

Proyecto de Grado

“Perfil del desarrollo infantil en niños escolarizados en los grados pre-jardín, jardín y transición de una institución educativa del municipio de Armenia, Quindío”

Presentado por:

Nataly Ocampo Zuluaga - Código 1.094.906.140

Ángela Vanessa Valakitsis Giraldo - Código 1.094.901.406

Asesora: Jennifer Mejía Ríos

Psicóloga – MGS. Neuropsicología y Educación

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD

Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades / Psicología

Octubre de 2017

## Tabla De Contenido

1. Introducción.....	5
1.1 Planteamiento del problema .....	6
1.2 Justificación .....	11
1.3 Objetivos.....	13
2. Marco Teórico .....	14
2.1 Desarrollo Motor .....	17
2.2 Desarrollo Cognoscitivo .....	22
2.3 Desarrollo del Lenguaje.....	27
2.4 Desarrollo Social y Afectivo .....	31
3. Metodología.....	41
4. Resultados.....	46
5. Discusion y Conclusiones.....	53
6. Limitación y Prospectiva .....	59
7. Referencias Bibliográficas.....	60
8. Anexos .....	67

## Índice de Tablas

Tabla 1. Pautas de la evolución motriz del niño .....	19
Tabla 2. Operacionalización de Variables .....	44
Tabla 3. Temporalización - Cronograma.....	46
Tabla 4. Medidas de tendencia central de las Áreas de Desarrollo (Battelle) .....	47
Tabla 5. Frecuencia y Porcentaje de las Áreas de Desarrollo (Battelle) .....	52

**Resumen:** La presente investigación tiene como propósito describir el perfil del desarrollo infantil de 23 niños con edades comprendidas entre los 3 y 7 años, de ambos sexos, escolarizados en los grados pre-jardín, jardín y transición de una institución educativa del municipio de Armenia – Quindío durante el periodo 2017-2, mediante la aplicación del Inventario de Desarrollo Battelle en un estudio empírico analítico de tipo descriptivo, identificando las habilidades fundamentales dentro del nivel de desarrollo en cada una de las cinco esferas funcionales evaluadas: personal / social, adaptativa, motora, comunicación y cognitiva. Los resultados obtenidos señalan que a nivel general respecto a las áreas valoradas los niños (as) se ubican en un desempeño típico apropiado para su edad y desarrollo, exceptuando del área Adaptativa, específicamente la subárea Comida en la cual se refleja un rendimiento bajo de la mayoría con relación a la capacidad para realizar eficazmente tareas relacionadas con la alimentación.

**Palabras clave:** Desarrollo infantil, Psicología del desarrollo, Esferas funcionales, Escala Battelle.

**Abstrac:** The purpose of the present research is to describe the child development profile of 23 children between the ages of 3 and 7, of both sexes, enrolled in the pre-garden, garden and transition levels of an educational institution in the municipality of Armenia – Quindío during the period 2017-2, by applying the Battelle Developmental Inventory in a descriptive empirical analytic study, identifying the fundamental skills within the developmental level in each of the five functional domains evaluated: personal / social, adaptive, motor, communication and cognitive. The results obtained indicate that, in general, in relation to the assessed areas, children are placed in a typical performance appropriate for their age and

development, except in the Adaptive area, specifically the Food subarea, which reflects a low performance of the majority in relation to the ability to effectively perform food-related tasks.

**Keywords:** Child development, Developmental psychology, Functional spheres, Scale Battelle.

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente estudio describe el perfil del desarrollo infantil en niños escolarizados en los grados pre-jardín, jardín y transición de una institución educativa del municipio de Armenia, Quindío. En este capítulo se abordará el planteamiento del problema, así como su delimitación espacial y temporal. Igualmente se planteará los argumentos desde el punto de vista teórico que justifican el desarrollo de esta investigación y los objetivos de la misma.

En segundo lugar, se encontrará el referente teórico desde un abordaje general de la psicología del desarrollo y el enfoque del curso vital como marco interpretativo del desarrollo evolutivo, acompañado de los principales postulados en cada una de las áreas evaluadas personal / social, adaptativa, motora, comunicación y cognitiva.

Posterior, se describe el diseño, ejecución y análisis bajo la cual se concibió el estudio, así como los instrumentos de captura de información y sistematización que se utilizaron. Finalizando con los hallazgos, discusión y conclusiones, dando respuesta a las preguntas de investigación formuladas en este informe. En coherencia con lo anterior, se da paso al planteamiento del problema.

### **1.1. Planteamiento del Problema.**

El ser humano experimenta una serie de etapas de las cuales subyacen procesos de cambio que aparecen continuamente desde el nacimiento hasta la vejez, dichos cambios no se presentan sólo a nivel físico sino también a nivel psicológico, permitiéndole al individuo responder y adaptarse a las exigencias del medio tanto interno y no observable directamente, como externo y visible; en este sentido la psicología del desarrollo ofrece una explicación segmentada por etapas para una mayor comprensión de estos cambios y en sí de la persona, en la medida en que va situándose en un periodo cronológico va adquiriendo habilidades, al respecto Mansilla, (2000) refiere que el desarrollo humano está dividido en 10 etapas: primera infancia (0-5 años); segunda infancia (6-12 años); adolescencia (12-17 años); jóvenes (18-24 años); adultos jóvenes (25 a 39 años); adultos intermedios (40 a 49 años), adultos mayores (50 a 64 años), senectos (65 a 74 años), senectos tardíos (75 a 84 años), longevos (85 a 94 años) y prolongevos (95 a más años).

En cada uno de estos ciclos el ser evoluciona y desarrolla innatamente habilidades que le permiten adaptarse a su espacio exterior con el objetivo principal de sobrevivir; teniendo una relevancia importante dentro del desarrollo la fase de la infancia debido a sus características trascendentales durante los demás ciclos de la vida, es por ello que durante los siglos XIX y XX el avance en el estudio del niño fue significativo (Martínez, 2014).

