en la vida, les agradezco el cariño, la comprensión, la paciencia y el apoyo que me brindaron para culminar mi carrera profesional.

A mis hermanos y enamorado porque siempre he contado con ellos para todo, gracias a la confianza que siempre nos hemos tenido, por el apoyo y amistad.

Jessica Puchi.



RESUMEN

La presente investigación es un estudio de intervención acción, su propósito es evaluar el grado de madurez intelectual y plantear una propuesta de articulación escolar que relacione el último mes del año de Pre-básica y el primer mes del Primero de Básica.

Esta propuesta consta de una planificación elaborada con su respectivo material didáctico, la cual ofrecerá a los niños apoyo en las áreas con mayor dificultad, considerando como base las teorías de desarrollo y los procesos psicológicos superiores.

Partimos de los resultados de la información recogida a través de encuestas referentes a los datos del niño y al proceso de adaptación, que utilizan las maestras de las escuelas fiscales que participaron en el proyecto.

En la segunda fase se evaluó el grado de madurez intelectual (Test BadynG) de 277 niños/as de las escuelas pertenecientes al Área de Salud N°2: Francisca Dávila, Tres de Noviembre, Federico Proaño y Republica de Alemania.

Para la tabulación de los resultados se utilizó la base de datos SPSS 11.5 y los resultados son presentados en tablas. En la cual se obtuvo deficiencias en las áreas de **rompecabezas** con el 36,1% . **Conceptos cuantitativos- numéricos** con el 6,9%. **Percepción Auditiva** con el 14.1%.

Considerando esto, hemos diseñado esta propuesta cuya finalidad es realizar un acercamiento al desarrollo global de la madurez intelectual y contribuir de alguna



manera al mejoramiento de la capacidad de lectura y escritura del niño, proyectándolo sobre todo como una herramienta indispensable para desarrollar el aprendizaje y memoria.

Palabras claves: estudios de validación como asunto, pruebas de inteligencia, desarrollo infantil, Teoría Freudiana, percepción, preescolar.



ABSTRACT

The present investigation is a study of intervention action whose purpose is to evaluate the grade of intellectual maturity and to pose a proposal of school articulation that relates the last month of the year of Pre-basic and the first month of the First one of Basic.

It is methodological proposal consists of a planning elaborated with its respective didactic material, which will offer to the children support in the areas with more difficulty, considering like base the development theories and the higher psychological processes.

We leave of the results of the information picked up through relating surveys to the boy's data and the process of adaptation, that the teachers of the fiscal schools that participated in the project use

In the second phase the grade of intellectual maturity was evaluated (Test BadynG) of 277 children of the schools belonging to the Area of Health N°2: Francisca Dávila, Three of November, Federico Proaño and Republic of Germany.

For the tabulation of the results the database was used SPSS 11.5 and the results are presented in tables. In which was obtained deficiencies in the **puzzle areas** with 36,1% in the very low level. **Quantitative concepts – numeric** with 6.9% in the high level. **Auditory perception** with 14.1% in the very low level.



Considering this, we have designed this proposal whose purpose is to carry out an approach to the global development of the intellectual maturity and to contribute somehow to the improvement of the capacity reading and writing of the boy, projecting him mainly like an indispensable tool to develop the learning and memory.

Keywords: estudios de validación como asunto, pruebas de inteligencia, desarrollo infantil, Teoría Freudiana, percepción, preescolar.



INDICE

RESUMEN

CAPITULO I

<i>Introducción</i>	16
<i>Planteamiento del problema</i>	17
<i>Justificación</i>	17

CAPITULO II

TEORIAS DEL DESARROLLO.....20

TEORIA FREUDIANA DEL DESARROLLO.....22

<i>Etapa oral</i>	23
<i>Etapa anal</i>	23
<i>Etapa Fálica</i>	24
<i>Periodo de latencia</i>	24
<i>Etapa genital</i>	25

ESTADIOS DEL DESARROLLO: PIAGET.....25

<i>Período sensorio motor</i>	26
<i>Período preoperatorio</i>	26
<i>Periodo de las operaciones concretas</i>	26
<i>Periodo de las operaciones formales</i>	26

DESARROLLO DE LOS PROCESOS PSICOLOGICOS SUPERIORES.....26



PERCEPCIÓN	27
PROCESOS DE PERCEPCIÓN	28
<i>La fase aferente</i>	29
<i>Fase de integración</i>	29
<i>Fase eferente</i>	29
PERCEPCIÓN VISUAL	30
<i>Direccionalidad</i>	30
<i>Modalidad Ocular</i>	31
<i>Percepción de Formas</i>	31
<i>Memoria Visual</i>	32
ASPECTOS DE LA PERCEPCIÓN VISUAL	33
<i>Percepción figura – Fondo</i>	33
<i>Constancia Perceptiva</i>	34
<i>Percepción de la Posición en el Espacio</i>	35
PERCEPCIÓN AUDITIVA	35
<i>Conciencia Auditiva</i>	36
<i>Memoria Auditiva</i>	37
<i>Discriminación Auditiva</i>	38



<i>Sonidos Iniciales</i>	36
<i>Sonidos Finales</i>	37
<i>Trabalenguas</i>	37
<i>Adivinanzas</i>	39
<i>Rimas</i>	40
ATENCIÓN	40
<i>Autonomía y atención</i>	47
MEMORIA	48
MATEMATICAS	52
<i>Los signos numéricos y las bases del cálculo</i>	52
<i>Procesamiento de la información y habilidades académicas</i>	53
<i>Desarrollo del razonamiento numérico y habilidades aritméticas</i>	53
<i>Contar</i>	54
<i>Estrategias aritméticas iniciales</i>	54
<i>Desarrollo de la Aritmética Mental</i>	54
<i>Influencias culturales en el rendimiento matemático</i>	55
<i>Competencias aritméticas de niños que no asisten a la escuela</i>	56
<i>Autonomía y orden lógico</i>	58



DESTREZAS DE LOS NIÑOS DE 5 AÑOS	59
EVALUACION	62
<i>La evaluación en la tarea educativa</i>	62
<i>Evaluación en el ámbito educativo</i>	64
<i>Evaluación Aplicada</i>	64
MADUREZ INTELECTUAL BADYG-A	65
MADUREZ INTELECTUAL	65
TEST BADYG- A	67
DESCRIPCIÓN DE LOS FACTORES MEDIDOS POR EL BADYG-A	67
Factores Globales	67
<i>Madurez Intelectual Global</i>	
<i>Inteligencia General no Verbal</i>	
<i>Inteligencia General Verbal</i>	
Pruebas no verbales	68
<i>Habilidad Mental no-Verbal</i>	
<i>Razonamiento con Figuras</i>	



Rompecabezas

Pruebas verbales.....68

Conceptos Cuantitativos y Numéricos

Información

Vocabulario Gráfico

Pruebas Complementarias.....69

Percepción Auditiva

Percepción y Coordinación Grafo-motriz

NORMAS PARA LA APLICACIÓN DEL TEST BADYG-A.....70

NORMAS ESPECÍFICAS DE APLICACIÓN.....71

Habilidad mental no verbal.....71

Conceptos Cuantitativos- Numéricos (C.N).....74

Razonamiento con Figuras.....76

Información (Inf.).....79

Rompecabezas (Rpc.).....81

Vocabulario Gráfico (V.G).....84

Percepción Auditiva: Reproducción de palabras (P.A).....86

Percepción y Coordinación Grafo – Motriz (P.C/G.M.).....89

¿HASTA QUÉ PUNTO EL TEST ES VERAZ?.....89



ARTICULACION ENTRE EDUCACION INICIAL Y EDUCACION BASICA.....92

CAPÍTULO III

Objetivo General.....96

Objetivos Específicos.....96

Plan de observación de campo97

Tipo y diseño general del estudio97

Operacionalización de las variables97

Universo, Muestra102

Criterios de Inclusión.....102

Criterios de Exclusión103

Intervención propuesta: Programa Educativo103

Procedimientos, instrumentos y control de calidad108

Aspectos éticos109

CAPÍTULO IV

Análisis de los cuadros estadísticos.....112

Discusión.....145

Conclusiones.....147

Recomendaciones.....150

BIBLOGRAFIA.....152



ANEXOS.....155

Consentimiento Informado

Formulario para profesores

Test de Badyng



RESPONSABILIDAD

Katty Jackeline Campoverde Ocaña y Jessica Viviana Puchi Pachar, reconocemos y aceptamos el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de nuestro título de Licenciada en Estimulación Temprana en la Salud. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Katty Jackeline Campoverde Ocaña y Jessica Viviana Puchi Pachar, certificamos que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de sus autoras.



CAPITULO I

1.1. INTRODUCCIÓN

La elaboración de este documento se origina en la necesidad de contar con una serie de elementos metodológicos, conceptuales y de contenidos en torno a la estimulación y adaptación adecuada para los niños y niñas de 5 años que ingresan a primero de básica, sea cual fuera el modelo educativo del cual se parte, tanto en lo formal como en lo informal.

Para lograr un mejor desarrollo en el niño, hemos puesto énfasis en el conocimiento del desarrollo de los procesos superiores: *Memoria*, “**capacidad de grabar, retener y reproducir un estímulo.** *Percepción*,”**interpretación de la entrada sensorial exclusivamente por medio de los sentidos de la impresión del mundo exterior alcanzado.** *Atención*, “**es la concentración del psiquismo hacia un estímulo determinado. Por lo tanto implica la existencia de dos elementos, un estímulo y una capacidad de concentración.**”

Estos temas han sido dejados de lado por la educación básica. En su lugar se preocupan solo por cumplir un plan de trabajo y, en la importancia de los contenidos para lograr los conocimientos que el niño debe adquirir a su edad.



Se mencionan diferentes definiciones para aclarar la necesidad de una estimulación y adaptación adecuada, que vaya de acuerdo a los procesos o etapas que en las que el niño se encuentre. Abarca un gran número de cuestiones muy complejas: biológicas, sociales, genéticas, constitucionales y ambientales, además del mundo interno individual, sin olvidar la importancia de las relaciones humanas y el entorno que le rodea.

Esta es la razón fundamental para enfocar las teorías de desarrollo desde un enfoque psicoanalítico (Sigmund Freud), y se considera las etapas o estadios de desarrollo de Piaget. Se estudiará la importancia y desarrollo de cada etapa por la que el niño pasa. El énfasis primordial recaerá en la mejor adaptación del niño al nuevo mundo que encontrará a la hora de asistir al jardín.

Por otro lado, para saber si el niño asimila todo lo enseñando durante el periodo escolar, se utiliza la evaluación. Esta evaluación debe considerar los materiales que utilizó el maestro y el ambiente en el que se encontró el niño.

No olvidemos que el desarrollo del lenguaje es de suma importancia, pues el niño puede expresar las necesidades internas que a simple vista no se ven, La estimulación debe hacerse con juegos, a través de: trabalenguas, canciones, adivinanzas, etc.

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



En el Ecuador, el Ministerio de Educación ha planteado el Proyecto de Articulación entre el Nivel Inicial y el Nivel Básico. Sin embargo el mismo solo se ha quedado en enunciado. El Proyecto de Articulación es tomado del libro “Currículo Institucional para la Educación Inicial de niñas y niños de 3-4 y 4-5 años del Ministerio de Educación”, por lo que no se lo aplica en las instituciones encargadas de la educación de los niños que trabajan en forma individual.

Estudios a nivel internacional determinan una media de 26.85 en el nivel de Razonamiento verbal, en el área de razonamiento numérico una media de 37.85, en el Razonamiento Lógico 35.74 y en el área de Memoria 36.62 en una muestra de 286 niños en España en las provincias de Murcia y Alicante en el 2008

1.2 JUSTIFICACIÓN Y USO DE LOS RESULTADOS

En virtud de que el proyecto de articulación entre los Niveles de Educación Inicial al Básico no se lo lleva a cabo y considerando el plan de protección integral de la niñez y adolescencia que plantea lo siguiente: ***“el Concejo Cantonal cuya política es garantizar el acceso de niños y niñas menores de cinco años a programas de desarrollo infantil de calidad y calidez se ha visto necesario elaborar una propuesta metodológica, que contemple los aspectos más importantes en el desarrollo de los niños según sus edades a fin que los mismos pueden ser registrados en el momento que vayan surgiendo y no posteriormente”(1).***



Dicha propuesta puede utilizarse para que los docentes del Nivel Inicial y Básico trabajen basándose en un mismo formato; facilitando una promoción gradual, equilibrada en lo motriz e intelectual de los niños de un nivel al otro sin desajustes y desfases.



CAPITULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. TEORIAS DEL DESARROLLO

Para describir las destrezas que los niños de 4 a 6 años deben adquirir en las diferentes áreas, es importante conocer las Teorías de Desarrollo de algunos autores, las mismas que han contribuido notablemente a un mejor entendimiento del desarrollo del pequeño en lo intelectual, emocional o a la personalidad.

Es importante conocer el significado de **fase, estadio, periodo o etapa** del desarrollo. Estos términos son los que más se enfatizan en todo el proceso de desarrollo del niño.

Estos términos apuntan a establecer una cronología que comprende una serie de adquisiciones que se deben desarrollar o se han realizado dentro de una evolución normal. Cuando hablamos de desarrollo, **los términos de etapa o período son una creación empírica, surgida de la observación.(2)** Su importancia resulta evidente como elemento de comparación de unos niños con otros; así como, al ser una guía en el crecimiento, lo que nos ayudará a dirigir la educación.



El concepto de estadio es dinámico, y su contenido es una cualidad que se desarrolló en el tiempo, con límites que consisten en cambios cualitativos. Un estadio por tanto, se define en relación con el que le precede y el que le sigue. (3)

2.1.1 TEORIA FREUDIANA DEL DESARROLLO.- La teoría de Freud sobre el desarrollo de la personalidad concede especial importancia a como se satisface el instinto sexual durante la vida. Ese impulso es una búsqueda de satisfacción de todo tipo. La energía generada por ese impulso se llama Libido sexual, que se organiza bajo el predominio de una zona erógena determinada y un modo específico de relación de objeto. A medida que el lactante va madurando, este libido se va centrando en varias partes sensitivas del cuerpo.

Al mismo tiempo, el Yo y el Superyó se esbozan y desarrollan paralelamente, en relación estrecha con la maduración instintiva.

La teoría freudiana se divide en cinco etapas que van desde el nacimiento hasta la edad adulta:

- **Etapa oral:** Que va desde el nacimiento hasta los 12 meses.
- **Etapa Anal:** desde el 1 año de edad hasta los 3 años.
- **Etapa fálica:** desde los 3 a los 5 años.
- **Período de latencia:** desde los 5 años hasta la pubertad.
- **Etapa genital:** desde la pubertad hasta la adolescencia.



A. Etapa oral: Desde el nacimiento el libido sexual se encuentra en la región bucal: el niño satisface sus necesidades a través de la boca, las necesidades de alimentación y los cuidados que ella comprende, además del placer de la succión, son la clave de este periodo.

Prueba de ello es la tendencia del niño a llevar todo a la boca, de chupar sus dedos, y aun calmarse cuando el chupeteo es independiente de la alimentación. El niño, a través de la boca, conoce todo lo que le rodea e integra de un modo primitivo conocimientos acerca de su cuerpo. Así, se ha descrito la importancia, desde este punto de vista cognoscitivo, de la integración de la mano con la boca, en tanto implica un paso adelante en la maduración del Yo.

Este periodo se lo ha dividido en dos subestadios: **oral de succión** (oral dependiente), va desde el nacimiento hasta la aparición de los primeros dientes, dependiendo del niño. **Oral sádico** (oral agresivo), este término se debe a la implicación del niño a morder, el comienzo del destete y al crecimiento de los dientes lo cual provoca malestar, llanto y rabia.

B. Etapa anal.-el libido sexual se encuentra en los órganos de evacuación fecal y urinaria. El niño encuentra placer al retener y expulsar sus heces, se da cuenta de qué es lo que sale de él. En general, en esta etapa comienza la educación para conseguir que el niño controle estas funciones.

En esta etapa existen otras adquisiciones importantes como son: el comienzo de la marcha y el progresivo dominio motor, que es el camino hacia la independencia o



autonomía. Cabe citar los comienzos de la socialización, que son demandas que señalan la maduración del Yo y Súper Yo.

C. Etapa Fálica.- Durante esta fase, el pene en el varón y la vagina en la mujer, pasan a ser las zonas erógenas dominantes. Tanto niños como niñas, sienten satisfacción al tocarse sus genitales. En el varón se manifiesta con pequeñas maniobras masturbatorias aparentes y, en las niñas puede darse uniendo fuertemente o frotando ambas piernas.

Según la teoría psicoanalítica, el descubrimiento de sus diferencias sexuales con el niño, en relación con el pene, produce en la niña un sentimiento de defecto o mutilación. Por otra parte, en el varón se crea un temor de castración como castigo por sus deseos sexuales, conocido como complejo de castración.

Otro hecho importante en esta etapa del desarrollo son las relaciones amorosas de ambos padres. La elección del objeto de amor se realiza sobre la figura parental del sexo opuesto.

Aparece el complejo de Edipo en el niño y, de Electra en la niña.

D. Periodo de latencia.- El desarrollo de la sexualidad pasa por un período de detención. El niño ingresa a la escuela y se concentra más en las actividades que allí realiza. De la misma manera, el Yo y el Súper Yo se haya más organizado e impone principios morales que hace posible la adquisición de la cultura, el desarrollo de amistades, valores y roles sociales.



E. Etapa genital.-Es considerada como el último escalón en el desarrollo psicosexual del individuo. Este es el tiempo de una marcada separación entre niños y niñas y de la mutua rivalidad. Es también el comienzo de la rebelión frente a la autoridad y de la formación de grupos con intereses particulares.

2.1.2 ESTADIOS DEL DESARROLLO: PIAGET

Piaget era un teórico partidario de los estadios. Según su opinión, todos los niños se mueven a través de los mismos estadios de desarrollo cognoscitivo y en el mismo orden. En cada estadio, el funcionamiento cognoscitivo del niño es cualitativamente diferente y afecta a la actuación del niño en una amplia variedad de situaciones.

Hay cuatro de estos **estadios** generales, o **periodos**, en la teoría de Piaget.

A. Período sensorio motor.- Representa los dos primeros años de vida. Los esquemas iniciales del niño son simples reflejos y el conocimiento del mundo está limitado a la interacción física con las personas y los objetos.

B. Período preoperatorio.- Aproximadamente desde los dos a los seis años, el niño comienza a usar símbolos como palabras y números. En este estadio no tiene la capacidad de resolver problemas simbólicos.

C. Período de las operaciones concretas.- Dura aproximadamente desde los seis a los once años. Los niños en este estadio son capaces de realizar operaciones mentales con la parte de conocimiento que poseen, lo que permite



resolver un tipo de problemas lógicos que no era posible durante el periodo preoperatorio.

D. Periodo de las operaciones formales.- Se extiende desde aproximadamente los doce años hasta la edad adulta. Este periodo incluye todas las operaciones del nivel de abstracción que permiten al niño tratar con acontecimientos o relaciones que solo son posible por oposición a los que existe realmente.

2.2.DESARROLLO DE LOS PROCESO PSICOLOGICOS SUPERIORES

En esta investigación hemos puesto mayor interés en el desarrollo de la sensación, percepción, memoria y el aprendizaje, porque consideramos que estos cuatro procesos son claves fundamentales respecto a la forma en que obtenemos el conocimiento de la realidad. Casi todo lo que hacemos depende de la interpretación y reacción ante una entrada sensorial de las cosas que experimentamos.

Los estudios del desarrollo tienen cuidado al distinguir sensación y percepción. La sensación es el proceso por el que las neuronas receptoras sensoriales detectan información y la transmiten al cerebro. La percepción es la interpretación de la entrada sensorial; reconocer lo que se ve, comprender lo que se dice o saber que olor es. (4) El lenguaje afecta a varias funciones psicológicas, especialmente a la percepción, memoria y atención. Es necesario considerar el concepto de cada una de estas funciones para contribuir con la comprensión del aprendizaje:



2.2.1. PERCEPCIÓN: La percepción en el niño difiere según los distintos estadios. La percepción de objetos reales es una característica especial de la percepción humana que emerge en una edad muy temprana. El niño ya no ve el mundo simplemente con colores y formas, sino que también percibe el mundo con sentido y significado.

El niño comienza a percibir el mundo no sólo a través de sus ojos, sino también a través de su lenguaje. En consecuencia, la inmediatez de la percepción natural queda sustituida por un proceso mediato y complejo; como tal, **el lenguaje se convierte en una parte esencial del desarrollo cognoscitivo del niño. (5)** Las palabras permiten al niño superar las limitaciones de la percepción natural para crear nuevos centros estructurales. El niño comienza a percibir el mundo no solo con los sentidos, sino a través del lenguaje.

Más tarde, los mecanismos intelectuales relacionados con el lenguaje adquieren una nueva función; **la percepción verbalizada** en el niño ya no está limitada al hecho de etiquetar las cosas con nombres.

La percepción verbalizada es la “rotulación” de las cosas con palabras y es una función primaria en el lenguaje de los niños; ésta implica el paso de una percepción global (en donde no hay distinción de estructuras) a una percepción sintética que lleva a formas más complejas de percepción cognoscitiva y, después, a una percepción analítica o de las secuencias, en donde cada elemento está clasificado y relacionado con una estructura del lenguaje.



Desde una perspectiva de desarrollo de funciones básicas para el aprendizaje, la percepción se define como una respuesta a una estimulación físicamente definida. Implica un proceso constructivo mediante el cual **un individuo organiza los datos que le entregan sus modalidades sensoriales y los interpreta y completa a través de sus recuerdos, es decir, sobre la base de sus experiencias previas(6)** Las destrezas perceptivas no solo implican discriminación de los estímulos sensoriales, sino también la capacidad para organizar todas las sensaciones en un todo significativo, es decir, la capacidad de estructurar la información que se recibe a través de las modalidades sensorias para llegar a un conocimiento de lo real. El proceso total de percibir es una conducta psicológica que requiere atención, organización, discriminación y selección que se expresa indirectamente a través de respuestas verbales, motrices y gráficas.

2.2.1. Proceso de percepción:

- ***La fase aferente*** o de entrada que opera como una actividad en las áreas sensoriales de proyección de la corteza cerebral, se explica así: cierta energía incide sobre los receptores sensoriales y según la naturaleza de la energía y de las células, estos desencadenan una serie de impulsos producidos por la descarga de una complejo de células sensoriales situadas en la superficie del cuerpo.



- Una vez que el impulso llega al área cerebral correspondiente, se desencadena otra serie de impulsos que se irradian a las áreas de asociación vecinas, es aquí donde se realiza el **proceso de integración**.
- del que resultará luego el proceso de elaboración de la respuesta, la misma que irá por vía eferente en dirección a los músculos, glándulas o las vísceras, con lo que el organismo ha producido la respuesta.

En cuanto al aprendizaje de la lectura y la escritura, existen dos tipos de percepciones que influyen en éste: percepción visual y auditiva.

2.2.1.1. PERCEPCIÓN VISUAL.- implica la capacidad para reconocer y discriminar estímulos visuales e interpretarlos, asociándolos con experiencias previas. Se deriva del manejo físico que el niño efectúa con los objetos; primero con sus manos y boca, posteriormente con sus ojos. Durante los años preescolares, gracias a la actividad perceptiva, aprende, explora, reconoce y discrimina objetos o formas por medios táctiles y visuales, con una dependencia gradualmente mayor de las claves de reconocimiento visual.

Para el desarrollo de la percepción visual se presentan cuatro elementos de entrenamiento: direccionalidad, modalidad ocular, percepción de formas y memoria visual.

- **Direccionalidad.-** Cuando una persona lee, sus ojos efectúan un movimiento progresivo de izquierda a derecha. Al llegar al final de la línea



regresa nuevamente a la izquierda pero una línea mas abajo que el punto de partida.

Cuando la palabra, frase, oración o idea fue insuficientemente vista o comprendida, el ojo debe reconocer y retener los patrones dados por las líneas curvas verticales y las palabras como totalidad.

Sin un adecuado desarrollo de las destrezas direccionales, la lectura y la escritura pueden verse afectadas por inversiones frecuentes, confusiones de palabra y sustituciones.

- **Modalidad Ocular.**-“La lectura requiere que el lector haya desarrollado la habilidad de mover ambos ojos, en forma coordinada. Es decir, debe ser capaz de seguir un objeto que se desplaza, con movimientos binoculares coordinados de ambos ojos”.
- **Percepción de Formas.**- “La percepción de formas tal como otras destrezas visuales, construye una conducta compleja. Se desarrolla a partir de la percepción de formas vagas hasta llegar progresivamente a la identificación de los rasgos distintivos de las letras, los números y las palabras que permiten su reconocimiento”

La percepción de formas requiere ser diferenciada de la estructuración espacial, las cuales, en la práctica, tienen un notable grado de superposición entre ambas. La percepción de formas implica aprender a reunir los elementos de una figura en una determinada forma. La estructuración espacial implica aprender a reunir los objetos



en una determinada estructura espacial. Desde este punto de vista la estructuración espacial constituye una forma altamente elaborada.

Las primeras percepciones de formas serian masas amorfas, vagas, mal definidas, que han sido denominadas formas globulares por Werner y Strauss, o equivalentes a burbujas. Progresivamente, el niño va descubriendo señales distintas dadas por puntos claros u oscuros, por protuberancias, por líneas o ángulos que modifican el contorno.

Probablemente, el niño pequeño diferencia uno o varios elementos, entre una forma globular y otra, hasta llegar a internalizar un gran número de elementos constitutivos que caracterizan una forma específica. Este tipo de diferenciación continúa hasta llegar a formas, configuraciones, detalles, color, como parte de la percepción.

Para el adulto que ha automatizado los mecanismos decodificadores, a veces le es difícil imaginar que la percepción de un material de lectura requiere un proceso de desarrollo largo y complicado. Si se considera a la lectura como la identificación de los rasgos distintivos que permiten identificar las palabras, se convierte en una meta de entrenamiento de la percepción visual.

- **Memoria Visual.-** La memoria visual tal como la auditiva permite reconocer, grabar, conservar y, posteriormente, activar los contenidos del aprendizaje sistemático. Constituye una de las funciones integrativas del organismo.



Equivaldría a las huellas de la percepciones que quedan en la conciencia así indicado por Rimplein.

2.2.1.1.1. .ASPECTOS DE LA PERCEPCIÓN VISUAL

En este mismo sentido, Marianne Frostig y David Humme, en su libro Programa de la Percepción Visual, consideran que a más de lo anteriormente señalado, es necesario para el desarrollo de la percepción visual específicamente los siguientes aspectos:

- **Percepción Figura – Fondo.-** Para comprender la percepción figura – fondo y su importancia, es esencial recordar que se perciben más claramente aquellas cosas que le llaman la atención. El cerebro humano está organizado de tal manera que puede seleccionar, de entre una masa de estímulos, un número limitado de ellos, los que llegan ser centro de atención. Estos estímulos seleccionados: auditivos, táctiles, olfatorios y visuales, forman la figura de nuestro campo perceptual, mientras que la mayoría de los estímulos forman un campo vagamente percibido. La figura es la parte del campo de percepción que es el centro de atención del observador.

Cuando se fija la atención en algo, el nuevo foco de atención llega a ser la figura y lo que anteriormente fue la figura, pasa a ser el fondo. Un objeto no puede ser



percibido con exactitud a menos que sea percibido en relación a su fondo. Un niño con deficiencias en la discriminación figura – fondo, tiene como característica el ser desatento y desorganizado. Esto se debe a que centra su atención en cualquier estímulo por irrelevante que éste sea.

Los objetivos de los ejercicios de la percepción figura – fondo están destinados a mejorar la habilidad para cambiar apropiadamente, el centro de atención, para centrarse en el estímulo relevante; y, en general, para exhibir una conducta más organizada.

- **Constancia Perceptiva.-** La constancia perceptiva implica que para percibir un objeto, éste posee propiedades que no varían, tales como una forma específica, una posición y un tamaño, a pesar de la variabilidad que tiene el objeto ante nuestros ojos.

Tres aspectos de los objetos, además de la forma, pueden ser visualizados como constantes: el tamaño, la brillantez y el color.

Los ejercicios de constancia perceptiva ayudan a desarrollar la habilidad para generalizar con respecto al material visual. Esto permite que los niños aprendan a reconocer formas geométricas sin dejarse influenciar por el tamaño, el color o la posición y les facilita el reconocimiento de palabras que han aprendido en diferentes clases de escritura, impresión o contexto.



- **Percepción de la Posición en el Espacio.-** La percepción de la posición en el espacio puede definirse como la relación de un objeto con el observador. Desde un punto de vista espacial, una persona es siempre centro de su propio mundo y percibe los objetos como estando detrás, delante, sobre, debajo o al lado de ella.

Un niño con dificultades para percibir la posición en el espacio está limitado en muchos sentidos. Su mundo perceptual está distorsionado, sus movimientos son vacilantes y poco controlados, tiene dificultades para comprender el significado de las palabras que designan posiciones espaciales tales como: en, fuera, arriba, abajo, delante, detrás, a la derecha, a la izquierda. Sus dificultades se hacen más evidentes cuando enfrentado a sus primeras tareas académicas ya sea letras, palabras, números o cuadros, éstas se le aparecen distorsionadas, y por lo tanto, se confunden. Así, un niño con dificultades para percibir la posición de un objeto con respecto su propio cuerpo percibirá una b como un d; la p como q; el 24 como 42, etc. Esto dificulta o imposibilita el aprendizaje de la lectura y escritura.

2.2.1.2. PERCEPCIÓN AUDITIVA: Es la capacidad para reconocer, discriminar e interpretar estímulos auditivos asociados a experiencias previas, la misma que puede ser desarrollada mediante el ejercicio y la práctica. El desorden de Percepción Auditiva, dentro del aprendizaje escolar, tiene como finalidad reconocer semejanzas y diferencias entre los sonidos y las letras cuando ellos suenan en las palabras preparando al niño para las discriminaciones necesarias en el aprendizaje de la lectura.



Dentro de la percepción auditiva se puede distinguir dos aspectos: la discriminación y la acuidad, la primera permite a los niños detectar las palabras que comienzan o terminan con el mismo sonido, cuáles riman, y cuales suenan semejantes.

La percepción auditiva no depende únicamente de un órgano auditivo normal, sino también del buen funcionamiento de los centros cerebrales auditivos. Aunque el niño tenga agudeza auditiva normal, puede presentar un trastorno de percepción auditiva. Cuando se dan problemas en la percepción auditiva en el ámbito escolar, se presentan dificultades tanto en el lenguaje repetido como en el lenguaje espontaneo siendo sus principales manifestaciones ensordecimiento de las constantes generalizaciones, inversiones, emisiones o incapacidad para reproducir palabras.

Par evitar que se den alteraciones en la percepción auditiva, se puede organizar el desarrollo de este tipo de percepción, considerando los siguientes aspectos:

A- Conciencia Auditiva: tiene como propósito hacer tomar conciencia al niño del mundo de sonidos en el cual está inmerso.

B. Memoria Auditiva: tiene como objetivo ampliar el grado de memorización del niño a través de la modalidad auditiva, tanto en el aspecto de evocación, reproducción verbal o gráfica y de retención.



C. Discriminación Auditiva: Permite desarrollar la habilidad de diferenciar sonidos semejantes o diferentes.

D. Sonidos Iniciales: Como un etapa importante, previo a la presentación del símbolo gráfico, el niño debe discriminar sonidos, componentes del habla. Estos sonidos no deben presentarse aislados porque de esta manera no tiene significación lingüística.

E.. Sonidos Finales: (rimas) tiene como objetivo ejercitar la discriminación de los sonidos finales de las palabras.

Existen varias formas de estimular la percepción del lenguaje, utilizando ejercicios a manera de juegos que llamarán la atención de los niños, además de ayudar con la memoria y la atención de cada uno.

Entre estos ejercicios tenemos: trabalenguas, adivinanzas, rimas y canciones.

- **TRABALENGUAS:** Los trabalenguas también llamados destrabalenguas, pertenecen a la literatura oral y forman parte del folklore de los pueblos. Su origen es principalmente popular. Se componen de frases en las que aparecen palabras con sílabas reiterativas, que resultan difíciles de pronunciar.

En cuestión de forma, tienen un parentesco directo con las rimas infantiles y por ser divertidos y entretenidos atraen a los niños desde temprana edad. La pronunciación y elaboración de trabalenguas produce en los niños gusto y deleite por el uso de la



lengua y favorece su aprendizaje. Por eso son muy valiosos para realizar los primeros acercamientos a una lengua. Los trabalenguas son un juego que a la vez resulta terapéutico, pues ayuda a los niños a una correcta pronunciación, cuando presentan dificultad en la adquisición de esta habilidad.

El objetivo de los trabalenguas está en poder decirlos con claridad y rapidez, aumentando la velocidad sin dejar de pronunciar ninguna de las palabras, ni cometer errores. Además de ser una actividad entretenida y divertida, estimulan la memoria auditiva y son útiles para adquirir rapidez de habla, con precisión y sin equivocarse.

Para jugar a los trabalenguas con los niños se pueden utilizar como apoyo imágenes que los grafiquen, escribiendo en cada una de ellas la idea principal del juego de palabras.

Primero lo dirá la maestra, luego junto con los niños hasta memorizarlo. Se hace preguntas sobre el trabalenguas para involucrar aún más a los niños. Ellos lo repetirán una y otra vez, corrigiéndose a sí mismos. Para corregirlos, la maestra deberá tener la paciencia de repetirles las palabras dificultosas una por una y de manera discreta, para evitar la vergüenza del pequeño. Los trabalenguas deben ser sencillos, graciosos y atractivos.

- **ADIVINANZAS**

Las adivinanzas son dichos populares en los que, de una manera encubierta, se describe algo para que sea adivinado por pasatiempo. Son juegos infantiles de



ingenio que tienen como meta entretener y divertir a los niños, contribuyendo al mismo tiempo al aprendizaje y a la enseñanza de nuevo vocabulario y a la difusión de las tradiciones. También llamados acertijos, la adivinanza es ideal para las horas de juego con los niños.

- **CARACTERÍSTICAS DE LAS ADIVINANZAS POPULARES**

1. Son dichos populares en verso dirigidos principalmente a los niños.
2. Son juegos de ingenio en los que se describe o se pregunta algo para que sea adivinado por pasatiempo.
3. Contribuyen al aprendizaje de los niños y a la difusión y mantenimiento de las tradiciones populares.
4. Hacen referencia a elementos y objetos de uso cotidiano, como utensilios y animales domésticos, frutas y verduras, anatomía humana, elementos de la naturaleza, cualidades humanas (sentimientos), etc.

- **RIMAS**

La metáfora y el ritmo de la poesía ayudan a los niños a desarrollar creativamente su lenguaje y su propia expresión.

2.2.2. ATENCIÓN



La Atención juega un papel muy importante en el desarrollo y en la vida cotidiana de todas las personas, pues la facultad de atención se considera como condición indispensable para el éxito de cualquier aprendizaje.

Para nuestro propósito hemos considerado que los trabajos de Vigotski sobre la atención nos proporcionan las bases teóricas mas adecuadas para el desarrollo de este estudio.

La atención debería trabajarse en todas las actividades que nos planteamos para que el niño logre las destrezas que debe adquirir de acuerdo a la etapa de desarrollo en el que se encuentre. Los estudios han señalado que la capacidad o incapacidad de dirigir la propia atención es un determinante esencial el éxito o el fracaso de cualquier operación práctica.

El niño que domina ya el lenguaje tiene la capacidad de dirigir su atención de un modo dinámico. Puede captar cambios en su situación inmediata desde el punto de vista de actividades pasadas, al igual que es capaz de actuar en el presente desde el punto de vista del futuro.

Así pues, ***el campo de atención del niño abarca, no sólo uno, sino todos los campos perceptivos potenciales que forman estructuras dinámicas y sucesivas.(7)***



Kelly define a la atención como “la dirección de las facultades cognoscitivas hacia un objeto o grupo de objetos, o hacia un pensamiento o hacia una actividad.” (8)

De acuerdo a este planteamiento sobre lo que es la atención, vemos la importancia de educar la atención desde la primera infancia, la misma que tendrá que ir avanzando conforme el niño ingresa a los cursos superiores.

No basta con solicitar la atención ni siquiera con obtenerla, para que su despliegue sea seguro, pues así, se pueden encontrar obstáculos que provienen del niño. Existen condiciones subjetivas o internas que dificultan la atención en el menor las cuales deben ser tenidas en cuenta por el maestro, entre ellas:

La idea que se halla en la mente: es muy significativa en el proceso mental de atención, es muy fácil atender y darse cuenta de aquello sobre lo que se ha estado pensando.

La finalidad: uno se siente inclinado a comprender y atender aquellas cosas en las que se está interesado y que se busca.

La voluntad, es el factor más potente para atraer y mantener la atención, pues su función es traer ante la mente la idea u objeto al que dicha atención debe ser dirigida y producir el necesario esfuerzo.

La última condición es la **educación previa** pues el individuo con los conocimientos posteriores ha aprendido lo que vale la pena ser observado.