A partir de lo anterior el desarrollo infantil además de constituir un proceso dinámico y de crecimiento que se divide en diferentes periodos con características propias para cada edad; también es un periodo que coincide con el inicio de la edad escolar en la cual procesos

cognitivos, motrices, emocionales y sociales tienen un desarrollo notable que es permeado por factores relevantes como los biológicos, físicos, psicológicos y ambientales; éstos influyen directamente dentro de cada etapa y en cuyo caso emergen nuevas funciones y habilidades en el ser humano; al respecto se argumenta que:

El curso que sigue el desarrollo funcional depende en gran medida de las circunstancias (eventos y experiencias personales) a las que ha estado expuesto el organismo, y que afectan tanto a su propia organización y funcionamiento interno y externo, como a la relación entre este y el entorno social y físico. (Smith y Thelen, 2003. p 23)

Lo expuesto ha motivado a la realización de diversas investigaciones sobre el desarrollo infantil y aquellos elementos y factores que intervienen en este, al respecto se encuentran Rubio, García, y Cervantes (2012) quienes en los resultados obtenidos en las dos mediciones realizadas en su trabajo "*Intervención psicomotriz en el área personal/social de un grupo de educación preescolar*" encontraron en la subárea de autoconcepto cambios significativos entre la primera y la segunda medición respecto al reconocimiento de su yo físico, sentimientos y preferencias, siendo relevante el sentimiento de autoestima en la mayoría de ocasiones: Por su parte en la subárea colaboración se evidencia tolerancia a la frustración por parte de los niños gracias a la resolución de problemas y a la superación de conflictos y agresiones con sus compañeros presente en ellos.

En lo correspondiente a la subárea rol social se tiene representatividad en que los niños reconocen que tanto ellos como los adultos poseen y ejercen papeles diferentes en

situaciones diversas, siendo conscientes de lo que se espera de ellos en cada situación. En general los diferentes sub-aspectos evaluados evidencian variaciones positivas en relación con la intervención psicomotriz planteada en esta investigación con el objetivo de buscar una mejoría en el área personal / social de los niños, aun considerando corto el tiempo de aplicación para la consecución de resultados más representativos.

Por su parte Ternera, (2011) de la Universidad del Norte de Barranquilla ha empleado el Inventario de Desarrollo Battelle en diferentes aspectos, por ejemplo en su artículo de investigación denominado “*Características del desarrollo motor en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla*” concluyó que un 53,5% de los niños evaluados han desarrollado una capacidad adecuada y acorde con su edad del uso y control de los músculos de su cuerpo, es decir en lo referente a la motricidad gruesa, mientras que el 24,7% evidencia un desarrollo menor y el 19,9% un desarrollo por encima de los patrones normativos, resaltando respecto al género que los varones presentan mayor dificultad en el uso y control de sus sistema muscular y por ende de su coordinación corporal.

En la subárea locomoción evaluada en relación con la capacidad del niño de utilizar los sistemas de musculatura integralmente para el desplazamiento de un sitio a otro el 38,8% evidencia un desarrollo que se sitúa por debajo de los patrones normativos, el 4,5% un desarrollo que supera lo esperado y un 56,7% un puntaje acorde para su edad; en esta subárea a diferencia de la coordinación muscular y realizando un análisis de género, son las niñas las que presentan dificultad en la utilización de los sistemas de musculatura integrados para el desplazamiento de un lugar a otro.

Los aspectos que tuvieron resultados más bajos en esta investigación se centraron en el desarrollo motor grueso, las subáreas locomoción y coordinación corporal; y desarrollo motor fino específicamente la subárea de motricidad perceptiva, lo cual respecto al género demuestra que en los niños de 4-6 años no se identifican diferencias representativas, apareciendo éstas en relación con aspectos culturales a partir de los 7 y 8 años.

Rubio (2012) en su proyecto *“Inventario de desarrollo como instrumento de ayuda diagnóstica en niños con dificultades en la participación de actividades escolares”* buscó identificar la ocurrencia de aquellos elementos que definen la adquisición de habilidades o conductas críticas para el desempeño escolar y describirlas desde las dimensiones de actividades de participación del escolar, mediante el inventario de desarrollo de Battell. En los resultados las dificultades fueron representadas por porcentajes respectivos a cada área: personal social; motora y adaptativo, definiéndolas como áreas fundamentales para la participación en las actividades escolares, concluyendo la necesidad de profundizar el estudio sobre la relevancia del desarrollo de habilidades motoras, personal-social y adaptativas.

En general, se puede observar que los resultados de dichas investigaciones se orientan a determinar que los diferentes cambios que se presentan durante la etapa infantil son trascendentales para los demás ciclos de desarrollo específicamente para la adquisición de habilidades más complejas, ya que estos pueden retrasar o bien adelantar la aparición de los hitos que comprometen la evolución del ser en cada una de sus esferas funcionales; siendo en esta línea donde cobra importancia evaluar desde una base comportamental el nivel de desarrollo del niño en cinco áreas: personal /social, adaptativa, motora, comunicación y cognitiva. Lo anteriormente expuesto con el fin de conocer tanto sus puntos fuertes para

potenciarlos; como los débiles para implementar acciones conducentes a la consecución del hito acorde con la edad.

Con base en lo anterior y teniendo claro en qué nivel de desarrollo se encuentra cada una de éstas esferas en el niño, se pueden implementar estrategias que permitan estimular aquellos hitos del desarrollo que no se han alcanzado y potenciar aquellos que están en un desarrollo esperado al siguiente nivel, empleando pautas dentro del aula o a nivel familiar que permitan estimular y mejorar el desarrollo de aquellas áreas en las que el niño presenta un menor desempeño; contribuyendo con esto desde la prevención a disminuir el impacto de posibles afectaciones en aquellas habilidades que dificultan o inhiben el normal desarrollo de un infante.

### **Delimitación del problema**

**Delimitación Espacial:** La presente investigación sobre la descripción del perfil del desarrollo infantil en niños escolarizados en los grados pre-jardín, jardín y transición se desarrolló en el municipio de Armenia (Colombia), en una institución de básica primaria de carácter privado de esta ciudad.

**Delimitación Temporal:** La descripción del perfil del desarrollo infantil en niños escolarizados en los grados pre-jardín, jardín y transición se llevó a cabo con estudiantes de una institución educativa de carácter privado durante el periodo académico 2017 – 2.

## 1.2. Justificación

Durante la etapa escolar, tanto para los padres de familia como para los docentes es importante conocer y tener claro que la edad infantil está compuesta por una serie de etapas evolutivas que contribuyen al desempeño y a la adquisición de habilidades de los niños en tres ámbitos principalmente: biofísico, cognitivo y socio afectivo (Pérez, 2011), los cuales le permiten responder adecuadamente y adquirir conocimientos y destrezas con los demás en cada uno de los cambios progresivos y temporalizados que en relación con la edad se presentan, cuyo resultados ubican al niño dentro de un desarrollo normal o inadecuado. En la línea de lo anteriormente mencionado se puede considerar que:

[...] el desarrollo humano es moldeado por una interacción dinámica y continua entre la biología y la experiencia. La cultura influye en cada uno de los aspectos del desarrollo y esto se ve reflejado en las prácticas de crianza y creencias, diseñadas para promover una saludable adaptación. (Young, M. 1996, p. 36)

Además es conveniente citar los argumentos de Vericat, (2013) en su investigación “El desarrollo motor y sus alteraciones: entre lo normal y lo patológico”, donde se señala la importancia de tener claro que cuando se hace referencia a un desempeño normal de las etapas del desarrollo del niño, se hace énfasis en aquellos procesos que le permiten al niño desarrollar habilidades apropiadas para su edad, como por ejemplo, saltar en un pie, obtener mayor fluidez verbal con el pasar de los años, motricidad fina, entre otras, que de acuerdo a la edad se van desarrollando.