Si el maestro utiliza actividades aburridas que no incentivan al niño a prestar atención, no logrará enseñar lo que se propone, pues para el niño a su corta edad no le es fácil mantenerse quieto y su capacidad de atención es mucho menor que la del adulto. De ahí, la importancia de que el maestro busque varios métodos de enseñanza en los que intervengan juegos, pintura, cuentos, cantos, etc., para que así, el niño se encuentre incentivado y así el aprendizaje será el esperado.

La atención de los niños pequeños pertenece primariamente al tipo espontáneo, sin embargo, el niño desarrolla al crecer un poder progresivo de realizar esfuerzos para concentrar su atención.

Este desarrollo es un proceso muy gradual y resulta tanto del crecimiento como de la enseñanza. El niño encuentra difícil controlar su atención en un período de tiempo dado, sea corto o largo, lo más probable es que se distraiga por cualquier clase de hechos. La intensidad y duración de la atención en la infancia es mucho menor que la del adulto.

El maestro, al guiar el desarrollo de la atención en el niño, debe tomar estos hechos en consideración. El maestro debe saber qué clase de relaciones y asociaciones abarca el objeto hacia el que se dirige la atención voluntaria. Esto es de mayor importancia en educación porque partiendo de la educación voluntaria del niño se forman ciertos hábitos que se hacen permanentemente y se convierte en fundamentos de carácter.



Al mismo tiempo, el maestro debe ayudar al alumno a crear y desarrollar la habilidad de repartir la atención entre varios objetos y actividades. En general, todo depende en poder capacitar al alumno para aumentar su resistencia a las distracciones.

El maestro puede intervenir en el desarrollo de la atención del alumno, en primer lugar, ayudándole a que se den en él las condiciones psíquicas y los fundamentos de las mismas, lo cual surge en el proceso de la formación de las cualidades de la personalidad como un todo; en la adquisición de conocimientos, aparición y elaboración de deseos, intereses y sentimientos, capacidad de observar, elaboración de pensamientos y sobre todo, la formación de carácter y la voluntad. Los niños deben aprender también a dominar sus sentimientos con pensamientos razonables.

En el tema de la atención hay dos aspectos que pueden provocar el éxito o el fracaso de la operación práctica:

- a. La capacidad de dirigirla.
- b. La incapacidad de dirigirla.

Según Vygotski, se debe partir nuevamente de la diferencia básica existente entre las funciones psicológicas inferiores y las superiores. Los niños son capaces de fijar su atención independientemente de la estructura del campo; el niño comienza a dominar su atención creando nuevos centros estructurales con la ayuda de las



funciones de las palabras. Con la ayuda del lenguaje, el niño puede dirigir su atención de modo dinámico, y lo puede hacer en distintos momentos y espacios. El momento que se retira el objeto del campo visual del niño, éste no deja de existir en la esfera de su atención; el niño no necesita ver para prestar atención, puede prestar atención para ver.

Muchas veces los maestros nos concentramos en las áreas que implica conocimiento, números, lenguaje, y no vemos la importancia de enseñar a los niños a ser independientes, dejando el área de social en último plano. Se deja ese trabajo a los padres o pensamos que en las actividades cotidianas, el niño aprenderá por sí solo, sin considerar que al enseñar al niño a ser independiente le estamos dando las primeras bases que necesitara para resolver problemas en la vida adulta.

Para entender esto, es necesario hacer hincapié en lo que se conoce como el proceso de crecer en el niño. ***Este proceso se prolonga a lo largo de toda la vida. Se crece, en el sentido más profundo de la palabra, al pasar de una etapa a otra, aceptando la autonomía que implica cada etapa y desprendiéndose de las dependencias propias de la etapa anterior.(9)***

Cada niño podrá disfrutar las ventajas de la nueva etapa, de los nuevos aprendizajes, siempre y cuando, asuma los diferentes desprendimientos y el esfuerzo que supone alejarse de lo conocido y afrontar lo desconocido. Muchos padres, cuando comprueban que a sus hijos les resulta costoso dar pasos hacia su



autonomía, evitan que se esfuerce, impidiendo con ello, el disfrute de los nuevos aprendizajes.

Desprenderse no conlleva sólo esfuerzo, implica también satisfacción. La satisfacción de lograr algo que sólo podrá alcanzar si asume el esfuerzo.

Las personas que educan al niño deberían animarle a crecer en lugar de frenar su desarrollo. Esto sucede cuando le enseñamos a desprenderse de nosotros para ser autónomo.

¿QUE SUPONE SER AUTÓNOMO?

Ser autónomo permite al niño crecer seguro, capaz, responsable, voluntarioso, inteligente, disciplinado, tranquilo, feliz.

Cuando enseñamos a un niño a vestirse, a comer y a bañarse, es decir, valerse por sí mismo, le transmitimos siempre un mensaje de seguridad. Nuestra actitud al actuar con los niños les transmite mensajes que captan mejor que nuestras palabras o la acción en sí.

El niño que se vale por sí mismo, que aprende a ser cada vez más independiente y autónomo, sabe que puede seguir avanzando con la ayuda de los adultos que le impulsan a crecer y no depender. Asume esfuerzos y disfruta los aprendizajes, crece seguro. Siente por lo tanto su propio valor y va conociendo el de los demás.

AUTONOMÍA Y RESPONSABILIDAD



El ser humano aprende a responsabilizarse, o a no hacerlo, desde la primera etapa de su vida. (10)

2.2.3.1. AUTONOMÍA Y ATENCIÓN

En muchas ocasiones, los padres acuden a pedagogos y psicólogos, buscando ayuda para su hijo, quien no se concentra o tiene problemas de atención. **La mejor forma de prevenir y solucionar la falta de concentración o atención, es ayudar a los niños a valerse por sí mismos, enseñándoles las tareas de la vida cotidiana: vestirse, comer, lavarse.... Y permitir que las practiquen a diario, transmitiéndoles la responsabilidad de realizarlas ellos. (11)**

Ejemplo:

El niño que lleva su plato a la mesa únicamente podrá conseguir que no se le caiga si se concentra en lo que está haciendo. Lo mismo sucede cuando tiene que cerrar una puerta sin hacer ruido.

Existen innumerables actividades en la vida cotidiana que ayudan al niño a concentrarse. Si le enseñamos a realizarlas, y dejamos que sea él quien las lleve a cabo, ejercitará la concentración de una forma absolutamente natural, resultándole mucho más sencillo concentrarse cuando tenga que estudiar.

La memoria juega un papel destacado en la propuesta, hallándose relacionada con todos los aspectos que conforman el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Este papel crucial de la memoria, responde a la adquisición de hechos,



métodos, y, de usarlos cuando sea necesario en la abstracción del significado y en los procesos interpretativos del conocimiento de la realidad.

2.2.3. MEMORIA

La memoria es una importante característica de la psiquis: consiste en que el reflejo de las influencias externas es constantemente usado por el individuo en su conducta ulterior. La paulatina complejidad de la conducta se produce gracias a la acumulación de experiencias individuales, la formación de la experiencia sería imposible si las imágenes del mundo exterior que registra la corteza cerebral desaparecieran sin dejar huella interrelacionándose; estas imágenes se fijan, almacenan y reproducen de acuerdo con las exigencias de la vida y la actividad.

Hay que distinguir dos tipos de memoria:

- a. mediata, e,
- b. inmediata.

La gran diferencia se encuentra en el aspecto histórico, social, y cultural del segundo tipo de memoria. Este tipo de memoria está caracterizada por el uso de signos, cuyas operaciones son las encargadas de mediar entre estímulo y la respuesta. Estas operaciones van más allá de las dimensiones biológicas y naturales. Con el uso de instrumentos artificiales se crea una forma de conducta totalmente nueva. Los signos son los estímulos auxiliares, los intermediarios entre estímulo y respuesta. Para el niño pequeño, los signos auxiliares no le dan ninguna



ayuda en la memorización, a medida que crece los va interiorizando y como adulto es capaz de manejarlos antes de iniciar la solución de una situación problemática.

La forma de recordar las cosas (o de memorizarlas) cambia también de acuerdo a la evolución psicológica del individuo. Los niños pequeños recuerdan “concreciones”, es decir, recuerdan las cosas o situaciones materiales concretas que les han causado una impresión. No tiene su recuerdo el carácter de una abstracción. Por ello el autor llega a la conclusión de que los primeros estadios de desarrollo cognoscitivo están caracterizados por la memoria y no por el pensamiento abstracto. Esta situación cambia a medida que el niño se acerca a la adolescencia y la dirección del pensamiento individual evoluciona.

Para el niño pequeño, pensar significa recordar; para el adolescente, recordar significa pensar.

Esta transformación tiene relación con otras funciones psicológicas como la logicidad; el joven y el adulto recuerdan, estableciendo y encontrando relaciones lógicas que los lleven hacia el descubrimiento de lo que exige su tarea o problema específico; es decir, recuerdan pensando en conceptos. Esto es típicamente humano, los seres humanos recordamos con la ayuda de signos.

El modo en que aprendemos a usar esos signos tiene relación directa con la realidad histórica cultural y social que vivimos. Conexiones intermedias pueden ser



las imágenes, las palabras, incluso los movimientos y los sentimientos que de una u otra manera están relacionados con aquello que es necesario recordar.

El recuerdo puede ser intencionado o no intencionado. En el primer caso, se recuerda de una manera consciente, como consecuencia del propósito que nos hemos determinado, es decir, tiene un carácter selectivo según el objetivo planteado en cuanto a lo que hay que recordar y a la amplitud y exactitud con la que hay que recordarlo. Por lo contrario, en el segundo caso sucede sin que nos hayamos planteado algún fin determinado el recordar.

El recuerdo no es una simple fotografía de los objetos que se han fijado antes en la memoria. Esta expresión se cambia y se reconstruye con arreglo a la actividad, a los intereses, al estado emocional y a todas las características de la personalidad del sujeto. La actividad mental que tiene por objeto recordar algo es muy importante para la enseñanza. Los escolares adquieren cada día nuevos conocimientos y aunque la repetición de lo estudiado esté bien organizada, siempre hay algunos temas o partes que se olvidan, por lo que continuamente es necesario hacer algo por recordarlos.

Para que el escolar pueda recordar exactamente algo, hace falta ante todo que haya comprendido bien la pregunta que se ha hecho. Cuando no comprende bien la pregunta, el escolar se dirige por un camino falso que no permite recordar lo que es necesario. El recuerdo o la reproducción se dificulta también cuando el



estudiante está cansado, intranquilo, inseguro en si mismo, etc.. Esto visualiza la importancia que tiene el explicar a los niños que es necesario relatar las cosas no literalmente (repitiendo textualmente), sino destacando la idea principal, lo mas importante, y expresándose con sus propias palabras, pero sin alterar el original.

Localización

La localización puede ser en el tiempo y en el espacio.

a. Localización en el tiempo

El recuerdo es la reproducción de experiencias pasadas, lo que implica la noción de tiempo. El recuerdo lleva la marca temporal aunque se debe anotar que si bien nuestros recuerdos se refieren al pasado, es raro que tengan una localización temporal puesto que podemos recordar a la perfección un viaje a las Islas Galápagos y ser incapaces de precisar la forma en que se hizo el mismo. Para alcanzar esta precisión, debemos recurrir a la experiencia.

Una vez revisadas las diferentes teorías así como el desarrollo de los procesos superiores en el niño, se hará énfasis ahora en el desarrollo del pensamiento numérico.

2.3. MATEMATICAS

2.3.1. Los signos numéricos y las bases del cálculo.



Los niños desde muy pequeños comienzan a realizar procesos matemáticos. Inconscientemente, en sus dos primeros años de vida, adquieren fácilmente las nociones básicas de cantidad. Posteriormente, llevados por la necesidad espontánea que tienen de contar, medir, unir y relacionar objetos, adquieren otras nociones como: muchos, pocos, ninguno; e interioriza cantidades como uno, dos o tres, a la par que empiezan a contar.

A partir de los 6 años, pueden empezar a familiarizarse con el significado de cada una de las 4 reglas aritméticas sobre la base de las ideas de juntar o reunir (sumar y multiplicar) y quitar o repartir (restar o dividir).

2.3.2. Procesamiento de la información y habilidades académicas

En los últimos 20 años, los investigadores del procesamiento de la información se han preocupado mucho por el desarrollo de las competencias y habilidades de solución de problemas de los niños, en áreas académicas tales como: lectura, aritmética y razonamiento científico. Las habilidades y estrategias necesarias para el desempeño exitoso, por supuesto, varían de un área a otra.

Sin embargo, dentro de cada área, el enfoque que han adoptado los investigadores es identificar las habilidades de procesamiento de la información que subyacen al desempeño competente, examinar cómo cambian estas habilidades con la edad y utilizar lo que han aprendido para diseñar métodos de instrucción más eficaces.

2.3.3. Desarrollo del razonamiento numérico y habilidades aritméticas



¿A qué edad se puede procesar información cuantitativa por primera vez? Por muy asombroso que pueda parecer, esta puede ser una capacidad innata. Los bebés muy pequeños pueden discriminar con facilidad estímulos visuales que contienen diferentes cantidades de objetos y, para los cinco meses pueden aprender que una clave numérica particular (por ejemplo, dos objetos en lugar de uno o tres) presentada a su izquierda significa que un estímulo interesante pronto aparecerá a su derecha.

Entre los 16 y 18 meses de edad, los niños que empiezan a caminar ya han adquirido un rudimentario sentido de las relaciones ordinales, reconociendo, por ejemplo, que tres objetos son más que dos. Estos conocimientos tempranos, aunados con la adquisición y uso de denominaciones cuantitativas como grandes, montones, pequeño y poco, revelan que los niños que empiezan a caminar están bastante preparados para hazañas como aprender a contar y pensar en cantidades.

2.3.4. CONTAR

Por lo general, los niños comienzan a contar al poco tiempo de empezar hablar. Sin embargo, ***las primeras estrategias para contar son muy imprecisas, pues a menudo consiste en la pronunciación de unas cuantas palabras numéricas (por ejemplo, “uno, tres, cuatro, seis”) mientras señalan objetos que un acompañante ha contado. (12)***



Entre los tres y cuatro años, la mayoría de los niños pueden contar con “precisión”, estableciendo una correspondencia de uno a uno entre las palabras numéricas y los elementos que lo representan.

Para los cuatro y medio y cinco años de edad, la mayoría de los niños han adquirido el principio de **cardinalidad**, que implica el conocimiento de que la última palabra de una secuencia de conteo (por ejemplo, “uno, dos, tres, cuatro”) representa el número de elementos que integra un conjunto. Este desarrollo de la capacidad de contar, es especialmente importante pues prepara el camino para el surgimiento de estrategias aritméticas simples.

2.3.5. Estrategias aritméticas iniciales

Aunque el conteo se desarrolla temprano, el crecimiento de habilidades aritméticas simples, es un proceso gradual que se despliega durante los años preescolares y los primeros grados de la escuela primaria. Las primeras estrategias de adición de los niños se basan en el conteo, al principio en voz alta y a menudo con el empleo de apoyos tales como los dedos. ¿Cuánto es dos más tres? El niño comienza contando el primer número y luego cuenta el segundo con base al valor cardinal del primero. Si bien esta estrategia de suma es bastante precisa, su ejecución requiere de mucho tiempo y no es muy eficaz para resolver problemas donde están implicados números mayores.

Las estrategias de adición más complejas toman atajos para realizar cuentas. Por ejemplo, un niño de seis años de edad que utiliza la estrategia mínima, realiza el



número mínimo de cuentas. Cuando se le pide que sume $8 + 3$, este niño empezaría con el valor cardinal del número mayor y contaría desde ahí (por ejemplo; “8, 9, 10, 11”). Aunque los niños de edad preescolar pueden utilizar reglas distintas a las estrategias de suma y resta sus enfoques casi siempre implica contar uno por uno los objetos concretos que van a sumar o restar.

2.3.6. Desarrollo de la Aritmética Mental

En algún punto, durante los primeros años de educación primaria, las soluciones que los niños utilizan para resolver los problemas de aritmética simple se vuelven más cubiertas. No basan el conteo de objetos en sus dedos pues pueden realizar operaciones aritméticas mentales. Las primeras estrategias aritméticas mentales todavía pueden ser estrategias de conteo como soluciones de suma y mínima encubiertas. Sin embargo, las múltiples experiencias de sumar y restar números, sumadas al conocimiento sobre sistemas numéricos que a menudo se enseña en la escuela, permiten que los niños en educación primaria empleen pronto otras estrategias aritméticas más eficientes.

2.3.7. Influencias culturales en el rendimiento matemático.

Una de las aportaciones más importantes que hizo Vygotsky en su teoría sociocultural fue que el desarrollo cognoscitivo siempre ocurre en un contexto cultural que influye en la forma en que cada uno piensa y soluciona problemas. ¿Es posible que este importante principio se sostenga en un área vinculada a reglas como la aritmética?



2.3.8. Competencias aritméticas de niños que no asisten a la escuela

Aunque en la mayoría de las culturas, los niños aprenden a contar y adquieren algunas estrategias aritméticas muy simples durante la edad preescolar, los procedimientos de cálculo sobre los que se basan las matemáticas superiores se enseñan en la escuela. ¿Esto implica que los niños que reciben una escolaridad mínima o no reciben ninguna son definitivamente incompetentes en matemáticas?

La respuesta sería un “SI” cuando las competencias matemáticas se evalúan por medio de pruebas escritas que se usan con tanta frecuencia para calificar las habilidades aritméticas y otras habilidades cuantitativas en las sociedades orientales. Sin embargo, estas pruebas frecuentemente pasan por alto las habilidades que presentan los niños que no asisten a la escuela.

Por ejemplo, los niños kpellés, de Liberia luchan por dominar la aritmética en las escuelas occidentalizadas, desempeñándose en forma muy deficiente en ejercicios aritméticos escritos. En otra investigación examinaron las competencias matemáticas de vendedores callejeros de Brasil de 9 y 5 años de edad que no asistían a la escuela.

Se descubrió que los problemas propios de la vida real (por ejemplo, “si un coco grande cuesta 76 cruzeiros y uno pequeño cuesta 50, ¿Cuánto cuestan los dos juntos?”) eran solucionados correctamente en un 98% de las ocasiones. Por el contrario, cuando los mismos problemas fueron presentados en otro contexto (“¿cuánto es 76 más 50?”), las respuestas correctas alcanzaron un 37%.



Los vendedores callejeros pueden sumar y restar valores monetarios, mentalmente, con rapidez y precisión, tal como deben hacerlo cuando realizan transacciones en la calle, donde los errores tienen consecuencias económicas. Sin embargo, los mismos problemas numéricos presentados por escrito fuera del contexto tienen poca aplicación práctica, por lo que, probablemente, los participantes que no asisten a la escuela están menos motivados a hacer el esfuerzo necesario para solucionarlo. Estos descubrimientos son claramente congruentes con la premisa sociocultural básica de Vygotsky: los niños adquieren las habilidades que necesitan dentro de su propio contexto cultural.