Sin embargo, cuando se observa un desempeño menor a lo esperado en un niño para su edad y etapa de desarrollo, se puede hablar de un desarrollo anormal de alguna de las áreas ligada a los hitos del desarrollo, no determinando con esto que exista una patología o retraso grave en el niño, sino más bien la configuración de una señal de alerta que indica el no alcance de los criterios de normalidad para la etapa; de allí la importancia de identificar en cada una de las cinco esferas funcionales evaluadas personal /social, adaptativa, motora, comunicación y cognitiva, el desarrollo que cada niño debe tener para lograr disminuir los riesgos en las alteraciones que durante esta etapa se puedan presentar.

### **Propósito**

La investigación buscó identificar el nivel de desarrollo en las diferentes áreas funcionales: personal/social, adaptativa, motora, comunicación y cognitiva de los niños escolarizados en los grados prejardín, jardín y transición en una institución de básica primaria de carácter privado de la ciudad de Armenia.

Lo anterior a futuro permitirá proponer estrategias de intervención en el aula que actúen en el marco de la prevención y/o mitigación de posibles riesgos relacionados con el desarrollo en dichas áreas, teniendo en cuenta las características y las habilidades que configuran la primera infancia de acuerdo con la edad cronológica del niño.

## **Preguntas de investigación**

- ¿Cuáles son las habilidades fundamentales dentro del nivel de desarrollo en cada una de las cinco esferas funcionales: personal / social, adaptativa, motora, comunicación y cognitiva de los niños escolarizados en los grados pre-jardín, jardín y transición de una institución educativa del municipio de Armenia – Quindío?
- ¿Cuáles son los puntos fuertes del desarrollo de niños (as) con o sin diversidad funcional en la etapa infantil y preescolar en cinco esferas funcionales: Personal / Social, Adaptativa, Motora, Comunicación y cognitiva?
- ¿Cuáles son los puntos débiles del desarrollo de niños (as) con o sin diversidad funcional en la etapa infantil y preescolar en cinco esferas funcionales: Personal / Social, Adaptativa, Motora, Comunicación y cognitiva?

### **1.3. Objetivos**

#### **Objetivo General**

Describir las habilidades fundamentales dentro del nivel de desarrollo en cada una de las cinco esferas funcionales: personal / social, adaptativa, motora, comunicación y cognitiva de los niños escolarizados en los grados pre-jardín, jardín y transición de una institución educativa del municipio de Armenia – Quindío durante el periodo 2017-2.

### **Objetivos específicos**

1. Identificar puntos fuertes del desarrollo de niños (as) con o sin diversidad funcional en la etapa infantil de una institución educativa del municipio de Armenia – Quindío en las áreas: Personal / Social, Adaptativa, Motora, Comunicación y cognitiva.
2. Determinar puntos débiles del desarrollo de niños con o sin diversidad funcional en la etapa infantil de una institución educativa del municipio de Armenia – Quindío en las áreas: Personal / Social, Adaptativa, Motora, Comunicación y cognitiva.
3. Describir aquellas esferas del desarrollo del niño que se encuentran en riesgo o por debajo del nivel esperado en las áreas: Personal / Social, Adaptativa, Motora, Comunicación y cognitiva.

## **2. MARCO TEÓRICO**

**Psicología del Desarrollo:** La Psicología en general se orienta hacia el estudio y la explicación del comportamiento humano, en esta línea la psicología del desarrollo se enfoca en la evolución y los cambios que una persona va teniendo a lo largo de su vida, identificando en cada uno de los periodos del desarrollo humano características ligadas a los diferentes hitos del desarrollo que los componen.

De cada una de las etapas que comprende el desarrollo de un individuo emergen a determinada edad los hitos necesarios para la adquisición de habilidades, las cuales configuran un proceso más complejo en relación con el progreso de las áreas funcionales que desde los primeros años de vida estructuran el ser, siendo necesaria la división de ciclos que comprende el curso vital como marco evolutivo del desarrollo, con el fin de identificar de forma precisa las características más relevantes de cada periodo.

**Enfoque del curso vital:** Teniendo en cuenta que el desarrollo humano comprende el proceso de vida de un individuo desde la concepción hasta su muerte, el enfoque del curso vital realiza una división por etapas orientando a la interpretación del desarrollo evolutivo de acuerdo con cambios fisiológicos, emocionales y conductuales.

Posada (2005) indica que el enfoque del ciclo vital (Life Span Approach) “más que una teoría formal, es un conjunto de principios para poder estudiar el cambio evolutivo con independencia del punto temporal en el que acontezca” (p. 89); dicho estudio involucra factores biológicos: genética y salud; psicológicos: conocimientos del propio comportamiento; y socioculturales: raza, etnicidad y cultura.

Es así como el ciclo vital presenta la primera infancia como la etapa inicial del ser humano comprendida entre los 0 y los 5 años, la cual se caracteriza por la presencia de excesiva dependencia y alta morbilidad, considerándose una edad vulnerable y es por ello que el control de desarrollo y crecimiento se realiza frecuentemente con intervalos de meses entre un control y otro. (Mansilla, 2000)

Los diferentes sucesos que ocurren en los primeros cinco años son significativos para el futuro vital de cada individuo, en el desarrollo físico el aumento de peso y el crecimiento continuo son significativos y el crecimiento de la cabeza y el tronco supera el de las piernas, por ello sus cuerpos están descompensados; el cerebro es flexible (plasticidad cerebral) y paralelamente se desarrolla el control motriz fino que les permite aprender a vestirse y alimentarse por sí mismos.

Esta primera infancia (0-5 años) coincide con la edad preescolar, en la cual a nivel cognitivo la agrupación de los objetos mentales (esquemas) se realiza bajo relaciones funcionales o conceptuales, siendo esquemas cambiantes permanentemente debido a las nuevas experiencias; el habla se ajusta a la necesidad de lo que se escucha siendo comunes oraciones de 10 o más palabras; en esta etapa es evidente una de las cuatro etapas del pensamiento de Piaget: pensamiento preoperacional (2-7 años). Respecto al área socioemocional se evidencia un aprendizaje gradual respecto a la estabilidad del género y a la conducta típica de éste con base en la observación de otros de su mismo sexo. (Kail, y Cavanaugh, 2006)

Lo anterior evidencia importantes características en cada una de las esferas de desarrollo evaluadas: personal/social, adaptativa, motora, comunicación y cognitiva, requiriendo cada una de ellas un abordaje específico que permita conocer los hitos más significativos, siendo esta la razón por la que a continuación se detalla esta información iniciando con el desarrollo motor.

## 2.1. DESARROLLO MOTOR

El desarrollo motor se define como la adquisición de habilidades de movimiento del cuerpo humano, se determina como un proceso evolutivo en el cual pese a que se ubica en un nivel intermedio entre el desarrollo físico y psicológico, el desarrollo motor es importante para una óptima evolución de las habilidades que convergen en éste, ya que estas dependen no sólo del desarrollo de los músculos y nervios relacionados, sino también de las capacidades sensorio-perceptivas; de allí que Palau (2005) afirme que “en los primeros años de vida, la habilidad para ejecutar actos motores es un indicador importante del funcionamiento cognitivo” (p.67).

Siguiendo lo anterior se establece que durante la infancia se desarrollan las capacidades motoras y sensorio-perceptuales de forma recíproca, ya que el desarrollo motor de los niños depende principalmente de la maduración global física, del desarrollo esquelético y neuromuscular, lo que hace posible un mayor dominio del cuerpo y el entorno; logros que tienen gran influencia en las relaciones sociales, debido a que las expresiones de afecto y juego se incrementan cuando los niños se mueven independientemente y buscan a los padres para intercambiar saludos, abrazos y entretenimiento.

En esta línea de pensamiento, investigadores como Riga, Paoletti y Pottman (1992), citados por Abril (2016) plantean que:

La motricidad no es la simple descripción de conductas motrices y la forma en que los movimientos se modifican, sino también los procesos que sustentan los cambios

que se producen en dicha conducta; consideramos que la motricidad es la estrecha relación que existe entre los movimientos, el desarrollo psíquico y el desarrollo del ser humano. Es la relación que existe entre el desarrollo social, cognitivo, afectivo y motriz que inciden en los niños y niñas como una unidad (p. 5).

### **Leyes del Desarrollo Motor**

George E. Goghil planteó que el desarrollo motor es una organización diacrónica, es decir, los hitos del desarrollo no aparecen de forma espontánea, sino que se van desarrollando en la medida que otros procesos se ejercitan, señalando las siguientes leyes del desarrollo:

a) **Ley céfalo-caudal:** El control y equilibrio corporal se va consiguiendo de forma progresiva desde los segmentos superiores hasta los inferiores. Es decir, el primer gran reto para el niño es el control de la cabeza y el último será el control de los pies.

b) **Ley próximo-distal:** El control del movimiento se produce desde la zona más cercana al eje corporal – que divide el cuerpo en dos – a las más alejadas. Es decir, el niño controla antes su cabeza que sus manos.

c) **Ley de músculos flexores a extensores:** Los músculos flexores se desarrollan primero por lo que, consecuentemente, el niño está capacitado para coger antes que soltar los objetos intencionalmente. Mientras que a los tres meses es capaz de sostener el sonajero, se tendrá que esperar hasta los cinco o seis meses para verle soltar con la misma facilidad los objetos.

**d) Ley de masas musculares globales a específicas:** Tendencia a utilizar primero los músculos grandes y después los más pequeños. Es decir, el niño controla antes todo su brazo que los dedos de la mano. Esta es la razón por la que la motricidad global o gruesa –movimientos globales- aparece antes que la fina – movimientos específicos -. Se tendrá que esperar al final del año para observar un control avanzado de la diferenciación digital para agarrar, con la pinza digital superior.

Tabla 1. *Pautas de la evolución motriz del niño*

<b>1</b>	Es un continuo progresivo: no va dando saltos
<b>2</b>	Sigue su proceso desde movimientos globales –sin ajuste al medio- hasta movimientos cada vez más precisos por el control de los segmentos corporales más pequeños como son los dedos. La evolución de la atención y la capacidad perceptiva influye mucho en este hecho.
<b>3</b>	Al principio, los movimientos dirigen la mirada del niño. Cuando empieza el control ocular –más afianzado a partir de los seis meses- es la mirada la que controla el movimiento.
<b>4</b>	La ejercitación de lo ya conseguido va preparando la aparición de nuevas conductas.
<b>5</b>	El comienzo de cada nueva conducta tiene su momento genéticamente programado. Su afianzamiento depende de la estimulación.
<b>6</b>	La disociación consiente – movimiento de un segmento corporal inhibiendo otros para conseguir un fin – es una conducta muy compleja pero básica para su autonomía. A partir del primer año observamos un gran avance de ésta capacidad.

Tomada de Antoraz y Villalba (2010)

**Evolución del Desarrollo Motor:** Desde el vientre materno el bebé inicia la actividad motora, sin embargo, al nacer va desarrollando unos tipos de movimientos de acuerdo a su origen y función; es así que Ruiz (1994) citado por Coronado (2011) argumenta que “las habilidades motrices no sólo aparecen por efectos madurativos, sino que deben ser aprendidas y practicadas” (p 28).

En razón a lo anterior en los dos primeros años de vida, denominados por Piaget como estadio sensoriomotor, el niño va a tener progresos en cuanto al dominio de su cuerpo; desde los dos y hasta los seis años se va a enfocar en afianzar y perfeccionar los movimientos voluntarios y automáticos adquiridos, así como en descubrir nuevas coordinaciones que le permitirán desarrollar nuevos movimientos, siendo así que para el desarrollo de las habilidades motoras se debe tener en cuenta que el niño lleva a cabo los siguientes dos procesos: motricidad global y motricidad fina.

**Motricidad Global:** Teniendo en cuenta lo aportado por Chuva (2016) las habilidades motoras globales o gruesas se han definido como aquellas habilidades motrices que le permiten al ser humano desarrollarse y subsistir ante los requerimientos del medio ambiente, son aquellos movimientos de los músculos más generales del cuerpo humano que llevan al niño de la dependencia absoluta a su autonomía para desplazarse (controlar la cabeza, sentarse, gatear, dar volteretas, pararse, caminar, saltar, etc.), es decir, es la capacidad de cambiar su cuerpo de posiciones y mantener el equilibrio del mismo.