2.3.9. AUTONOMÍA Y ORDEN LÓGICO

***En el desarrollo de la inteligencia, lo principal no es memorizar, aunque la memoria forme parte de la inteligencia. Lo importante es desarrollar la capacidad de pensar.*(13)** En la primera etapa de su vida, el niño desarrolla la capacidad de pensar cuando aprende a resolver las situaciones cotidianas, sin memorizar contenidos.

En la infancia, mientras el niño aprende a independizarse del adulto y a manejarse con autonomía, aprende que hay un orden que facilita la realización de cada actividad. Ello exige seguir un orden lógico. El orden permite que lo que queremos realizar nos resulte más fácil, organizando nuestro pensamiento, clasificando y memorizando nuestros conocimientos, para avanzar en nuestros aprendizajes.



Por eso, cuando enseñamos al niño a realizar las actividades cotidianas por sí mismo: lavarse, vestirse, ordenar su cuarto, le estamos enseñando a desarrollar un orden lógico que facilita la vida y desarrolla su inteligencia y su capacidad de pensar.

Esa capacidad para razonar, desarrollada a través de su vida cotidiana, le ayudará a pensar y concentrarse cuando asista al colegio y tenga que estudiar. Sin embargo, intentar desarrollar la capacidad de razonar sólo a través de los libros escolares hace que unos sucumban en el intento y que otros piensen de una forma tan paralizada que son incapaces de resolver sus conflictos cotidianos.

2.4. DESTREZAS DE LOS NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS

2.4.1. AREA MOTRIZ FINA Y GRUESA

- Escribe en letra imprenta mayúsculas grandes, aisladas en cualquier parte del papel.
- Camina sobre una tabla y mantiene el equilibrio hacia adelante, atrás y de lado.
- Brinca.
- Se mece en un columpio iniciando y manteniendo el movimiento.
- Dobla los dedos y se toca uno por uno con el pulgar.
- Puede copiar letras minúsculas.
- Golpea un clavo con el martillo.
- Hace rebotar una pelota y la controla.



- Colorea sin salirse de las líneas.
- Recorta figuras en revistas o catálogos.
- Usa un sacapuntas.
- Copia dibujos completos.
- Arranca figuras simples de un papel.
- Puede saltar la soga por si solo.
- Golpea una pelota con un bate o palo.
- Recoge un objeto del suelo mientras corre.
- Patina hacia delante tres metros.
- Monta en bicicleta.
- Escribe su nombre con letra imprenta usando las líneas de papel.
- Se cuelga durante 10 segundos de una barra horizontal.

2.4.2. AREA COGNITIVA

- Cuenta hasta 20 objetos y dice cuántos hay.
- Nombra 10 números.
- Dice cual es su derecha y cual es su izquierda.
- Dice en orden las letras del alfabeto.
- Escribe su propio nombre con letra imprenta.
- Nombra 5 letras del alfabeto.
- Ordena los objetos en secuencia de ancho y largo.
- Nombra la posición de objetos: primero segundo y tercero.



- Junta la letra mayúscula con la minúscula.
- Señala los números que se le nombra del 1 al 25.
- Copia un rombo.
- Completa un laberinto simple.
- Nombra los días de la semana en orden.
- Suma y resta combinaciones hasta de 3.
- Dice el mes y el día de su cumpleaños.
- Reconoce a la primera vista 10 palabras impresas.
- Predice lo que va a suceder.
- Señala mitades y objetos enteros.
- Cuenta de memoria del al 100.

2.4.3. AREA DE LENGUAJE.

- Puede señalar algunos, muchos y varios.
- Dice su dirección.
- Dice el número de su teléfono.
- Puede señalar el grupo que tiene más, menos o pocos.
- Cuenta chistes sencillos.
- Relata experiencias diarias.
- describe la ubicación de los objetos.
- Define palabras.
- Responde acertadamente al pedirle: dime lo opuesto d...



- Responde a la pregunta ¿qué pasa sí? Dejas caer un huevo
- Emplea ayer y mañana correctamente.

2.4.4. AREA SOCIAL.

- Cooper con 4 o 5 niños sin supervisión constante.
- Explica a otros las reglas de un juego o de una actividad.
- Imita los papeles que desempeñan los adultos.
- Participa en la conversación durante las comidas.

FUENTE: CUADROS DE EVALUCIÓN TOMADOS DE LA GUIA PORAGE.(14)

2.5. EVALUACIÓN

2.5.1.La evaluación en la tarea educativa

La educación ha sido considerada en todo el mundo como un conjunto de tareas de aprendizaje que presumiblemente se hacen más difíciles a medida que se avanza de primer año al último de la escolaridad formal.

En cada paso de aprendizaje existe una interacción entre el alumno o los alumnos, el material o los problemas y el docente. Después de seleccionar un modelo de los resultados de la interacción, el docente deberá adoptar decisiones sobre los materiales que utilizará, los métodos de enseñanza que resultan adecuados y las actividades del alumno que probablemente le ayuden alcanzar los objetivos deseados.



Material: La decisión sobre los materiales que serán utilizados, será determinada en parte por la experiencia del docente trabajando en favor de ciertos objetivos particulares. En general, los materiales puramente descriptivos probablemente sean los más útiles para objetivos relacionados con el conocimiento y la comprensión, mientras que los materiales que tienen problemas probablemente resultan más eficaces para los objetivos cognoscitivos superiores, tales como la aplicación y el análisis.

Considerando el proceso de aprendizaje y los métodos que utilizan los profesores para lograr dichos conocimientos, se entiende que la evaluación es el proceso que tiene como finalidad determinar el grado de eficacia y eficiencia, con que han sido empleados los recursos destinados a alcanzar los objetivos previstos, posibilitando la determinación de las desviaciones y la adopción de medidas correctivas que garanticen el cumplimiento adecuado de las metas propuestas. Se aplica antes, durante y después de las actividades desarrolladas.

Existe una evaluación diagnóstica que precisamente sirve para evaluar conocimientos, habilidades y actitudes precisas de la manera que el docente tenga un punto de partida.

El tiempo normal para llevar a cabo una evaluación después del programa operativo anual, es de un año. Este programa es la fase del proceso administrativo que hace posible medir en forma permanente el avance y los resultados de los



programas, para prevenir desviaciones y aplicar correctivos cuando sea necesario, con el objeto de retroalimentar la formulación e instrumentación.

2.5.2. Evaluación en el ámbito educativo

La evaluación debe permitir la adaptación de los programas educativos a las características individuales del alumno, detectando sus puntos débiles para poder corregirlos y teniendo un conocimiento cabal de cada niño.

2.5.3. Evaluación Aplicada

La evaluación puede conceptualizarse como un proceso dinámico, continuo y sistemático, enfocado hacia los cambios de las conductas y rendimientos, mediante el cual verificamos los logros adquiridos en función de los objetivos propuestos.

La evaluación adquiere sentido en la medida que comprueba la eficacia y posibilita el perfeccionamiento de la acción docente.

Lo que destaca un elemento clave de la concepción actual de la evaluación es el no evaluar por evaluar, sino con vista a mejorar los programas, la organización de las tareas y la transferencia a una más eficiente selección metodológica.

2.6. TEST DE MADUREZ INTELECTUAL BADYG-A

2.6.1. MADUREZ INTELECTUAL



Es la aptitud para comprender y resolver problemas de todo tipo. Muestra una capacidad básicamente razonable para el aprendizaje, la comprensión, captación de matices, resolución de problemas y agudeza mental.

Para medir el grado de madurez Intelectual de los niños de primero de Básica se utilizará el Test de Badyg-A.

2.6.2. TEST BADYG- A

Para este trabajo de investigación se ha seleccionado el test BADyG-A que es un test colectivo, es decir, que se realiza con todos los alumnos de la clase al mismo tiempo. ***“Es una prueba que sirve para conocer el nivel de madurez intelectual de los niños; se podrá aplicar a niños entre tres años y nueve meses de edad como mínimo y seis años y once meses como máximo”.***(15)

El BADYG-A mantiene fundamentalmente el mismo esquema que los demás niveles en cuanto a la medición de factores específicos y generales. La mayor dificultad de aplicación colectiva de estas pruebas se supera haciendo que el niño responda en el propio cuaderno con dibujos y figuras más grandes y a dos colores, con una aplicación totalmente dirigida, más lenta y a grupos más pequeños.

Es una prueba de administración semicolectiva en la que todos los niños/as terminan y tienen la oportunidad de responder a cada uno de los elementos. Se dice semicolectiva pues debe realizarse en grupos muy pequeños, entre 3 y 8



niños/as cada vez (dependiendo de la edad, de la amplitud del lugar y de la habituación de las niñas/os a trabajar separados) con el objetivo de controlar individualmente la marcha de la prueba, constatando que cada niño/a entiende la mecánica y va respondiendo en el sitio previsto y de forma adecuada.

Se aconseja realizar las aplicaciones en el mismo orden en que vienen en el cuaderno del alumno, distribuyendo los tests en 3 sesiones para niños que no superen los 5 años 4 meses y en dos para los restantes.

2.6.2.1. DESCRIPCIÓN DE LOS FACTORES MEDIDOS POR EL BADYG-A

La prueba BADyG A consta de 138 ítems agrupados en categorías referidas a las siguientes habilidades:

2.6.2.1.1. FACTORES GLOBALES

2.6.2.1.1.1. Madurez Intelectual Global: es un compendio de las sub pruebas básicas contempladas en la técnica que se ha utilizado. Es la puntuación que permite la visión más global que se puede tener con el uso de esta técnica. Indica facilidad para el razonamiento y para la resolución de problemas planteados de forma verbal y figurativa.



2.6..2.1.1.2. Inteligencia General no Verbal: intenta medir la capacidad de razonamiento pre lógico, de resolver problemas propuestos figurativamente a base de dibujos y figuras geométricas, de encontrar una característica común a varios dibujos y de completar figuras.

2.6.2.1.1.3. Inteligencia General Verbal: indicará la capacidad intelectual verbal para asimilar los conceptos numéricos y verbales. Es la inteligencia más relacionada con estructuras mentales adquiridas en el tiempo, a través de la acumulación de experiencias y conocimientos socioculturales, influenciada en gran medida por el medio ambiente educador.

2..6.2.1.2. PRUEBAS NO VERBALES

2.6.2.1.2.1. Habilidad Mental no-Verbal: ejercita un razonamiento muy básico, pero a través de un análisis perceptivo debe realizar una síntesis lógica. Debe encontrar una especie de equilibrio simétrico en las figuras para poder responder correctamente. En los factores perceptivos de forma, tamaño, distancia, dirección, adquieren mayor importancia, frente a los significativos.

2.6.2.1.2.2. Razonamiento con Figuras: es una de las pruebas típicas para medir el razonamiento. Debe englobar en un género común cuatro de las figuras para poder rechazar la restante.

2.6.2.1.2.3. Rompecabezas: se trata de completar una pieza para lograr un equilibrio de simetría y significado en el total resultante.



2.6.2.1.3. PRUEBAS VERBALES

2.6.2.1.3.1. Conceptos Cuantitativos y Numéricos: la prueba indica la correcta asimilación de una serie de conceptos cuantitativos elementales, necesarios para apoyar el desarrollo del factor numérico.

2.6.2.1.3.2. Información: trata de medir la asimilación de datos relacionados con el medio ambiente socio-cultural. Estos datos son conocimientos memorizados y asimilados a través del intercambio oral fundamentalmente con la familia, el colegio, los medios de comunicación viso auditivos.

2.6.2.1.3.3. Vocabulario Gráfico: permite medir una serie de conceptos verbales para constatar el vocabulario básico del niño, el nivel de conocimiento de conceptos verbales, como sinónimos y relaciones analógicas entre palabras.

2.6.2.1.4. PRUEBAS COMPLEMENTARIAS

2.6.2.1.4.1. Percepción Auditiva: permite determinar la discriminación de sonidos de una serie de palabras cuyo significado suele ignorar y, su capacidad para reproducir esos sonidos.

2.6.2.1.4.2. Percepción y Coordinación Grafo-motriz: mide el nivel de percepción visual y la capacidad de coordinar los movimientos para reproducir configuraciones geométricas sencillas.



Las puntuaciones globales permiten obtener un CI a partir de la madurez intelectual global. Ésta a su vez, resulta de la suma de las puntuaciones directas de la inteligencia general verbal y de la inteligencia general no verbal. La inteligencia general verbal se obtiene de las pruebas referidas a los conceptos numéricos a la información y al vocabulario gráfico; todo ello permite hallar la capacidad intelectual verbal y la capacidad para sumir conceptos numéricos y verbales. La inteligencia general no verbal resulta de la suma de los subtests referidos a la habilidad mental no verbal, al razonamiento con figuras y al rompecabezas; a través de estas subpruebas se mide la capacidad de razonamiento pre lógico, la habilidad de resolver problemas de tipo figurativo y la capacidad para encontrar una característica común a varios dibujos

2.6.3. NORMAS PARA LA APLICACIÓN DEL TEST BADYG-A

- El aplicador deberá comprobar previamente que estén correctos todos los datos de identificación de los niños.
- No deberán hacerse aplicaciones con grupos mayores de ocho niños por aplicador.
- El aplicador deberá seguir en todo momento la marcha de la aplicación controlando a cada niño individualmente y constatando que todos y cada uno de ellos van en el ítem correspondiente y ha respondido a cada pregunta.



- Todos los niños deberán tener lápiz y borrador para evitar que pidan o que no utilicen por temor a solicitarlo.
- Los niños deberán estar suficientemente distanciados como para no poderse copiar las preguntas.
- La marcha de la aplicación deberá ser lenta cuanto sea necesario para que todos los niños respondan.
- Conviene que los niños usen lápiz para poder borrar, sin problemas, las equivocaciones.

2.6.3.1. NORMAS ESPECÍFICAS DE APLICACIÓN

2.6.3.1.1. Habilidad mental no verbal

Los datos para la correcta identificación del niño serán llenados por el aplicador. Una vez esté completo, se continua y se dice al niño: “Abrir el cuaderno en la primera página”

Ejemplo A:

“Pon el dedo en la cruz. Mira el lago con los patitos. Hay un cuadro donde falta un dibujo. ¿Qué faltará en ese cuadro? Claro, faltará un patito, porque en el lago solo



se ven patitos. Mira entonces como el patito que faltaba en ese cuadro lo han marcado con una cruz y lo han llevado a su sitio con una raya. No hay que llevar ni al gallo, ni al pez, ni al gato, ni a la paloma, marca tú con tu lápiz al patito otra vez y llévalo al cuadro.”

Ejemplo B:

Pon el dedo en el pantalón y mira ese cazador... Le falta algo en la mano ¿Qué le faltará? Claro, la escopeta pues está disparando a los pájaros... Pues marca con una cruz la escopeta y llévala con una línea a las manos del cazador.

(Comprobar que todos los niños han entendido y ejecutado correctamente las órdenes).

Ejemplo C:

Pon el dedo en la manzana, mira al cartero y el buzón para echar las cartas ¿Qué llevará el cartero en su mano? Deberá llevar una carta con una cruz y llévala a las manos del cartero.

(Comprobar que todos los niños han entendido correctamente ejemplo).

Pasar una hoja... (Se deberá ayudar a los niños que no lo hagan bien).



1. Pon el dedo en las cerezas y mira a esa señora... Falta un dibujo en ese cuadro... piensa que es lo que falta, márcalo con una cruz y llévalo con una raya al cuadro.

(Los tres o cuatro primeros elementos conviene ir muy despacio, repitiendo varias veces las normas hasta constatar que los niños van entendiendo el mecanismo de las respuestas.)

2. Pon el dedo en la botella y mira a esos niños... Falta algo en ese cuadro... Piensa que es lo que falta, márcalo con una cruz y llévalo al cuadro.

3. Pon el dedo en el paraguas, a ese señor le falta algo en la mano... búscalo al lado, márcalo con una cruz y llévaselo.

4. Pon el dedo en la barca, en la página de al lado, arriba y mira a esa niña... Falta algo en el cuadro... Búscalo al lado, márcalo con una cruz y llévalo al cuadro.

5. Pon el dedo en el tenedor y mira a esa niña... le falta algo en la mano... Márcalo con una cruz y llévaselo a las manos.

6. Pon el dedo en el sol... Mira a ese niño... Le falta algo encima de la mesa... llévaselo después de marcarlo con una cruz.

7. Pon el dedo en el avión, en la página siguiente, arriba... Mira a ese señor... Le falta algo en la mano... Márcalo con una cruz y llévaselo.



8. El perro... Mira a ese señor... Le falta algo en la mano... Márcalo con una cruz y llévaselo.
9. La mariposa... A ese señor le falta algo en la mano... llévaselo.
10. La silla, en la página de al lado, arriba... A ese señor le falta algo en la mano... llévaselo.
11. La gallina... A ese señor le falta algo que agarra con la mano... llévaselo.
12. El martillo... Mira lo que hace ese señor... ¿Cuál de las cabezas que hay al lado es la suya?... llévasela.
13. La foca, en la página siguiente, arriba... Lleva lo que le falta a ese señor en su espalda.
14. El botijo... A ese señor le falta algo en la mano... llévaselo.
15. La cafetera... A ese camión le falta algo en ese cuadro... llévaselo.
16. La taza, en la página de al lado, arriba... A ese señor le falta algo que tiene en la mano... llévaselo.
17. La pera... Lleva lo que le falta a ese señor en la mano.
18. El bolígrafo... Mira esa gallina con sus pollitos... En el cuadro falta algo... Piensa bien lo que tiene que haber allí arriba... Márcalo con una cruz y llévalo al cuadro.



2.6.3.1.2. Conceptos Cuantitativos- Numéricos (C.N)

Mira la página 11 (Comprobar si todos los niños tienen la página correcta.)

Ejemplo A

Pon el dedo en la cruz y mira los patos (Se deberá comprobar que todos los niños señalan bien)... Marca con una cruz el primer pato... Claro, ya está marcada con una cruz, pero márcale otra vez ustedes con su lápiz.

Ejemplo B

Marca con una cruz el helado más grande.

(Se deberá comprobar que todos los niños han realizado bien los dos ejemplos).

(Se deberá repetir siempre dos veces la orden).

1. Pon el dedo en las cerezas (comprobar que no se confundan con otro dibujo).

Marca con una cruz el plato donde hay VARIAS naranjas.