La evolución de la motricidad global varía de acuerdo con cada niño y siguiendo unos parámetros, además depende también de la maduración del sistema nervioso, la carga genética y la estimulación ambiental; se desarrolla de arriba hacia abajo, primero el cuello, sigue el tronco, continúa con la cadera y finaliza con las piernas.

Dentro de los patrones básicos del movimiento (motricidad global) se encuentra patrones como el arrastre, gateo, marcha, triscado y carrera, sin embargo, estos patrones vienen acompañados de otros aspectos motrices importantes como son el control postural, el

equilibrio y el tono muscular; es decir, que no surgen sin antes haber tenido desarrollado y controlado éstos últimos aspectos. Es importante resaltar que dentro de los parámetros de desarrollo de la motricidad global o gruesa encontramos el control cefálico a partir de los dos meses, la capacidad de sentarse a los seis meses, el gateo a los nueve, la bipedestación a los 10 y los primeros pasos a los 12 meses.

Complementando lo anterior, en los hitos del desarrollo psicomotor de la motricidad gruesa más destacados, se encuentran que de los 2 a los 3 años el niño corre, se mantiene en un pie, chuta un balón, salta, empieza a trepar y baila; de los 3 a los 4 años sube escaleras alternando un pie, salta a la pata coja, salta 40 a 60 cm de largo, monta en triciclo y baila siguiendo el ritmo; y de los 4 a los 5 años corre en cualquier dirección, se para, gira, baja escaleras alternando pie, salta de 60 a 80 cm de largo, corre a la pata coja, y monta en bicicleta.

**Motricidad Fina:** Teniendo en cuenta a Mesonero (1994) la motricidad fina se define como el control refinado de la motricidad gruesa, son todas aquellas actividades que el niño realiza haciendo uso de los músculos más pequeños del cuerpo como lo son las manos, los pies y los dedos, los cuales requieren mayor precisión y coordinación. Aquellas destrezas que el niño va desarrollando de forma progresiva y que depende de la integración neurosensorial y de estimulación ambiental recibida; de allí la importancia de la forma de estimulación que el niño reciba hasta los seis años, pues de esto depende un buen desarrollo; en razón a lo anterior, la investigadora Lera Rodríguez (2007) afirma que:

[La] educación debe ser de calidad, para que sus efectos sean positivos, y requiere contextos suficientemente estimulantes, y unas prácticas educativas basadas en el afecto, la autonomía, el conflicto y el juego; (...) será la calidad de esta estimulación la que tenga sus consecuencias positivas o negativas, en su posterior evolución personal y escolar (p. 319).

A partir de lo anterior los hitos más destacados de la etapa de desarrollo de la infancia temprana en relación con la motricidad fina comprenden que de los 2 a los 3 años el niño construye torres de 8 cubos, sostiene un lápiz y tira una pelota con la mano, pasa páginas de una en una, desenrosca un tapón, hace trazos sencillos; de los 3 a los 4 años puede construir torres de 10 cubos, moldea plastilina, comienza a usar tijeras, coge el lápiz de forma adecuada, punza líneas onduladas, rectas o en zigzag, colorea respetando margen, hace dibujos sencillos, se abrocha y desabrocha botones; y de los 4 a los 5 años recorta una línea con tijeras, dibujos más elaborados, copia trazos, letras, bota una pelota, y lanza con puntería.

## **2.2. DESARROLLO COGNOSCITIVO**

Se define el desarrollo cognoscitivo como el proceso mediante el cual el niño se esfuerza por comprender su mundo exterior a través de capacidades innatas y otras que son adquiridas del medio ambiente, siguiendo un patrón de desarrollo conforme van pasando los años y que además siguen unas etapas, las cuales define Piaget como la etapa sensoriomotora, preoperacional, periodo concreto y operaciones formales. Es así que Piaget citado por Coronel (2010) considera que “el pensamiento y la inteligencia son procesos cognitivos que

tiene su base en lo orgánico y en lo biológico que va desarrollándose en forma paralela con la maduración y el crecimiento biológico” (p. 13).

En el marco de lo anterior, Piaget en su teoría manifestaba que durante el desarrollo, el niño edifica el conocimiento por varios canales, como lo son la lectura, la escucha, la observación, la exploración, entre otros, y que además el proceso de aprendizaje se daba por dos mecanismos: La asimilación a través del cual el organismo incorpora información al interior de las estructuras cognitivas, con el fin de ajustar mejor el conocimiento previo que posee, es decir el individuo adapta el ambiente a sí mismo y lo utiliza según lo concibe; y la acomodación entendida como el ajuste que hace el organismo a las circunstancias existentes, es un comportamiento inteligente que necesita incorporar la experiencia de las acciones para lograr su desarrollo.

Por otra parte, en la comprensión de las etapas propuestas de Jean Piaget “ha de quedar claro que la aparición de cada nuevo estadio no suprime en modo alguno las conductas de los estadios anteriores y que las nuevas conductas se superponen simplemente a las antiguas” (Piaget, 1990 citado por Castillas, 2013, p. 16), en este sentido teniendo presente el espacio cronológico que abarca la primera infancia se detallará el estadio preoperacional como periodo explicativo del desarrollo cognitivo.

**Etapas Pre operacional (de los 2 a los 6 años):** En esta etapa los niños comienzan a interactuar con otros entornos diferentes a su familia, se evidencia el aprender por medio de la imitación y desarrollan la capacidad de ponerse en el lugar de los demás.

Este periodo es llamado pre-operacional dado que el niño inicia la interacción con objetos físicos, personas y su mundo interior de las representaciones. Además, porque consideraba que los niños en esta etapa no eran capaces de realizar operaciones mentales, sino que eran influenciados por cómo se ven las cosas. En lo que corresponde al aspecto social, el niño se convierte en un ser verdaderamente social y es en esta etapa que aparecen los esquemas lógicos de seriación, ordenamiento mental de conjuntos y clasifica los conceptos de casualidad, espacio, tiempo y velocidad.

En este orden de ideas, la etapa pre operacional se caracteriza por la limitación definida (imitación de objetos conducta); el juego simbólico (usa un pedazo de madera como si fuera una locomotora); el dibujo (trata de representar la realidad de las cosas en dibujos poco definidos); las imágenes mentales (las manifiesta con símbolos de experiencia de percepciones pasadas); el lenguaje hablado (utiliza las palabras como símbolo de objetos – 2 años papá, mamá); y se considera esta etapa como adecuada para los juegos mentales, ya que facilitan la agilidad con respecto a la captación mental y al desarrollo del lenguaje. (Álvarez y Orellano, 1979).