2. Pon el dedo en la botella... Marca con una cruz el plato que tiene CINCO peras.

3. Pon el dedo en el paraguas... Marca con una cruz plato que tiene UNA UNIDAD.

4. Pon el dedo en la barca... Marca el queso que tiene solo la MITAD.

5. Pon el dedo en el tenedor, en la página de al lado, arriba... Marca el frutero que tiene naranjas ADEMÁS DE plátanos.



6. Pon el dedo en el sol. Marca el plato que tiene **DISTINTO NÚMERO** de manzanas.
7. El avión... Marca el cesto que tiene **IGUAL NÚMERO** de manzanas **QUE** el árbol.
8. El perro... Marca el collar que tiene **NUEVE** bolitas.
9. Mariposa... Pasa una página, en la parte de arriba... Marca el árbol que tiene **UNA MÁS UNA** manzanas.
10. La silla... Marca la cesta que tiene **MENOS** manzanas **QUE** el árbol.
11. La gallina... Marca el **TERCER** gato.
12. El martillo... Marca el árbol que tiene **MÁS** manzanas.
13. La foca... En la página de al lado, arriba... Marca el árbol que tiene **CERO** manzanas.
14. El botijo... Marca el collar que tiene las cuentas **ORDENADAS DE MAYOR A MENOR**.
15. La cafetera... Marca el plato que tiene el **DOBLE** de peras **QUE** el árbol.
16. La taza... Marca la maceta que tiene **UN PAR** de flores.
17. La pera... En la página siguiente, arriba. Marca el plato que tiene **DOS MÁS UNA** manzana.



18. El bolígrafo... Marca el árbol que tiene TRES MENOS UNA manzana.

2.6.3.1.3. Razonamiento con Figuras.

Mira en la página 17 (Comprobar que todos los niños tienen la página correcta).

Ejemplo A

Pon el dedo en la cruz... Al lado hay cuatro flores y una cebolla... ¿Cuál de esos dibujos es el más diferente? ¿Cuál se parece menos a los otros?... Claro, la cebolla, porque todos los demás son flores... Por eso está marcada la cebolla con una cruz... Márcala otra vez con el lápiz.

Ejemplo B

Pon el dedo en el pantalón... Mira que hay unas rayas y un zapato ¿Cuál de estos dibujos es el más diferente, es el más distinto, el que se parece menos que los demás? Claro, el zapato, porque todas las demás son rayas... Pues marca con una cruz.

Ejemplo C

Pon el dedo en la manzana... Mira los dibujos que hay en esa fila: una rana, un clavo, un martillo, una pala y un serrucho ¿Cuál es el más diferente, el que se parece menos a los demás? La rana, porque es un animal y los demás sirven todos para que la gente trabaje... Pues márcale a la rana con una cruz.

Ejemplo D



Pon el dedo en el pez... mira los dibujos que hay en esa fila ¿Cuál es el más diferente? Fíjate que todos tienen un cuadrado fuera del círculo y un dibujo tiene el cuadrado metido dentro del círculo y por eso es el dibujo más diferente... Marca el último dibujo por ser el más diferente de esa fila.

(Se deberá comprobar que todos los niños han marcado correctamente los ejemplos: con los cuatro ejemplos se ha tratado de enseñar la noción de más diferente, pues a algunos niños pudiera costarles. Por eso los cuatro ejemplos han de hacerse con tranquilidad y asegurándonos que todos los niños entienden).

1. Pon el dedo en las cerezas... Pasando una hoja en la parte de arriba... mira esa fila de dibujos y marca con una cruz el que sea más diferente, más distinto, el que se parezca menos a los otros.

2. Pon el dedo en la botella... y Mira esos redondeles y marca con una cruz el que pienses que no es igual a los demás, el más diferente.

3. Pon el dedo en el paraguas... Mira los barcos y marca con una cruz el que pienses que es el más diferente.

4. Pon el dedo en el barco... Mira esos cuadrados y lo que tienen dentro y marca con una cruz el que pienses que sea más diferente.

5. El tenedor... A ver qué dibujo de los de esa fila es el más diferente y márcalo.

6. El sol... Mira bien esos dibujos marca el más diferente.



7. El avión, en la página del lado, arriba... Marca con una cruz el dibujo de esa fila que pienses que es el más diferente de los demás.
8. El perro... Mira esos dibujos y marca el que pienses que es el más diferente.
9. La mariposa... Marca con una cruz el dibujo el que pienses que es el más diferente de esa fila.
10. La silla... Mira esos dibujos y marca el más diferente.
11. La gallina... Mira esos dibujos y marca el más diferente.
12. El martillo... Mira los dibujos de esa fila y marca con una cruz el más diferente.
13. La foca, en la página siguiente, arriba... Mira los dibujos de esa fila y marca el más diferente.
14. El botijo... Mira los dibujos y marca el que pienses que es el más diferente.
15. La cafetera... Mira los dibujos y marca el que pienses que es el más diferente.
16. La taza... Mira esos dibujos y marca el más diferente.
17. La pera... Mira esos dibujos y marca el más diferente.
18. El bolígrafo... Mira esos dibujos y marca el más diferente.

2.6.3.1.5. Información (Inf.)

Mira en la página 21 (comprobar que todos los niños están en la página correcta).



Ejemplo A

Pon el dedo en la cruz. Mira los dibujos que hay en esa fila... Una vaca, una gallina, una jirafa, un caballo, un perro... Marca con una cruz el animal que pone huevo. Claro, la gallina que ya está marcada con una cruz... Márquenla otra vez ustedes con el lápiz.

Ejemplo B

Pon el dedo en el pantalón... Mira esos dibujos y marca con una cruz el animal que vive debajo del agua. Tendrás que marcar el pez, porque solo el pez vive debajo del agua. (Se deberá repetir siempre dos veces al menos la orden fundamental).

1. Pon el dedo en las cerezas, página siguiente, arriba. Mira esa fila de dibujos y marca con una cruz lo que sirve para medir.

2. Pon el dedo en la botella... Mira esa fila de dibujos y marca lo que decimos que es un alimento.

3. Pon el dedo en el paraguas... Mira esos dibujos y marca con una cruz lo que se refiere a la música.

4. El barco... Marca lo que sirve para que lo echemos al correo.

5. El tenedor... Marca con una cruz el dibujo que tiene raíces aunque no se vean.

6. El sol... Marca lo que sirve para iluminar la noche.



7. El avión... página de al lado, arriba... Marca el animal que debe tener el cuerpo cubierto de plumas.
8. El perro... Marca lo que suele usarse para fabricar las casas.
9. La mariposa... Marca lo que es una parte del cuerpo humano.
10. La silla... Marca el animal que solo puede vivir bajo el agua.
11. La gallina... Marca el animal que decimos que croa.
12. El martillo... Marca el animal que nos da lana.
13. La foca, página siguiente, arriba... Marca lo que sirve para fabricar el pan.
14. El botijo... Marca lo que da luz a la tierra durante el día.
15. La cafetera... Marca el dibujo del otoño.
16. La taza... Marca el animal que decimos que relincha.
17. La pera... Marca el animal que decimos que es el mejor amigo del hombre.
18. El bolígrafo... Marca el animal que pueda volar más alto.

2.6.3.1.6. Rompecabezas (Rpc.)

Mira la página 25 (comprobar que todos los niños estén en la página correcta.)

Ejemplo A



Pon el dedo en la cruz... Al lado hay un pez al que le falta un trozo para estar completo ¿Qué le falta?... La parte de la cola, porque la cabeza ya la tiene.

Entonces tienes que buscar la parte de la cola, márcala con una cruz y llévasela...

Ya está hecho pero márcanla otra vez ustedes con una cruz la cola y llévala con una línea hasta el cuadro.

Ejemplo B

Pon el dedo en el pantalón... Mira ese dibujo de al lado... Era un triángulo pero le falta un trozo para estar completo... Piensa a ver qué trozo le falta para que ese triángulo esté terminado, lo maracas con una cruz y se lo llevas... Bien, falta el dibujo que tiene sólo dos líneas que se juntan hacia arriba.

Ejemplo C

Pon el dedo en la manzana... Mira ese carro, le falta un trozo delante, que será de un animal que está tirando del carro ¿Qué animal suele tirar de un carro? Claro, un caballo... Falta la parte de delante del caballo que está tirando del carro... Márcalo con una cruz y llévasela al cuadro. (Se deberá comprobar que todos los niños han hecho bien los ejemplos, para continuar la prueba.)

1. Pon el dedo en las cerezas, en la página siguiente, arriba... Mira en el dibujo de la mesa... Le falta algo a esa mesa en el cuadro... Mira en los dibujos de al lado que le falta a esa mesa para estar completa... Márcalo con una cruz y llévalo hasta el cuadro, que es donde le falta algo a esa mesa.



2. Pon el dedo en la botella... Mira a esa niña... Falta algo en ese cuadro para que la niña este entera y bien... Busca que trozo falta, márcalo y llévalo a su sitio.
3. Pon el dedo en el paraguas... Mira la mariposa... A ver qué trozo le falta para que este bien entera. Márcalo con una cruz y llévaselo al cuadro.
4. La barca, en la página de al lado, arriba... Mira esos dibujos... A uno le falta un trozo a ese cuadro, para que este bien entero. Busca al lado el trozo que le falta, lo marcas y lo llevas a su sitio.
5. El tenedor. Mira ese cerdo. Búscales el trozo que le falta y llévale con una línea al cuadro.
6. El sol... Mira ese dibujo de una hoja de una planta... Llévale el trozo que le falta para que este bien entera.
7. El avión... Mira el serrucho, en la página siguiente, arriba... Le falta un trozo... Búscalos y llévalos a su sitio.
8. El perro... Mira ese dibujo... Le falta un trozo en el cuadro... Mira bien el trozo que le falta y llévalo a su sitio.
9. La mariposa... Mira ese pequeño armario... Le falta un trozo... Búscales y llévalos a su sitio.
10. La silla, en la página de al lado, arriba... Mira ese caballo y el señor que lo monta... Llévale a su sitio el trozo que le falta.



11. La gallina... A la cara de ese niño le falta un trozo... Búscalo y llévaselo.
12. El martillo... Mira el último dibujo de esa página... Le falta un trozo a ese cuadro... Busca el trozo que le falta y llévaselo.
13. La foca, en la página siguiente, arriba... Busca el trozo que le falta a ese dibujo y llévalo a su sitio con una línea.
14. El botijo... Marca con una cruz el velero... Marca con una cruz el que creas que es un velero.
15. La cafetera... Mira ese dibujo y llévale al cuadro el trozo que le falta
16. La taza, en la página de al lado, arriba... Mira ese dibujo, le falta un trozo... Búscales y llévaselo a su sitio.
17. La pera, A ese dado le falta un trozo, piensa bien qué trozo le podrías para que estuviese bien entero.
18. El Bolígrafo... Busca el trozo que le falta a ese dibujo y llévalo a su sitio.

2.6.3.1.7. Vocabulario Gráfico (V.G)

Mira en la página 33 (Comprobar que todos los niños están en la página correcta).

Ejemplo A



Pon el dedo en la cruz... Al lado hay un ciervo, un pato, un elefante, una foca y un pájaro... Marca con una cruz el animal que tiene trompa... Bien, el elefante... Aunque ya está marcado, márcale otra vez con tu lápiz.

Ejemplo B

Pon el dedo en el pantalón... Marca con una cruz el autobús.

(Se debe comprobar que todos los niños han marcado correctamente los ejemplos).

(Se deberá repetir la pregunta por menos dos veces).

1. Pon el dedo en las cerezas, en la página siguiente, arriba... Mira los dibujos de esa fila y marca con una cruz el vestido.
2. Pon el dedo en la botella... Marca con una cruz la luz eléctrica.
3. Pon el dedo en el paraguas... Marca con una cruz el destornillador.
4. La barca... Marca los aros que están entrelazados.
5. El tenedor... Marca con una cruz los dos dibujos más semejantes.
6. El sol... Marca la fruta.
7. El avión, en la página de al lado, arriba... Marca el señor que es un artista.
8. El perro... Marca con una cruz el ave.
9. La mariposa... Marca lo que tiene vida... Marca lo que creas tú que tiene vida.



10. La silla... Marca el grupo de bolas que están unidas.
11. La gallina... Marca lo que creas que es un mueble.
12. El martillo... Marca el señor que creas que es un deportista.
13. La foca, en la página siguiente, arriba... Marca la herramienta.
14. El botijo... Marca con una cruz el velero.
15. La cafetera... Marca la línea curva
16. La taza... Marca el vaso que tiene el líquido.
17. La pera... Marca el vegetal... Marca con una cruz lo que tú creas que es un vegetal.
18. El Bolígrafo... Marca el dibujo que es ovalado.

2.6.3.1.8. Percepción Auditiva: Reproducción de palabras (P.A)

Esta prueba debe realizarse de manera individual, niño por niño, en una sala tranquila, en donde no se puedan escuchar las palabras de los demás compañeros. El niño deberá estar sentado frente al aplicador a una distancia no superior a un metro.

“Ahora te voy a decir unas palabras, tú deberás repetirlas en voz alta. (Deberá cuidarse de que el tono inspire confianza y tranquilidad al niño). (Si el aplicador no



entiende bien la respuesta dada por el niño podrá repetirle una vez más la palabra. El aplicador marcará una cruz en las respuestas correctas del niño y dejará en blanco las equivocaciones.)”

Tener en cuenta que los ejemplos también puntúan

Los ejemplos, si es preciso, se repiten hasta tres veces. En caso de que le niño no reproduzca bien los ejemplos, se suspende la prueba, pudiendo luego constatar si se debe a deficiencias auditivo – perceptivas o bien a dificultad de relación o timidez.

EJEMPLOS:

Partido

Dolencia

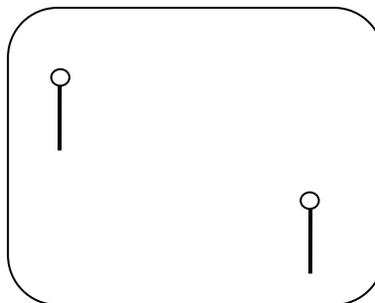
Reproducción de palabras

- | | |
|----------------|--------------------|
| 1. Rajatabla | 10. Tridimensional |
| 2. Singladura | 11. Onomatopéyico |
| 3. Rebisabuelo | 12. Meticulosidad |
| 4. Displicente | 13. Sobrevidriera |

- | | |
|------------------|------------------|
| 5. Tauromaquia | 14. Probabilidad |
| 6. Planisferio | 15. Obstetricia |
| 7. Impremeditado | 16. Apoplejía |
| 8. Pletórico | 17. Jeroglífico |
| 9. Zafarrancho | 18. Hipercrítica |

2.6.3.1.9. Percepción y Coordinación Grafo – Motriz (P.C/G.M.)

Deberá cuidarse de que todos los niños tengan un buen lápiz afilado y goma de borrar. Se dibuja en la pizarra lo siguiente:



Fíjense en este dibujo... Voy hacer otro igual al lado... Así...!

Ahora miren en la página 38 los dibujos que tienen... Deben copiarlos lo mejor posible, sin prisas... si se equivocan borren con la goma de borrar.

Háganlos lo más igualitos que puedan... Deben hacer todos los dibujos de esas dos páginas.



(Deberá comprobarse que los niños hagan todos los dibujos sin saltarse ninguno, que los hacen en el sitio correcto. Antes de recoger los cuadernos, comprobar que han reproducido todos los dibujos).

2.6.4. ¿HASTA QUÉ PUNTO EL TEST ES VERAZ?

La inteligencia es una facultad superior del ser humano, y dada su complejidad, resulta difícil su evaluación y medición. Por esto, es necesario tomar los datos que se ofrecen en este informe **con cautela**. Existen aspectos que **pueden distorsionar** los resultados como son el cansancio, la falta de atención, el ambiente de la clase, la motivación, el estado de ánimo, las preocupaciones, las explicaciones más o menos acertadas de la persona que pasa la prueba, etc.

Si los resultados son altos y las notas no brillan se puede animar a tener la seguridad de que como la capacidad no es un problema para él, habrá que reforzar las otras áreas que seguramente serán deficitarias, como quizá la voluntad, la motivación, la constancia, la conducta o las tareas.

Si los resultados son bajos, es posible que al mismo tiempo sus calificaciones sean bajas. En este caso, la prueba nos confirma que hay una dificultad objetiva que explica una parte de sus dificultades y por tanto, debemos ayudarle a estudiar, a comprender y a hacer las tareas, porque el chico necesitará compensar con más trabajo lo que tiene de deficitario la inteligencia.



Si los resultados son bajos y las notas medias, es que o bien el test no tiene validez, o bien está compensando con dedicación parte de sus deficiencias.

En este sentido, hay niños que **han obtenido valores bajos en algunas pruebas**, cuando es conocido que su capacidad y preparación es mayor. No tiene mayor importancia, pues puede significar que en aquél preciso momento alguno de los factores mencionados interfirió.

También, en ocasiones, la razón es el concepto de inteligencia funcional, **es decir, el niño es más capaz, pero funcionalmente, trabaja con un ritmo inferior a sus posibilidades. Sus recursos los emplea a ese ritmo.**

Como la inteligencia puede evolucionar, **no se pueden hacer predicciones** rigurosas de futuro con estos datos.

Son la **expresión mínima** de su capacidad, no su límite superior.

Además, insistimos, el éxito o el fracaso escolar depende también de **otros factores** cruciales como son la motivación y los hábitos de estudio.

En definitiva, **la finalidad** de la prueba es dar pistas para **orientar** al alumno en el terreno académico, actuando sobre sus déficits y potenciando sus habilidades.

2.6.5. QUÉ NO ES CONVENIENTE HACER:

-No es conveniente despreciarlos u obsesionarse con ellos.



-Tampoco conviene hacer comparaciones entre hermanos o parientes.

-No es necesario contarles al detalle los resultados, pues para ellos el concepto de inteligencia no tiene el mismo significado que para nosotros.

-Si son negativos, es mejor no mencionarlos.

En definitiva se trata de usar los resultados con prudencia y la tarea como maestros es emplearlos para ajustar la exigencia a sus verdaderas posibilidades y ayudar allí donde se detectan carencias.

2.7. ARTICULACION ENTRE EDUCACION INICIAL Y EDUCACION BASICA

La educación debe ser considerada un derecho social y por tanto se dirige a todos los ciudadanos en un plano de igualdad y equidad, sin ningún tipo de discriminación. Por ello se concibe una formación común para todos, adaptándose a las diferencias existentes en los intereses de los niños y niñas, sus capacidades, necesidades y su cultura.

En la actualidad, la educación de los más pequeños necesita la colaboración de otras instituciones educativas, además de la familia. La incorporación de la mujer a la vida laboral, los cambios producidos en el medio familiar, sobre todo por la migración, ha provocado que la educación inicial sea desarrollada por instituciones exclusivas creadas para el efecto.