Asimismo, Piaget en esta etapa pre operacional distingue dos periodos: el simbólico o preconceptual y el intuitivo o conceptual. El periodo simbólico o preconceptual abarca de los 2 a los 4 años; para Álvarez y Orellano, (1979) “éste periodo es muy importante ya que se evidencia una transición de las estructuras de la inteligencia senso-motora al pensamiento operativo” (p. 250); es decir que en ésta etapa el niño tiene más intereses provenientes de su entorno inmediato que vinculan la coordinación de movimientos y percepciones para alcanzar sus objetivos. De allí a que se evidencie un aumento significativo en el uso de

símbolos simples y complejos; en esta etapa con el aumento de la movilidad en el niño, su forma de pensar no se encuentra limitada ya que puede transmitir lo que piensa por medio de sus palabras; sin embargo, aún puede presentar dificultades para distinguir entre realidades mentales, físicas y sociales.

En este periodo se pueden observar ciertas modificaciones en algunas funciones del niño, es así como, en la función corporal, al niño presentar un mayor manejo de su corporalidad lo empieza a utilizar como un medio de expresión y de llevar a cabo la ejecución de sus pensamientos que le van permitiendo construir su propia imagen. En lo que respecta a la función témporo-espacial el niño comienza a organizar sistemáticamente el espacio y el tiempo, lo que le permite considerar aspectos particulares de la realidad, reconociendo el niño una organización en sus actos y un desplazamiento en cuanto a espacios.

Asimismo, el niño comienza a desarrollar la capacidad de sacar una actividad de un contexto presente para ejecutarla posteriormente; explora el aquí, el ahora y el después, el cerca, lejos, adentro, afuera, etc.; finalmente y en lo que concierne a la coordinación visomotora el niño presenta una acomodación más exacta de sus movimientos y a través de juegos inicia con la representación de acciones que corresponden a los adultos; de igual forma el niño inicia a imprimir importancia y significado a sus expresiones gráficas. (Álvarez y Orellano, 1979).

Por su parte, el periodo intuitivo o conceptual va desde los 4 a los 6 años; Piaget (1947) citado por Álvarez y Orellano, (1979) señala:

Un progreso sobre el pensamiento pre-conceptual o simbólico referido esencialmente a las configuraciones de conjunto y no ya a figuras simples, semi-individuales, semi-genéricas, la intuición lleva a un rudimento de lógica, pero bajo la forma de regulaciones representativas y no aún de operaciones. (p.6)

En este sentido, el niño tiende a interrogar el porqué de las cosas, despierta en ellos el deseo de saber sobre lo que les rodea y es allí donde inician la interiorización de conocimientos, experiencias y todo aquello que captan a través de sus sentidos, asimilándolo como una verdad que interpretan intuitivamente. Se reduce su egocentrismo, pues ya comienzan a tener en cuenta otras ideas y no solamente la suya; desarrollan una mayor capacidad para clasificar objetos según su forma, tamaño o color.

Al igual que en el periodo simbólico, en el periodo intuitivo el niño experimenta unos cambios a nivel de algunas funciones, es así como en la función corporal se van logrando más habilidades en el dominio de su cuerpo y la imagen del niño sobre sí mismo se va perfeccionando de acuerdo a las experiencias vividas.

En la función temporo - espacial la concepción de tiempo y espacio se encuentra oscilante en el niño, asimila el concepto de distancia pero se le dificulta aún establecer tiempos; y finalmente, en la coordinación viso-motora el niño aún no tiene un pleno dominio de sus movimientos motores que se relacionan con las habilidades visuales, es así que en este periodo el niño aún no inicia un proceso de lecto-escritura adecuado, toda vez que este proceso requiere el manejo de diferentes variables que permitan desarrollarlo adecuadamente. (Álvarez y Orellano, 1979).

### 2.3. DESARROLLO DEL LENGUAJE

Chomsky (1965) citado por Ternera (2010) establece que el lenguaje “es un sistema de múltiples niveles que relaciona el pensamiento y el habla mediante las palabras y oraciones” (p. 96); en esta línea el lenguaje constituye una función cognitiva que facilita la comunicación verbal y no verbal expresando en ella pensamientos e ideas que se articulan a través de signos y de símbolos aprendidos de la cultura a la que se pertenece.

El desarrollo de este proceso de orden superior en la primera infancia se vincula directamente con la cognición y el desarrollo social, toda vez que ambos factores son necesarios para que la expresión verbal y no verbal, la comunicación social y la resolución de tareas, se lleven a cabo debido a los cambios que ocurren durante esta etapa en la manera de pensar y razonar del niño; al respecto Campo (2010) indica que:

La relación lenguaje - cognición se encuentra en el desarrollo de la capacidad de memoria y en la adquisición de nuevos conceptos, lo que se traduce en mayor rapidez y eficiencia en el razonamiento del niño y en la habilidad para controlar sus acciones, involucrando de este modo el aspecto motor. (p. 67)

Dentro del desarrollo del lenguaje infantil López, Cabrer, y Domínguez (2000) señalan que hacia los 3 años las formaciones gramaticales enmarcan una relación entre el sujeto, verbo, objeto y acción; y a partir de los 3 años y medio de edad es común la articulación de un promedio de más de 5 palabras por frase.

El lenguaje está compuesto para su funcionamiento de dos elementos importantes en cuanto a su recepción y comprensión, y en cuanto a su expresión; donde el lenguaje comprensivo, según Arenas (2012) se refiere a “la capacidad de captar y comprender la señal hablada” (p. 38); este permite asimilar aquello que es expresado verbalmente por otro; el lenguaje comprensivo trabaja en el ser humano a partir del quinto mes de gestación, periodo en el cual el sistema auditivo está desarrollado y por tanto recepta sonidos internos y externos, siendo relevante la estimulación que se ejerce para el reconocimiento de voces de los padres principalmente y para la entonación.

Al respecto Acosta (1996) citado por Arenas (2012) manifiesta que “el lenguaje comprensivo está vinculado al reconocimiento de palabras, locuciones, frases y la evocación de los objetos, actos y relaciones que representan” (p. 39), es decir el lenguaje comprensivo facilita la asimilación abstracta de aquello que se escucha dando una respuesta pertinente al respecto y permitiendo paulatinamente en su proceso de adquisición la participación en diversos espacios socioculturales, tomando importancia referente a que “la comprensión auditiva configura el eje central de la formación del ser humano, desde su nacimiento hasta el término de su educación formal, pues le permite internalizar las reglas del lenguaje y precede a la producción o expresión” (Caycho y Fernández, 2011, p. 11).