Por esta razón la educación inicial o temprana es decisiva en el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas desde los primeros años de vida. Para ello debe proporcionar actividades como experiencias y ambientes que configuren un medio educativo óptimo, capaz de compensar desigualdades producidas por las diferencias socioculturales y económicas para adaptarse a las diferencias individuales de las niñas y los niños.

La educación tiende a desarrollar las capacidades necesarias para la integración activa en la sociedad. Este desarrollo no responde exclusivamente a la herencia biológica, sino que se produce básicamente como resultado de una continua interacción con el medio. La interacción con las personas y los objetos que se hallan presentes en todo proceso de aprendizaje pasa necesariamente por el filtro de la cultura común y va acompañada de un determinado lenguaje, que no es solo comunicado por la palabra sino también por actitudes, costumbres, tradiciones y expectativas que no siempre se expresan de manera verbal .

Uno de los aspectos más característicos de la etapa de la vida de 0 a 6 años es la gran cantidad de cambios que se producen en la personalidad infantil en un lapso tan corto: capacidad para representar mentalmente los objetos, formas distintas de actuar, la imitación diferida, el juego simbólico, el dibujo, las imágenes mentales y el lenguaje, como manifestaciones de la capacidad de simbolización.

El referente curricular de la Educación Inicial es multidisciplinario, traduce los principios ideológicos, pedagógicos y culturales de nuestra sociedad en normas de



acción que permiten obtener un instrumento que oriente y guíe la práctica educativa.

Es necesario trabajar la articulación entre la Educación Inicial y la Educación básica respetando a las niñas y a los niños como personas, sujetos activos y constructores de sus propios conocimientos y desarrollo, lo que implica que la educadora tenga claro qué es la articulación y qué se propone.



CAPITULO III

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general:

Evaluar el grado de Madurez Intelectual de los niños/as de Primero de Básica y Elaboración de una Propuesta Metodológica de Articulación del Nivel de Educación Inicial al Básico de las Escuelas: Francisca Dávila, Tres de Noviembre, Federico Proaño, República de Alemania, del Área de Salud N. 2.

3.2. Objetivos específicos:

1. Obtener información mediante la utilización de un formulario dirigido a los docentes de primero de básica, sobre el proceso de articulación y adaptación, considerando el tiempo, interacción niño-maestro-familia, proyectos, arte y juego, al momento en que los niños ingresan a Educación Básica.
2. Evaluar el grado de madurez intelectual mediante el test Badyg-A a los niños de Primero de Básica de las Escuelas: Francisca Dávila, Tres de Noviembre, Federico Proaño, República de Alemania, del Área de Salud N.2.



3. Comparar el nivel de madurez intelectual entre los niños que recibieron o no educación preescolar.
4. Elaborar una propuesta metodológica de articulación que relacione el último mes escolar de Pre-básica y el primer mes del Primero de Básica, considerando el nivel de desarrollo cognitivo y estado emocional de cada niño.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1. Tipo de Estudio: Se trata de un estudio de intervención acción, por cuanto con la intervención propuesta se trata de modificar la realidad presente.

4.2. Operacionalización de variables

VARIABLE	CONCEPTO	DIMENSIÓN	INDICADOR	ESCALA
Sexo	Diferencia física y de conducta que distingue a los organismos individuales. Originalmente se refiera nada más que	Características fenotípicas	Fenotipo	Hombre Mujer



	a la división del género humano en dos grupos: hombre y mujer.			
Edad	Lapso de tiempo transcurrido desde el nacimiento hasta el instante o periodo en que se realiza la evaluación del niño/a.	Tiempo de vida	Años	4 años 5 años
Residencia Habitual	Domicilio actual de una persona	Lugar en donde viven	Parroquia en donde viven	Urbano Rural
Educación Inicial	Servicio educativo que se brinda a niñas/os menores de cinco años de edad, el propósito es potencializar su	Maternal 1 Maternal 2 Nocional Pre básica	Pre básica	Certificado Libreta Informe



	desarrollo integral y armónico.			
Evaluación	Proceso dinámico, continuo y sistemático, enfocado hacia los cambios de las conductas y rendimientos, mediante el cual verificamos los logros adquiridos en función de los objetivos propuestos.	Grado de madurez Intelectual	Madurez Intelectual General	Muy Bajo Bajo Medio Bajo Medio
			Madurez Intelectual Verbal	
			Madurez Intelectual no Verbal	
			Conceptos Cuantitativos – Numéricos	
			Información	
			Vocabulario	



			Gráfico	Medio Alto
			Percepción Auditiva	Muy Alto
			Habilidad Mental no Verbal	
			Razonamiento con Figuras	
			Rompecabezas	
			Percepción- Coordinación Grafo- Motriz	
Proceso de adaptación	Conjunto de actividades que realizan los maestros a los niños, durante cierto periodo de tiempo, dependiendo de su capacidad de interacción con los demás.	Tiempo	4 semanas 3 semanas 2 semanas	Si No
		Arte y Juego	Individual Grupal	Si No
		Interacción	Padres- Hijo Compañeros-	Si



			hijo Hijo- Maestro- Padres	No
		Proyectos	Semanal Mensual	Si No

4.3 Universo: Es homogéneo finito porque estará constituido por todos los niños y niñas de los primeros de básica de las escuelas: Francisca Dávila, Federico Proaño, República de Alemania, Tres de Noviembre, Carlos Crespi, Ezequiel Crespo, Sagrado Corazón, María Auxiliadora, Corazón de María, Víctor Lloré, Daniel Hermida, Isabel Moscoso, Héctor Sempertegui, Carlos Rigoberto Vintimilla, Pio XII, El Rosal, Juan Bautista Aguirre, Padre Juan Carlos, Carolina de Febres Cordero, José María Astudillo, pertenecientes al Área de Salud N. 2.

4.4. Asignación y muestra:

Para la siguiente investigación se designó las siguientes escuelas y son:

ESCUELAS	NÚMERO DE NIÑOS
----------	-----------------



Francisca Dávila	75 niños
Tres de Noviembre	70 niños
Federico Proaño.	80 niños
República de. Alemania	30 niños
Total	255 niños

Muestra:255 niños

4.5. Criterios de inclusión y de exclusión.

4.5.1. Inclusión

Todos los niños y niñas de primero de educación básica que deseen participar en la investigación, previo al consentimiento firmado por los padres o representantes.

(Anexo 1).

4.5.2. Exclusión

Los niños y niñas cuyos padres no autoricen la participación de sus hijos en la investigación.



4.6 INTERVENCIÓN PROPUESTA

Teniendo en cuenta que los niños acuden a la escuela con diferente grado de madurez, debido a una estimulación ambiental distinta, se ha elaborado una propuesta metodológica de articulación escolar, que relacione el último mes del año de Pre-básica y el primer mes del Primero de Básica, con el fin de lograr un mejor aprendizaje en los niños de educación inicial y de primero de básica mejorando el proceso de adaptación de los mismos.

Para la elaboración de esta propuesta hemos tenido en cuenta el desarrollo, evolución y los procesos psicológicos superiores: atención, percepción, aprendizaje y memoria de los niños. La madurez de estos procesos requiere del dominio de determinadas destrezas: psicomotricidad, orientación espacial y temporal, esquema corporal y lateralidad, dominio del lenguaje oral a nivel comprensivo, expresivo, y orden lógico.

PRINCIPIOS QUE RIGEN LA PROPUESTA:

- **La importancia del desarrollo del lenguaje:** El lenguaje se adquiere en el intercambio social. El lenguaje en sus diversas expresiones es imprescindible para comunicarnos con los otros y para representar y configurar el mundo. El crecimiento intelectual del niño depende del dominio de los mediadores sociales del pensamiento, esto es, del dominio del



lenguaje. El lenguaje desarrolla el pensamiento propio, la convivencia con los demás y es principal factor de comunicación.

- **Respetar las etapas de desarrollo:** es importante considerar los principios y la etapa de desarrollo en la que se encuentra el niño para obtener mejores resultados. No podemos hacer que el niño realice ejercicios que no vayan de acuerdo a su edad pues los resultados no serán los esperados.
- **Edad pre-escolar:** la edad pre-escolar constituye una etapa fundamental en todo el desarrollo de la personalidad del niño, resulta ampliamente compartida por todos los pedagogos que se han ocupado desde distintas posiciones de los problemas de la educación, el desarrollo y la formación del ser humano.

Múltiples estudios e investigaciones han evidenciado que en esta etapa se sientan las bases, los fundamentos esenciales para todo el posterior desarrollo infantil, así como la existencia de grandes reservas y posibilidades que en ella existen para la formación de diversas capacidades, cualidades personales y el establecimiento inicial de rasgos del carácter. (16)

- **Importancia de los informes de los niños que han recibido educación inicial:** Los primeros años de la vida del niño, desde el nacimiento hasta los



seis o siete años de edad, ponen los cimientos para un crecimiento saludable y armonioso. Se trata de un período marcado por un rápido crecimiento y por cambios influenciados por su entorno. Estas influencias pueden ser positivas o negativas, determinando en gran medida cómo será el futuro adulto, las futuras generaciones y la sociedad. El informe nos posibilita el seguir paso a paso el proceso de aprendizaje y maduración de cada niño. Así, podemos detectar los posibles desequilibrios, desajustes o déficit que se hayan producido.

Las investigaciones demuestran que los déficits intelectuales o físicos se vuelven acumulativos. El niño con déficit existente, en el que se haya incurrido debido a las privaciones pasadas, tendrá menos posibilidades de evolucionar hasta alcanzar niveles, aún en el caso de proporcionarle dichos estímulos. La pronta identificación y tratamiento/corrección de problemas relacionados con discapacidad, desnutrición, infradesarrollo social, cognoscitivo y afectivo, etc., podrán hallarse mejor durante los primeros años de vida, proporcionando así al niño mejores oportunidades en la vida, reduciendo, por otra parte, al mínimo los costes necesarios para la adopción de remedios.

- **Igualdad e integración de todos los niños sin discriminación:** todos los niños nacen iguales y deben tener equidad de acceso no sólo al



conocimiento y la cultura de todos los pueblos. Deben crecer como ciudadanos iguales de su país y del mundo en general. A pesar de ser una verdad universalmente reconocida, por desgracia, existen muchos niños que aun no pueden ejercer este derecho. Todo niño nace en una familia cuya situación social, económica y cultural ejerce una gran influencia en su desarrollo, condicionando en gran parte su crecimiento físico, intelectual y afectivo. Es inevitable, por consiguiente, que las diferencias en el ambiente familiar tengan repercusiones fundamentales en la educación, que la educación infantil deberá compensar.

La propuesta es un material de referencia, para el trabajo con niños y niñas en esta edad sea cual sea el modelo educativo del cual se parta. Nos hemos centrado en algunos aspectos de psicomotricidad, en la aptitud perceptivo-visual y en el lenguaje, concretamente en el conocimiento de los conceptos de espacio, cantidad y tiempo. Se ha incluido canciones, poemas, trabalenguas, poesías, etc., como material de apoyo para el profesor.

OBEJETIVO GENERAL:

Llegar a un mejor aprendizaje del niño partiendo de las 9 habilidades que evalúa el Test de BADyG A: habilidad mental no verbal, conceptos cuantitativos numéricos, razonamiento con figuras, información, rompecabezas, vocabulario gráfico, percepción auditiva o reproducción de palabras y percepción y coordinación grafo-motriz. Se dará mayor énfasis al área de conceptos cuantitativos, , rompecabezas,



percepción auditiva que son las áreas en las que los niños obtuvieron menor puntuación. Se considerará el juego como modelo para favorecer el desarrollo del niño, generando en este sentido, afecto, amistad, compañerismo, ternura y, en general, contribuyendo a una mayor sensibilidad con los otros, lo cual es primordial para otra serie de actividades, como la observación, captación, comprensión de estímulos, etc., que crean en ellos una mayor independencia y autonomía.

La presente propuesta está dividida en cuatro partes:

Primera parte:	Motivación cuento “conejín va a la escuela”
Segunda parte:	Planificación: Percepción
Tercera parte:	Hojas de Trabajo
Cuarta parte:	Material de apoyo: canciones, trabalenguas, adivinanza, etc.

5. Procedimientos, instrumentos y control de calidad de datos.

- Inicialmente se solicitará los permisos en los respectivos centros educativos.
- A continuación se obtendrá información por medio de un formulario sobre el proceso de adaptación que realizan los docentes a sus alumnos (Anexo 2).
- Posteriormente se enviará el consentimiento informado a los Padres de Familia de cada uno de los niños (Anexo 1).
- Una vez obtenida la autorización de los mismos, se procederá a aplicar el test de Badyg-A (Anexo 3), para lo cual se formaran grupos de 10 niños,



donde se les proporcionará las hojas de evaluación y se ejecutará las preguntas respectivas para que el niño las desarrolle.

- Con los resultados obtenidos se realizará una comparación del nivel de madurez intelectual entre los niños que recibieron Educación Inicial de los que no la recibieron.
- Para finalizar se diseñará una propuesta metodológica de articulación entre el nivel de educación inicial y el nivel básico.

5.1. Aspectos Éticos de la Investigación

Entre los aspectos éticos que incluye en nuestra investigación podemos citar los siguientes:

- **El consentimiento informado:** en el consentimiento informado, lo más importante desde un punto de vista ético no es su obtención sino el proceso por el que se obtiene. Este proceso ha de reunir tres características básicas: la información suficiente, su comprensión y la voluntariedad. Además hay que tener capacidad legal para dar el consentimiento.
- **La protección de sujetos sin capacidad para proporcionar el consentimiento:** las personas que por su situación no pueden dar el consentimiento de forma adecuada deben ser protegidas de forma especial.
- **Privacidad, intimidad, confidencialidad y anonimato:** en nuestro estudio el bien privado más habitual es la información es decir, se refiere a lo más interior de nosotros, tiene que ver con la dignidad de las personas, y los valores y



creencias de nuestra sociedad. Forman parte de lo privado, el nombre, el domicilio, la composición de la unidad familiar, la religión y una larga lista de datos personales.

CAPITULO IV

ANALISIS DE LOS CUADROS ESTADÍSTICOS

TABLA N° 1

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según sexo. Cuenca 2011

SEXO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
HOMBRE	82	29,6
MUJER	195	70,4
Total	277	100,0

Fuente: Test Realizados
Realizada por: Las autoras

El 70.4% correspondió al sexo mujer y el 29,6% al sexo hombre.

TABLA N° 2

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según la edad al momento de la evaluación. Cuenca 2011

EDAD	FRECUENCIA	PORCENTAJE
4 años y medio a 5 años	7	2,5
5 años a 5 años y medio	84	30,3
5 años y medio a 6 años	156	56,3
6 años	30	10,8
Total	277	100,0

Fuente: Test Realizados

Realizada por: Las autoras

De los 277 niño/as el mayor porcentaje se encontró en la edad de 5 años y medio a 6 años con el 56,3% seguido del 30,3% que correspondió a la edad de 5 años a 5 años y medio.

TABLA N°3

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según residencia habitual. Cuenca 2011

RESIDENCIA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
URBANO	209	75,5
RURAL	68	24,5
Total	277	100,0

Fuente: Test Realizados

Realizada por: Las autoras

El mayor porcentaje correspondió al área urbana con el 75.5%.

TABLA N° 4

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según asistencia a Educación Inicial. Cuenca 2011



EDUCACIÓN INICIAL	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	174	62,8
NO	103	37,2
Total	277	100,0

Fuente: Test Realizados
Realizada por: Las autoras

De los 277 niños/as el 62,8% asistió a educación inicial.

TABLA N°5

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Residencia Habitual y asistencia a Educación Inicial. Cuenca 2011.

RESIDENCIA HABITUAL	EDUCACIÓN INICIAL				Total
	SI	%	NO	%	
URBANO	146	53	63	23	209
RURAL	28	10	40	14	68
Total	174	63	103	37	277

Fuente: Test Realizados
Realizada por: Las autoras

De los 174 niño/as que asistieron a educación inicial el 53% perteneció al área urbana y el 10% al área rural, mientras que de los 103 niños/as que no asistieron a educación inicial el 23% perteneció al área urbana y el 14% al área rural

TABLA N°6

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 del Nivel de Madurez Intelectual General. Cuenca 2011.



NIVEL DE M.I.G.	MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	MUY ALTO	TOTAL
FRECUENCIA	20	20	49	112	52	21	3	277
PORCENTAJE	7.2	7.2	17.7	40.4	18.8	7.6	1.1	100.0

Fuente: Test Realizados

Realizada por: Las autoras

De los 277 niños/as el mayor porcentaje de acuerdo al test de Badyn-G se ubicó en el nivel medio con el 40.4 %, en el nivel muy bajo se ubicó el 7.2%, mientras que al nivel muy alto le correspondió el 1.1%.

TABLA N° 7

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Educación Inicial– Madurez Intelectual Verbal. Cuenca 2011.

MADUREZ INTELECTUAL VERBAL									
EDUCACION INICIAL		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	MUY ALTO	Total
SI	FRECUENCIA	7	4	12	71	47	24	9	174
	PORCENTAJE	4,0%	2,3%	6,9%	40,8%	27,0%	13,8%	5,2%	100,0%
NO	FRECUENCIA	11	7	9	38	23	12	3	103
	PORCENTAJE	10,7%	6,8%	8,7%	36,9%	22,3%	11,7%	2,9%	100,0%
TOTAL	FRECUENCIA	18	11	21	109	70	36	12	277
	PORCENTAJE	6,5%	4,0%	7,6%	39,4%	25,3%	13,0%	4,3%	100,0%

Fuente: test evaluados

Realizada por: Las autoras

Comparando la variable de educación inicial con madurez intelectual verbal, el mayor porcentaje se ubicó en el nivel medio 40,8%, en los niño/as que asistieron a educación inicial, seguido del nivel medio alto 27%. En los niños/as que no



asistieron a educación inicial el nivel medio represento el 36,9%, seguido del nivel medio alto con el 22,3%, y el 10,7% se ubicó en el nivel muy bajo.

TABLA N° 8

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Educación Inicial–Percepción Auditiva. Cuenca 2011

PERCEPCIÓN AUDITIVA								
EDUCACIÓN INICIAL		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	Total
SI	FRECUENCIA	24	12	29	88	14	7	174
	PORCENTAJE	13,8%	6,9%	16,7%	50,6%	8,0%	4,0%	100,0%
NO	FRECUENCIA	15	12	19	37	14	6	103
	PORCENTAJE	14,6%	11,7%	18,4%	35,9%	13,6%	5,8%	100,0%
	FRECUENCIA	39	24	48	125	28	13	277
TOTAL	PORCENTAJE	14,1%	8,7%	17,3%	45,1%	10,1%	4,7%	100,0%

Fuente: test evaluados

Realizada por: Las autoras

Comparando la variable de Educación Inicial con Percepción Auditiva, el 50,6% de los niños/as que asistieron educación inicial se ubicó en el nivel medio, el nivel muy bajo represento el 13,8% y el nivel alto el 4%. En los niños/as que no asistieron a educación inicial el nivel medio represento el 35,6%, en el nivel medio bajo se ubicó el 18,4% seguido del 14,6% en el nivel muy bajo.