El lenguaje Expresivo por su parte, permite la locución mediante el habla a través de la evocación de sonidos en respuesta a la captación de un mensaje (sonidos con significado) emitido por otro; Arenas (2012) indica que el lenguaje expresivo “es parte de un complejo sistema comunicativo que se desarrolla entre los humanos” (p.39); este proceso que facilita la comunicación y la expresión del pensamiento se inicia en el recién nacido con el desarrollo

lingüístico de las capacidades comunicativas (intencionalidad y subjetividad) que facilitan la trasmisión de un estado mental.

El contexto y la interacción son elementos importantes en la adquisición del lenguaje expresivo, gracias a su uso activo y permanente que desarrolla la capacidad para poder comunicarnos verbal y lingüísticamente y de “comprender y usar símbolos verbales como forma de comunicación o como un sistema estructurado de símbolos que cataloga los objetos, las relaciones y los hechos en el marco de una cultura” (Arenas 2012, p. 40); siendo el lenguaje expresivo la base fundamental de la comunicación humana, permitiendo la exteriorización verbal de sentimientos, necesidades, pensamientos y demás que configuran la vida de relación social.

Respecto a los niveles del lenguaje se encuentra el nivel fonológico, relevante para el funcionamiento de los sonidos de una lengua, el nivel morfológico que estudia la estructura que posee la forma de las palabras; el nivel semántico que contempla lo relacionado con el significado de las palabras y su interpretación, el nivel sintáctico que estudia el orden y la relación de las palabras y su función en oraciones, y finalmente el nivel pragmático el cual hace referencia al uso del lenguaje en el contexto general.

**Teoría Cognitiva del Lenguaje:** Cuyo representante es Jean Piaget quien señalo que el lenguaje en el niño está condicionado por el pensamiento y por el desarrollo de la inteligencia, siendo el desarrollo del lenguaje y del pensamiento dos procesos que se dan por separado, interviniendo en el primero factores biológicos y en el segundo influye la

experiencia dinámica y el desarrollo cognitivo que permite el aprendizaje y la evolución del lenguaje.

Al respecto Ovejero (2013) indica que “la relación entre el pensamiento y el lenguaje es imprescindible, el lenguaje es el instrumento que utiliza el pensamiento para ordenar y transmitir imágenes, conceptos y símbolos, etc. Además permite conservar el pensamiento” (p. 114); de lo que se puede concluir que el desarrollo cognitivo potencia la inteligencia y esta a su vez permite la adquisición del lenguaje como proceso en el cual Piaget establece la existencia del lenguaje egocéntrico, el cual aparece hacia los 3 años y tiende a desaparecer alrededor de los 7 años, corresponde a enunciados que emiten los niños en sus primeros años en la ausencia de un interlocutor y se acompañan de la acción o del juego; y su función es esencialmente expresiva o emotiva (Bronckart,1980).

Piaget establece tres categorías para el lenguaje egocéntrico: las repeticiones ecolalias que constituyen un vestigio del periodo de los balbuceos; los monólogos los cuales acompañan la acción para reforzarla o sustituirla, es decir el niño habla para él como si pensara en voz alta; y los monólogos colectivos constituyen situaciones en las que las actividades del lenguaje se producen en común, con un eventual efecto reforzador de unos sobre otros (Bronckart, 1980).

Y opuesto al lenguaje egocéntrico, se encuentra en lenguaje socializado, el cual se desarrolla posterior a este y se define por Bronckart, (1980) como “característico del funcionamiento adulto y que tiene la finalidad de proporcionar a un interlocutor una

información relativamente precisa, teniendo en cuenta el contexto” (p. 43); es decir su función se relaciona directamente con un valor significativamente conmutativo.

Piaget citado por Campo, (2011) denominó la niñez temprana como etapa preoperacional cuyas características más relevantes respecto al lenguaje entre los 3 y 5 años es el incremento marcado del vocabulario a través de la exploración y la búsqueda como elementos que se especifican en esta etapa.

#### **2.4. DESARROLLO SOCIAL Y AFECTIVO**

El desarrollo social y afectivo se relacionan entre sí y se definen como el vínculo del niño a una sociedad que le suministra o le forma en valores, relaciones sociales, costumbres y unos roles que deben cumplir con el fin de enmarcar su desarrollo en esa sociedad que así lo requiere. Desde la anterior perspectiva Schaffer, (1996) citado por Adrián (2008) “define el desarrollo social como los patrones de conductas, sentimientos, actitudes y conceptos que el niño manifiesta hacia otras personas, así como la forma en que estos aspectos varían con la edad” (p.245) , con base en esto se observa que el desarrollo social no puede ir desligado del desarrollo afectivo, puesto que el desarrollo del niño abarca éstas dos esferas que al integrarse forman al niño no sólo como instrumento para la sociedad sino también, como un ser humano lleno de cualidades y emociones que permitan llevar a cabo su rol como hombre social de manera articulada.

Es por lo anterior, que los procesos afectivos y sociales tienen un vínculo bastante ligado con el proceso de incorporación del niño en la sociedad, Malrieu, (1975) citado por

Adrián (2008) plantea una serie de etapas para la socialización, entendiéndose el término socialización como el proceso de incorporación del niño a una sociedad: (1) Regida por una función de regulación orgánica que preside los intercambios del sujeto con el medio; (2) Primera forma de sociabilidad a través del apego padres e hijos; (3) Caracterizada por el logro del control de sí mismo, facilitado por los padres a partir del segundo año de vida; (4) Descubrimiento de las divergencias entre el sistema familiar y el sistema escolar; (5) Influencia de la sociedad en su conjunto en la pre adolescencia; (6) Deseo de participación en la reestructuración de las formas de vida de la sociedad durante la adolescencia.

Como se observa el proceso de socialización del niño lo hace un sujeto participativo de la construcción y formación propia para la sociedad, pues no sólo recibe información de su entorno sino que éste participa en la construcción de conocimientos que lo formen y que como tal estructuren un proceso de transformación, el cual según Lewis, (1991) citado por Adrián (2008) indica que dicha transformación es favorecida por “el hecho de que la socialización proporciona tanto la motivación para la acción, como el conocimiento de la estructura social y de las reglas” (p 248).

Se observa que en lo que concierne al desarrollo infantil, resulta fundamental el análisis cultural, ya que el resultado psicológico de cualquier conducta se desprende del medio en el que se rodea el niño, además es importante tener presente que un primer elemento del desarrollo social y afectivo, es el desarrollo del yo o del autoconcepto en la medida en que los niños forman su autoconcepto de acuerdo a como los ven los demás, evidenciándose aquí un aspecto social.