TABLA N° 9

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Educación Inicial–Rompecabezas. Cuenca 2011



ROMPECABEZAS									
EDUCACIÓN INICIAL		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	ALTO	Total
SI	FRECUENCIA	60	39	36	32	5	1	1	174
	PORCENTAJE	34,5%	22,4%	20,7%	18,4%	2,9%	0,6%	0,6%	100,0%
NO	FRECUENCIA	40	15	28	15	5	0	0	103
	PORCENTAJE	38,8%	14,6%	27,2%	14,6%	4,9%	0,0%	0,0%	100,0%
	FRECUENCIA	100	54	64	47	10	1	1	277
TOTAL	PORCENTAJE	36,1%	19,5%	23,1%	17,0%	3,6%	0,4%	0,4%	100,0%

Fuente: Test evaluados
Realizada por: Las autoras

Comparando la variable de educación inicial con rompecabezas, en los niños/as que asistieron a educación inicial el 34,5% se ubicó en el nivel muy bajo, seguido del 22,4% en el nivel bajo y en el nivel muy alto el 0,6%. En los niños/as que no asistieron a educación inicial el nivel muy bajo represento el 38,8% seguido del nivel medio bajo con el 27,2%.

TABLA N° 10

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Educación Inicial- Información. Cuenca 2011.

INFORMACION									
EDUCACIÓN INICIAL		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	MUY ALTO	Total
SI	FRECUENCIA	8	3	20	44	52	32	15	174
	PORCENTAJE	4,6%	1,7%	11,5%	25,3%	29,9%	18,4%	8,6%	100,0%
NO	FRECUENCIA	16	3	17	26	23	12	6	103
	PORCENTAJE	15,5%	2,9%	16,5%	25,2%	22,3%	11,7%	5,8%	100,0%
	FRECUENCIA	24	6	37	70	75	44	21	277
TOTAL	PORCENTAJE	8,7%	2,2%	13,4%	25,3%	27,1%	15,9%	7,6%	100,0%

Fuente: Test evaluados
Realizada por: Las autoras



Comparando la variable de educación inicial con información, el 29,9% de los niños que asistieron a educación inicial se ubicó en el nivel medio alto, seguido del 25,3% en el nivel medio. En los niños/as que no asistieron a educación inicial el nivel medio representó el 25,2% seguido del 22,3% en el nivel medio alto.

TABLA N° 11

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Educación Inicial–Conceptos Cuantitativos Numéricos. Cuenca 2011

CONCEPTOS CUANTITATIVO-NUMERICOS									
EDUCACIÓN INICIAL		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	MUY ALTO	Total
SI	FRECUENCIA	11	17	44	67	17	8	10	174
	PORCENTAJE	6,3%	9,8%	25,3%	38,5%	9,8%	4,6%	5,7%	100,0%
NO	FRECUENCIA	4	13	25	37	12	3	9	103
	PORCENTAJE	3,9%	12,6%	24,3%	35,9%	11,7%	2,9%	8,7%	100,0%
	FRECUENCIA	15	30	69	104	29	11	19	277
TOTAL	PORCENTAJE	5,4%	10,8%	24,9%	37,5%	10,5%	4,0%	6,9%	100,0%

Fuente: Test evaluados
Realizada por: Las autoras

En relación a las variables conceptos cuantitativos numéricos y educación inicial, el 38,5% de los niños que asistieron a educación inicial se ubicaron en el nivel medio, seguido del 5,3% en el nivel medio bajo. En los niños que no asistieron a educación inicial el nivel medio representó el 35,9% seguido del 24,3% en el nivel medio bajo.

TABLA N° 12



Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Educación Inicial–Razonamiento con Figuras. Cuenca 2011

EDUCACION INICIAL		RAZONAMIENTO CON FIGURAS							Total
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	MUY ALTO	
SI	FRECUENCIA	20	21	21	60	44	4	4	174
	PORCENTAJE	11,5%	12,1%	12,1%	34,5%	25,3%	2,3%	2,3%	100,0%
NO	FRECUENCIA	25	14	8	33	16	2	5	103
	PORCENTAJE	24,3%	13,6%	7,8%	32,0%	15,5%	1,9%	4,9%	100,0%
Total	FRECUENCIA	45	35	29	93	60	6	9	277
	PORCENTAJE	16,2%	12,6%	10,5%	33,6%	21,7%	2,2%	3,2%	100,0%

Fuente: Test evaluados
Realizada por: Las autoras

En el ítem razonamiento con figuras y educación inicial los niños/as que asistieron a educación inicial el nivel medio representó el 34,5% seguido del 25,3% en el nivel medio alto. De los niños/as que no asistieron a educación inicial el 32% se ubicó en el nivel medio seguido del 24,3% en el nivel muy bajo.

TABLA N° 13



Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Sexo–Madurez Intelectual General. Cuenca 2011

SEXO		MADUREZ INTELECTUAL GENERAL						Total	
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	MUY ALTO		
HOMBRE	FRECUENCIA	8	6	16	27	16	7	2	82
	PORCENTAJE	9,8%	7,3%	19,5%	32,9%	19,5%	8,5%	2,4%	100,0%
MUJER	FRECUENCIA	12	14	33	85	36	14	1	195
	PORCENTAJE	6,2%	7,2%	16,9%	43,6%	18,5%	7,2%	,5%	100,0%
Total	FRECUENCIA	20	20	49	112	52	21	3	277
	PORCENTAJE	7,2%	7,2%	17,7%	40,4%	18,8%	7,6%	1,1%	100,0%

Fuente: Test evaluados
Realizada por: Las autoras

Al cruzar las variables de sexo con madurez intelectual general, se observó que el 32,9% del sexo hombre se ubicó en el nivel medio, seguido del 19,5% en el nivel medio bajo y medio alto. En el sexo mujer el 43,6% se ubicó en el nivel medio, y el 0,5% en el nivel muy alto.

TABLA N° 14

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Sexo–Conceptos cuantitativos numéricos. Cuenca 2011



SEXO		CONCEPTOS CUANTITATIVO-NUMERICOS							Total
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	MUY ALTO	
HOMBRE	FRECUENCIA	6	8	21	25	11	2	9	82
	PORECENTAJE	7,3%	9,8%	25,6%	30,5%	13,4%	2,4%	11,0%	100,0%
MUJER	FRECUENCIA	9	22	48	79	18	9	10	195
	PORCENTAJE	4,6%	11,3%	24,6%	40,5%	9,2%	4,6%	5,1%	100,0%
Total	FRECUENCIA	15	30	69	104	29	11	19	277
	PORCENTAJE	5,4%	10,8%	24,9%	37,5%	10,5%	4,0%	6,9%	100,0%

Fuente: Test evaluados
Realizada por: Las autoras

Al cruzar la variable de sexo con conceptos cuantitativos-numéricos el mayor porcentaje se ubicó en el nivel medio con el 30,5% en el sexo hombre, seguido del 25,6% en el nivel medio bajo. En el sexo mujer el 40,5% represento al nivel medio, seguido del 24,6% en el nivel medio bajo.

TABLA N° 15

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Sexo-Información. Cuenca 2011



SEXO		INFORMACION							Total
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	MUY ALTO	
HOMBRE	FRECUENCIA	11	4	14	15	21	9	8	82
	PORCENTAJE	13,4%	4,9%	17,1%	18,3%	25,6%	11,0%	9,8%	100,0%
MUJER	FRECUENCIA	13	2	23	55	54	35	13	195
	PORCENTAJE	6,7%	1,0%	11,8%	28,2%	27,7%	17,9%	6,7%	100,0%
Total	FRECUENCIA	24	6	37	70	75	44	21	277
	PORCENTAJE	8,7%	2,2%	13,4%	25,3%	27,1%	15,9%	7,6%	100,0%

Fuente: Test evaluados
Realizada por: Las autoras

Al cruzar la variable de sexo con información, el 25,6% del sexo hombre se ubicó en el nivel medio alto, el 17,1% represento al nivel medio bajo. En el sexo mujer el nivel medio represento el 28,2% seguido del 27,7% en el nivel medio alto.

TABLA N° 16



Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Sexo–Percepción Auditiva. Cuenca 2011

SEXO		PERCEPCIÓN AUDITIVA						Total
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	
HOMBRE	FRECUENCIA	17	3	10	41	8	3	82
	PORCENTAJE	20,7%	3,7%	12,2%	50,0%	9,8%	3,7%	100,0%
MUJER	FRECUENCIA	22	21	38	84	20	10	195
	PORCENTAJE	11,3%	10,8%	19,5%	43,1%	10,3%	5,1%	100,0%
Total	FRECUENCIA	39	24	48	125	28	13	277
	PORCENTAJE	14,1%	8,7%	17,3%	45,1%	10,1%	4,7%	100,0%

Fuente: Test evaluados

Realizada por: Las autoras

Al cruzar las variables de sexo con percepción auditiva, el 50% del sexo hombre se ubicó en el nivel medio, seguido del 20,7% en el nivel muy bajo. El 43,1% del sexo mujer representó al nivel medio, el 19,5% el nivel medio bajo.

TABLA N° 17



Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Sexo–Habilidad Mental No Verbal. Cuenca 2011

SEXO		HABILIDAD MENTAL NO VERBAL							Total
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	MUY ALTO	
HOMBRE	FRECUENCIA	1	5	9	13	12	25	17	82
	PORCENTAJE	1,2%	6,1%	11,0%	15,9%	14,6%	30,5%	20,7%	100,0%
MUJER	FRECUENCIA	10	16	20	40	29	54	26	195
	PORCENTAJE	5,1%	8,2%	10,3%	20,5%	14,9%	27,7%	13,3%	100,0%
Total	FRECUENCIA	11	21	29	53	41	79	43	277
	PORCENTAJE	4,0%	7,6%	10,5%	19,1%	14,8%	28,5%	15,5%	100,0%

Fuente: Test evaluados
Realizada por: Las autoras

En el ítem de sexo con habilidad mental no verbal, el mayor porcentaje se ubicó en el sexo hombre en el nivel alto con el 30,5% seguido del 20,7% en el nivel muy alto, el 1,2% represento al nivel muy bajo. En el sexo mujer el 27,7% represento al nivel alto seguido del 20,5% en el nivel medio.

TABLA N° 18



Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Sexo– Rompecabezas. Cuenca 2011

SEXO		ROMPECABEZAS							Total
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	ALTO	
HOMBRE	FRECUENCIA	21	16	20	20	3	1	1	82
	POCENTAJE	25,6%	19,5%	24,4%	24,4%	3,7%	1,2%	1,2%	100,0%
MUJER	FRECUENCIA	79	38	44	27	7	0	0	195
	PORCENTAJE	40,5%	19,5%	22,6%	13,8%	3,6%	,0%	,0%	100,0%
Total	FRECUENCIA	100	54	64	47	10	1	1	277
		36,1%	19,5%	23,1%	17,0%	3,6%	,4%	,4%	100,0%

Fuente: Test evaluados

Realizada por: Las autoras

Al cruzar las variables de sexo con rompecabezas, en el sexo hombre el 25,6% se ubicó en el nivel muy bajo, seguido del 24,4% que represento al nivel medio bajo y bajo. El 40,5% del sexo mujer se ubicó en el nivel muy bajo, y el 22,6% en el nivel medio bajo, seguido del 19,5% en el nivel bajo.

TABLA N° 19



Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Residencia Habitual –Madurez Intelectual General. Cuenca 2011

RESIDENCIA HABITUAL		MADUREZ INTELECTUAL GENERAL							Total
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	MUY ALTO	
URBANO	FRECUENCIA	13	16	35	81	41	20	3	209
	PORCENTAJE	6,2%	7,7%	16,7%	38,8%	19,6%	9,6%	1,4%	100,0%
RURAL	FRECUENCIA	7	4	14	31	11	1	0	68
	PORCENTAJE	10,3%	5,9%	20,6%	45,6%	16,2%	1,5%	,0%	100,0%
Total	FRECUENCIA	20	20	49	112	52	21	3	277
	PORCENTAJE	7,2%	7,2%	17,7%	40,4%	18,8%	7,6%	1,1%	100,0%

Fuente: Test evaluados
Realizada por: Las autoras

Al cruzar la variable de residencia habitual con madurez intelectual general, el 38,8% de la zona urbana se ubicó en el nivel medio, seguido del 19,6% en el nivel medio alto. En la zona rural el nivel medio representó el 45,6% seguido del 20,6% en el nivel medio bajo.

TABLA N° 20



Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Residencia Habitual –Madurez Intelectual No Verbal. Cuenca 2011

RESIDENCIA HABITUAL		MADUREZ INTELECTUAL NO VERBAL							Total
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	MUY ALTO	
URBANO	FRECUENCIA	24	20	47	74	28	14	2	209
	PORCENTAJE	11,5%	9,6%	22,5%	35,4%	13,4%	6,7%	1,0%	100,0%
RURAL	FRECUENCIA	11	8	14	28	6	1	0	68
	PORCENTAJE	16,2%	11,8%	20,6%	41,2%	8,8%	1,5%	,0%	100,0%
Total	FRECUENCIA	35	28	61	102	34	15	2	277
	PORCENTAJE	12,6%	10,1%	22,0%	36,8%	12,3%	5,4%	,7%	100,0%

Fuente: Test evaluados

Realizada por: Las autoras

Al cruzar la variable de residencia habitual con madurez intelectual general, el 35,4% de la zona urbana se ubicó en el nivel medio seguido del 22,5% en el nivel medio bajo. En la zona rural el nivel medio correspondió al 41,2% seguido del 20,6% en el nivel medio bajo.

TABLA N° 21

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Residencia Habitual –Conceptos Cuantitativos- Numéricos. Cuenca 2011

RESIDENCIA HABITUAL		CONCEPTOS CUANTITATIVO-NUMERICOS							Total
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	MUY ALTO	
URBANO	FRECUENCIA	14	20	52	79	20	9	15	209
	PORCENTAJE	6,7%	9,6%	24,9%	37,8%	9,6%	4,3%	7,2%	100,0%
RURAL	FRECUENCIA	1	10	17	25	9	2	4	68
	PORCENTAJE	1,5%	14,7%	25,0%	36,8%	13,2%	2,9%	5,9%	100,0%
Total	FRECUENCIA	15	30	69	104	29	11	19	277
	PORCENTAJE	5,4%	10,8%	24,9%	37,5%	10,5%	4,0%	6,9%	100,0%

Fuente: Test evaluados
Realizada por: Las autoras

Al cruzar la variable de residencia habitual con conceptos cuantitativos- numéricos, se observa que en la zona urbana el nivel medio represento el 37,8% seguido del nivel medio bajo con el 24,6%, y el nivel muy bajo represento el 6,7%. En la zona rural el 36,8% represento al nivel medio, seguido del 25% en el nivel medio bajo, y el 1,5% se ubicó en el nivel muy bajo.

TABLA N° 22



Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Residencia Habitual –información. Cuenca 2011

REDIDENCIA HABITUAL		INFORMACION							Total
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	MUY ALTO	
URBANO	FRECUENCIA	20	4	26	45	61	36	17	209
	PORCENTAJE	9,6%	1,9%	12,4%	21,5%	29,2%	17,2%	8,1%	100,0%
RURAL	FRECUENCIA	4	2	11	25	14	8	4	68
	PORCENTAJE	5,9%	2,9%	16,2%	36,8%	20,6%	11,8%	5,9%	100,0%
Total	FRECUENCIA	24	6	37	70	75	44	21	277
	PORCENTAJE	8,7%	2,2%	13,4%	25,3%	27,1%	15,9%	7,6%	100,0%

Fuente: Test evaluados

Realizada por: Las autoras

Al cruzar la variable de residencia habitual con información, en la zona urbana el nivel medio alto represento el 29,2% seguido por 21,5 en el nivel medio. En la zona rural el 36,8 representó al nivel medio seguido por el 20,6% en el nivel medio alto.

TABLA N° 23



Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Residencia Habitual – Percepción Auditiva. Cuenca 2011

RESIDENCIA HABITAL		PERCEPCIÓN AUDITIVA						Total
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	
URBANO	FRECUENCIA	31	15	32	100	19	12	209
	PORCENTAJE	14,8%	7,2%	15,3%	47,8%	9,1%	5,7%	100,0%
RURAL	FRECUENCIA	8	9	16	25	9	1	68
	PORCENTAJE	11,8%	13,2%	23,5%	36,8%	13,2%	1,5%	100,0%
Total	FRECUENCIA	39	24	48	125	28	13	277
	PORCENTAJE	14,1%	8,7%	17,3%	45,1%	10,1%	4,7%	100,0%

Fuente: Test evaluados

Realizada por: Las autoras

En el cruce de residencia habitual con percepción auditiva, en la zona urbana el 47,8% represento al nivel medio, el 15,3% en el nivel medio bajo seguido del 14,8% en el nivel muy bajo. En la zona rural el 36,8% represento el nivel medio seguido por 23,5 en el nivel medio bajo y 1,5 en el nivel alto.

TABLA N° 24

Distribución de 277 niños/as de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según Residencia Habitual – Rompecabezas. Cuenca 2011

RESIDENCIA HABITUAL		ROMPECABEZAS							Total
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	MUY ALTO	
URBANO	FRECUENCIA	75	39	46	41	6	1	1	209
	PORCENTAJE	35,9%	18,7%	22,0%	19,6%	2,9%	,5%	,5%	100,0%
RURAL	FRECUENCIA	25	15	18	6	4	0	0	68
	PORCENTAJE	36,8%	22,1%	26,5%	8,8%	5,9%	,0%	,0%	100,0%
Total	FRECUENCIA	100	54	64	47	10	1	1	277
	PORCENTAJE	36,1%	19,5%	23,1%	17,0%	3,6%	,4%	,4%	100,0%

Fuente: Test evaluados

Realizada por: Las autoras

Al cruzar las variables de rompecabezas con residencia habitual, en la zona urbana el nivel muy bajo representa el 35,9% seguido por 22% en el nivel medio bajo y 0,5 en el nivel alto y muy alto. En la zona rural el 36,8% se ubicó en el nivel muy bajo seguido por 26,5 en el nivel medio bajo y el 22,1% en el nivel bajo.

TABLA N° 25

Distribución de los 7 maestros evaluados de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según el tiempo de trabajo. Cuenca 2011

Tiempo del trabajo	FRECUENCIA	PORCENTAJE
2 A 5 AÑOS	1	14,3
MÁS DE 5 AÑOS	6	85,7
Total	7	100,0

Fuente: Encuestas Realizados
Realizada por: Las autoras

El 85.7% del total de los docentes trabajaban más de 5 años en sus instituciones.

TABLA N° 26

Distribución de los 7 docentes de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según los requisitos que solicitan para ingresar primero año de educación básica. Cuenca 2011

REQUISITOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
COMPLETO	3	42,9
INCOMPLETO	4	57,1
Total	7	100,0

Fuente: Encuestas Realizados
Realizada por: Las autoras

De los 5 requisitos solicitados para la investigación: informe del centro infantil; ficha de datos personales; partida de nacimiento; carnet de vacunación, certificado de salud. El 42.9% de docentes cumplieron con los requisitos.

TABLA N° 27

Distribución de los 7 docentes de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según los test que utilizan para evaluar a los niños al ingresar a primer año de educación de básica. Cuenca 2011

TEST QUE EVALUAN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
NELSON ORTIZ	1	14,3
RUEDA DEL DESARROLLO	1	14,3
BADYG-A	1	14,3
NINGUNO	4	57,1
Total	7	100,0

Fuente: Encuestas Realizados
Realizada por: Las autoras

De los 5 test que se utiliza para evaluar a los niños de primero de básica, el 57.1% de los docentes no utilizaba ninguno.

TABLA N°28

Distribución de los 7 docentes de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según si prefieren niños que han recibido educación inicial o no. Cuenca 2011

ESTIMULACION TEMPRANA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	6	85,7
NO	1	14,3



Total	7	100,0
--------------	---	-------

Fuente: Encuestas Realizados

Realizada por: Las autoras

El 87.5% prefieren que los niños hayan recibido educación inicial.

TABLA N° 29

Distribución de los 7 docentes de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según si prefieren que exista un articulación entre el nivel inicial y el nivel básica. Cuenca 2011

ARTICULACION	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	7	100,0

Fuente: Encuestas Realizados

Realizada por: Las autoras

El 100% de los docentes cree conveniente la existencia de un proceso de articulación entre el nivel inicial y el nivel básico.

TABLA N° 30

Distribución de los 7 docentes de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 de acuerdo al tiempo que utilizan en el proceso de adaptación. Cuenca 2011

TIEMPO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
4SEMANAS	6	85,7
3SEMANAS	1	14,3
Total	7	100,0

Fuente: Encuestas Realizados
Realizada por: Las autoras

Según los datos obtenidos el 85,7% utilizaban 4 semanas en el proceso de adaptación y el 14,3% 3 semanas.

TABLA N° 31

Distribución de los 7 docentes de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según si utilizan arte y juego para el proceso de adaptación. Cuenca 2011

ARTE Y JUEGO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	6	85,7
NO	1	14,3
Total	7	100,0

Del total de los docentes el 85,7% utilizaban el arte y el juego en el proceso de adaptación.



TABLA N° 32

Distribución de los 7 docentes de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según la interacción con la familia en el proceso de adaptación. Cuenca 2011

INTERACCIÓN CON LA FAMILIA (PADRES-HIJO- MAESTRA)	Frecuencia	Porcentaje
COMPLETO	7	100,0

Fuente: Encuestas Realizados
Realizada por: Las autoras

En el momento de la adaptación el 100% de los docentes utilizaban la interacción padre-hijo-maestra.

TABLA N° 33

Distribución de los 7 docentes de las Escuelas: Tres de Noviembre, Francisca Dávila, Federico Proaño y República de Alemania del Área de Salud N°2 según el tiempo en que realizan los proyectos en el proceso de adaptación. Cuenca 2011

PROYECTOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SEMANAL	2	28,5
MENSUAL	4	57,2
NO	1	14,3
Total	7	100,0

Fuente: Encuestas Realizados
Realizada por: Las autoras



Se observa que el 57,2% de los docentes realizaban los proyectos mensualmente, seguido del 28,5 % que los realizaba semanalmente.

DISCUSIÓN:

Este trabajo se reviste en la importancia de conocer la Madurez Intelectual General de los niños/as de primero de básica, para conocer las áreas de mayor dificultad y plantear una propuesta que sirva de guía para los docentes.

Con fines descriptivos se analizaron las correlaciones entre los resultados de los Test de BadyG evaluando a 250 niños/as de primero de básica de la escuela distral San Agustín, de la ciudad de Bogotá y los resultados de los Test de BadyG evaluados a 277 niños/as de las escuelas: Francisca Dávila, Tres de noviembre, Federico Proaño y República de Alemania de la Ciudad de Cuenca. Al mismo tiempo las correlaciones entre los 294 niños/as de Educación Inicial y 1° y 2° de educación Primaria de tres centros educativos de las provincias de Murcia y Alicata.

FUENTE: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/799/79911627008.pdf>.

http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/7710/1/tesis_doctoral_jose_valero_rodriguez.pdf.

Las escuelas evaluadas pertenecieron a la zona urbana de la ciudad de Cuenca, la investigación realizada en las provincias de Murcia y Alicata “Inteligencia y



Creatividad” fue realizada en dos escuelas pertenecientes a la zona urbana y una a la zona semiurbana.

En nuestro estudio la distribución por sexo fue de 82 niños (29,6%) y 195 niñas (70.4%) lo que no coincide en el estudio realizado en Bogotá “Efectos en la calidad del aprendizaje como consecuencia del uso de computador en escolares” donde la muestra fue de 121 niñas (48.4%) y 129 niños (51.6%)

De las subpruebas del BadyG realizadas, se analizaron los puntajes obtenidos en frecuencia y porcentaje, así observamos que las diferentes áreas se encuentran en un nivel medio, salvo en las subpruebas de rompecabezas en la que se evidencia una asimetría a favor de la puntuación más baja con el 40.5% lo que coincide con el 49.6% en el estudio de Colombia.

En la subprueba de Habilidad Mental no Verbal se obtuvo en el nivel alto el 30,5% lo que correlaciona con el estudio realizado en Bogotá en donde se obtuvo el 46%. No olvidemos que esta área requiere de rapidez perceptiva de diferencias y la concentración inmediata.

En la subprueba de Vocabulario Gráfico el nivel medio representó el 36,8% lo que no coincide con la investigación realizada en la Ciudad de Bogotá en donde Vocabulario Grafico represento el 58%.



Conclusiones

Después del procedimiento de investigación en los que se aplicó instrumentos de evaluación y de información, respondiendo a la necesidad de saber qué tipo de niños tenemos, donde están ubicados, en qué nivel educativo se encuentran y el grado de madurez intelectual, quisiéramos destacar las siguientes consideraciones:

- La investigación se realizó con 277 alumnos (195 mujeres y 82 hombres) de primero año de educación básica, sus edades oscilan entre los 5 a 6 años. De los cuales 174 asistió y 103 no asistió a educación inicial, distribuidos en 209 alumnos pertenecientes a la zona urbana y 68 a la zona rural.
- Se pudo apreciar que al cruzar las variables de Residencia Habitual, Sexo con las once áreas del test de BadynG: la Madurez Intelectual General, Verbal y no Verbal, Conceptos Cuantitativos, Información, Vocabulario Grafico, Percepción Auditiva, Razonamiento con figuras y Grafo Motricidad se encontraron en un nivel medio, mientras que la habilidad Mental no Verbal se ubicó en el nivel medio alto y alto respectivamente. Y Rompecabezas se encontró en un nivel muy bajo.
- Al relacionar las variables de Educación Inicial con las once áreas del test de BadynG: la Madurez Intelectual General, Verbal y no Verbal, Conceptos Cuantitativos, Vocabulario Grafico, Percepción Auditiva, Razonamiento con



figuras y Grafo Motricidad se encontraron en un nivel medio. Mientras que Información se encontró en un nivel medio alto, Habilidad Mental no Verbal en un nivel alto y Rompecabezas se ubicó en un nivel muy bajo.

- Se evidencio que en el área de rompecabezas existe mayor dificultad en los niños que no recibieron educación inicial y que pertenecen a la zona rural, con menos influencia cultural y académica.
- En el área de Conceptos Cuantitativos existió un mayor grupo de niños que tuvieron dificultad para resolver estas destrezas.
- Se evidencio en la tabla un incremento significativo en el área de habilidad mental no verbal, pues está área requiere de rapidez perceptiva de diferencias y la concentración inmediata.
- Por todo lo apreciado, las áreas a ser estimuladas con la propuesta metodológica serán: rompecabezas, percepción, conceptos cuantitativos, por ser las áreas más afectadas.
- El resultado de las encuestas dirigidas a los docentes de las diferentes instituciones indicaron que las escuelas utilizaban diferentes formas de adaptación, que iban de acuerdo a la necesidad de los niños.
- Las diferentes instituciones no solicitaban ningún tipo de informe de los niños que recibieron educación inicial.



- Los docentes al momento de que los alumnos ingresaban a educación básica no utilizaban ningún test para evaluarlos ya que desconocen de ellos.
- El mayor porcentaje de los docentes cree que es necesario una articulación entre el nivel inicial y básico lo cual corrobora con la importancia de que los alumnos reciban educación inicial.
- La propuesta metodológica se estructuró tomando en cuenta aspectos fundamentales como las teorías del desarrollo y los procesos psicológicos superiores tales como percepción, memoria y atención lo que condujo a planificar y desarrollar una serie de actividades enmarcadas a mejorar los mismos.
- Con la ejecución de esta propuesta habremos vencido una gran problemática para padres y maestros, ya que si la detectamos, tratamos y reeducamos tempranamente, estaremos previniendo una desintegración educativa a los normales procesos del inter aprendizaje.



RECOMENDACIONES:

- Las instituciones de nivel inicial deben contar con una ficha en la que se describa como fue el crecimiento y desarrollo del niño la misma que deberá ser entregada a la institución de educación primaria en la que ingresa el niño.
- Instruir a las educadoras de educación inicial sobre la importancia de enseñar las nociones básicas que se necesita para adquirir las destrezas de la lectura, escritura y cálculo.
- Promover la importancia de la educación inicial en la zona urbana y rural.
- Previo al ingreso a educación básica, solicitar, adicional a los documentos que se piden a los padres de familia un informe del desarrollo evolutivo del niño.
- Evaluar a los niños en el momento que ingresan a primero de básica, para conocer su desarrollo bio-psicosocial y conocer sus debilidades y potenciales.
- El proceso de adaptación debe partir de las necesidades del niño, la misma que debe ser global en todas las instituciones de educación primaria.



- Es significativo que dentro de las instituciones educativas los docentes se capaciten en las diferentes dificultades que pueden presentar los alumnos en los procesos de aprendizaje, para así poder ser mediadores positivos en estos procesos.
- Para finalizar creemos que lo más importante debe ser que los docentes sean capaces de facilitar el aprendizaje utilizando diferentes métodos para que el mismo, se convierta en una actividad gratificante y placentera.



REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. Consejo Cantonal de la Niñez y Adolescencia de Cuenca. Matriz de Seguimiento de la Implementación del Plan de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia. Septiembre. 2010. Págs: 1. **(1)**
2. CONSULTOR DE PSICOLOGIA INFANTIL Y JUVENTUD. COF. El desarrollo del niño. Volumen I Barcelona España. **(2-3)**
3. SHAFFER, R. David. "Psicología del Desarrollo, Infancia y Adolescencia". Quinta edición. México: international Thomson Editores, S.A. de C.V; 2000 **(4-12)**
4. Lev s. Vygotsky. "El Desarrollo de los Proceso Psicológicos Superiores". 2ª ed. España Barcelona: editorial crítica; 2003 : 57-58-59-60-63 **(5-6-7-8)**
5. VALLET Maite. "Educar a niños y niñas de 0 a 6 años". Cuarta edición. Madrid España: WoltersKluwer; 2007 : 17-18-19-20-21. **(9-10-11-12-13)**
6. Guía Portage. "Cuadros de Evaluación"**(14)**



7. Yuste Carlos. "BADYG-A". Cuarta Edición. España: Editorial CEPE. SL.
Impreso por Impresos y Revistas Sociedad. **(15)**

8. Benjamín S, Bloom J, Thomas Hastings George F, Madaus. "Evaluación del Aprendizaje". Volumen 1. Buenos Aires Argentina: estudio B & F; 1971 pag. 21-36.

9. ROSS vasta, Marshall M, Haith y Scott A. Miller. "Psicología Infantil". Segunda edición. España Barcelona: Editorial Ariel S.A; 2001. Pag. 40-41.

10. Vergara Reveco Ofelia. "Reformas, Planificación y Gestión de Proyectos Innovadores en Educación Parvularia y programas de Desarrollo Infantil Integral". Chile. 2005.

11. PETROVSKI, A. "Psicología General". México: Edit. Progreso; 1966. pág. 260.

12. DOURIVAGE Johanne. "Educación y Psicomotricidad". México: Editorial Trillas; 1986. Pag. 13

13. Leticia Valdes Pino Echaury. " Educación preescolar. La ambientación del jardín comunitario". 2a ed. MÉXICO: Editorial Trillas; 1985 . Pag. 39



14. Robert Dotrens. “ Como mejorar los programas Escolares”. 1a ed. Buenos Aires: Editorial Kapeluz
15. Educación Creativa. Proyectos escolares. PAG. 22-35. 41-42-43-46-48-70 p155 a 16.
16. FERRANDIZ Carmen, BERMEJO Rosario. Estudio del razonamiento lógico-matemático desde el modelo de las inteligencias múltiples. Universidad de Murcia, Universidad de Alicante, TuftsUniversity (USA). Disponible en:<http://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/8165/1/Estudio%20del%20razonamiento%20logico-matematico.pdf>
17. Explicación del Badyg para Padres en la Coordinación. Disponible en: www.irabia.org/departamentos/orientacion/doc.../padres_badyg.doc. Págs: 1-2.
18. TALERO- GUTIERREZ, Claudia; ROMERO-LÓPEZ, Liliana; ORTIZ-SALES, Paola; VELEZ-VAN, Alberto. “Efectos en la calidad del Aprendizaje como consecuencia del uso de computadoras en escolares”. Avances en Psicología Latinoamericana. Volumen 27. Enero-junio 2009 pp 111-124. Universidad de Colombia. Disponible en:<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/799/79911627008.pdf>.



19. FERRANDIZ Carmen, BERMEJO Rosario, PRIETO Dolores. Universidad de Oviedo. Validez y fiabilidad de los Instrumentos y de Evaluación de las Inteligencias Múltiples en los primeros niveles instruccionales. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/727/72716102.pdf>

20. Trabalenguas para niños en el Jardín de Infancia: 2007. Disponible en: <http://mikinder.blogspot.com/2007/10/trabalenguas-para-nios-de-jardn-de.html>

21. Trabalenguas Infantiles. Disponibles en: <http://www.publijuegos.com/trabalenguas.html>

22. RODRIGUEZ-VALERO, José; “Las Inteligencias Múltiples Evaluación y análisis comparativo entre Educación Infantil y Educación Primaria”. Universidad de Alicante. Disponible en: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/7710/1/tesis_doctoral_jose_valero_rodriguez.pdf.

23. YUSTE, Carlos. “Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales” Disponible en: <http://www.carlosyuste.es/BADYG-I.html>

24. Teoría de la Personalidad de Sigmund Freud. Psicología Psicoanalítica. Disponible en: <http://www.slideshare.net/carloscharos/sigmund-freud-y-el-psicoanlisis-erikson-y-su-teoria-d-ela-personalidad-presentation>.



**UNIVERSIDAD DE CUENCA
FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS
ÁREA DE SALUD Nº 2. CUENCA 2011.
CONSENTIMIENTO INFORMADO**

AUTORIZACIÓN DEL PADRE DE FAMILIA PARA EVALUAR AL NIÑO/A

Por medio de la presente nos es grato informarle que se llevará a cabo un estudio sobre la evaluación del nivel de Madurez Intelectual en niños y niñas de primer año de educación básica, de las Escuelas: Francisca Dávila, Tres de Noviembre, República de Alemania, Federico Proaño. La información obtenida sólo se dará a conocer a quienes participan en el mismo y servirá exclusivamente para el estudio antes mencionado. En esta investigación participarán los niños/as, sus padres, además colaborarán los directores de las respectivas escuelas y estudiantes de Tecnología Médica. Esto no significa costo alguno, ni tampoco su obligatoriedad, si desea participar en este estudio solicito poner su nombre y firma. Considerando que usted puede abandonar el mismo cuando crea conveniente.

Usted recibirá una copia de este consentimiento.

Yo,....., autorizo a las estudiantes de Tecnología Médica hacer uso de la información obtenida a través del presente formulario.

Atentamente:



**UNIVERSIDAD DE CUENCA
FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS
ESCUELA DE TECNOLOGÍA MÉDICA
AREA DE ESTIMULACION TEMPRANA
FORMULARIO PARA LOS PROFESORES**

DATOS GENERALES:

Nombre de la Institución:

Fecha:

1. ¿Cuánto tiempo lleva usted trabajando en el primer año de Educación

Básica?

- a. 1 año.
- b. 2 a 5 años.
- c. Más de 5 años.

2. ¿Al ingresar a primero de básica que requisitos usted solicita a los padres de familia?

- a. Informe del centro Infantil al que asistió anteriormente.
- b. Ficha de datos personales.
- c. Partida de nacimiento.
- d. Carnet de vacunación.
- e. Certificado de Salud.

Otro:



3. ¿Cuándo un niño ingresa a primero de básica, usted lo evalúa con algunos de los siguientes test? (Marque con una X).

- a. Nelson Ortiz.
- b. BrunetLezine.
- c. Rueda de Desarrollo.
- d. Portage.
- e. Badyg-A

Otro:

4. ¿Cuándo un niño ingresa a primero de básica usted prefiere que:

- a. Haya recibido Educación Inicial.
- b. No haya recibido Educación Inicial.

Otro:

5. ¿Cree usted conveniente recibir algún tipo de informe de los niños que han asistido a Educación Inicial, si así fuera que información debería contener?

- a. Información de los Test Evaluados.
- b. Información del Desarrollo Evolutivo.
- c. Información del Crecimiento y Desarrollo.
- d. Información de la Historia Psicológica y familiar.



Otro:

6. ¿Cree usted que debería existir un proceso de articulación entre educación inicial y básica?

a. Si

b. No

¿Por qué?

7. Cuando el niño ingresa a primero de básica; en su proceso de adaptación, ¿Cuál de los siguientes usted utiliza? (Marque con una X).

a. EN EL TIEMPO

4 semanas

3 semanas

2 semanas

b. JUEGO

Grupal

Individual

c. INTERACCIÓN CON LA FAMILIA

Padres- hijo

Compañeros – hijo

Hijo- maestra- padres

d. PROYECTOS

SEMANTAL

GRUPAL