**Desarrollo del yo o del autoconcepto:** El reconocimiento propio ante un espejo es una de las primeras manifestaciones de concebir la propia imagen, la cual nos refleja como seres diferentes a los demás, siendo esta una conducta que aproximadamente entre los 3 y los 6 años se relaciona con muestras de conciencia de sí mismo mediante el lenguaje a través de afirmaciones que forman y no forman parte de su yo, como por ejemplo establecer su sexo, su edad, manifestar sus pertenencias, etc.; se evidencia entonces en este rango de edad comprensión limitada de las emociones, aunque se sabe ya qué las provoca y qué consecuentes pueden tener; asimismo la interacción con los demás permite una mejora significativa en sus habilidades sociales (Mariscal, 2009).

Las emociones complejas específicamente aquellas que se dirigen hacia el yo, como la culpa, la vergüenza, y el orgullo son evidentes, según Papalia y Feldman (2012) al finalizar los 3 años “los niños han adquirido conciencia de sí mismos y aceptan las normas de conducta establecidas por sus padres” (p.255), demostrando un desarrollo cognitivo suficiente que les permite reconocerlas.

En esta etapa también surge la formación de amistades a través de la cual se crean vínculos emocionales a partir de la interacción que se ejerce con el otro y guardando relación directa con sus intereses e intenciones, lo que es importante en la definición de sí mismo, ya que desarrollan y muestran conductas conciliadoras, resultado de la interacción con un par mediando vínculos emocionales (Mariscal, 2009).

La autoestima configura un componente significativo y valorativo en el autoconcepto, son los padres y sus juicios positivos, los precursores de la autoestima en los primeros años

de la infancia, con sus buenas valoraciones contribuyen al bienestar personal y a que el niño se sienta seguro de sus capacidades, siendo persistentes en la consecución de sus metas, lo que a esta edad actúa como protección en el progreso del desarrollo infantil; la carencia de autoestima inhibe el interés y la iniciativa sobre aquello que produce placer. Al respecto se puede señalar que:

Entre los 3 y los 6 años, la valoración de los padres constituye el elemento fundamental sobre el que se asienta la autoestima de los niños. Estos integran y emplean los valores de los adultos para evaluar el éxito o fracaso de sus propias conductas y emitir juicios sobre sí mismos (Mariscal, 2009, p. 194).

Sumado lo anterior con el inicio de la etapa escolar y con la interacción se establecen valoraciones ya no solo positivas, sino también negativas a partir de lo emitido por los demás.

Al hablar del desarrollo del autoconcepto, es indispensable retomar la teoría de la mente, en la medida que se desarrollan habilidades sociocognitivas y en que los niños logran identificar las fuentes de información social (por ejemplo, sonrisa, la mirada, expresiones, etc.); puesto que la teoría de la mente, a rasgos generales explica cómo los niños logran diferenciar entre los propios estados mentales y los de los demás.

**Teoría de la Mente:** Papalia y Feldman, (2012) definen la teoría de la mente como:

La conciencia de la amplia variedad de estados mentales humanos (creencias, intenciones, deseos, sueños, etc.) y la comprensión de que otros poseen sus propias

creencias, deseos e intenciones distintivas. Tener una teoría de la mente nos permite entender y predecir la conducta de otros y dar sentido al mundo social. (p.232)

Es así entonces que la teoría de la mente radica en la habilidad para predecir y comprender la conducta de los otros desde nuestro propio sistema cognitivo; actividad que recopila aspectos metacognitivos como la interpretación de emociones básicas, la capacidad de captar el discurso metafórico, la mentira, la posibilidad de interpretar emociones sociales a través de la mirada y la cognición social.

De allí la importancia de la cognición social, la cual permite al niño dejar a un lado el egocentrismo y generar vínculos de empatía con los demás; por ello, a partir de los 3 y hasta los 5 años los niños ya comprenden que dentro de la mente se da el pensamiento el cual puede tener ideas imaginarias o reales; y que no precisamente ejecutar alguna acción por medio de los sentidos, se deriva de un pensamiento; en esta etapa el niño diferencia emociones y comprende que las creencias repercuten en las acciones.

Por otra parte, durante la primera infancia el niño comienza a comprender cuando se da una falsa creencia o engaño, esto a medida que va pasando los años y va entendiendo que hasta sus propios pensamientos pueden tener ideas falsas y que de igual forma los demás niños también pueden pensar en falsas creencias que los engaña; derivado de esto se inicia en el niño la construcción y comprensión de lo real y lo que parece ser (Papalia y Feldman 2012).

Es así entonces que la teoría de la mente le permite al ser humano ser consiente y comprender la diversidad de estados mentales que pueden llegar a poseer cada uno de los individuos que lo rodean, generando de esta forma una apertura al contexto social en donde a partir del reconocimiento de la variedad de creencias, sueños, intenciones y demás se puede llegar a pronosticar la conducta del otro.

### **Desarrollo de las relaciones con los demás.**

La interacción y los vínculos que se tejen con los grupos sociales que configuran el entorno de un ser humano, en este caso, en el niño permiten o posibilitan el desarrollo social de éste a través de las relaciones con las demás personas, lo cual influye directa e indirectamente en su desarrollo individual toda vez que aportan elementos significativos en cada una de sus áreas funcionales a través de procesos de integración, transmisión y transformación; dentro de los grupos sociales con los cuales se establecen relaciones se encuentran la familia y los amigos:

**La familia:** Principal contexto de socialización con el cual se interactúa desde el nacimiento, representa un sistema complejo en el que sus miembros están en permanente interacción e influencia, lo cual les permite evolucionar paulatinamente. Este sistema supe las necesidades básicas en los primeros años y posteriormente brinda apoyo y enseñanza en cada uno de los procesos vitales para el desarrollo a partir del vínculo afectivo que se comparte. (Mariscal, 2009)

Dicho apoyo y enseñanza se orienta principalmente por los padres o quien haga sus veces proporcionando normas y herramientas necesarias para la adaptación del niño en el contexto social al que pertenece, configurando estrategias de actuación con las cuales, se ajusta e interactúa en ambientes diferentes, dichas estrategias de actuación se relacionan de forma directa con los estilos o pautas educativas que practican los padres, los cuales

[...] dependen de factores como las propias experiencias educativas de los padres, el carácter de los hijos y de los padres, las expectativas sobre los hijos y las ideas implícitas de los padres acerca del desarrollo y la educación. También influyen aspectos externos como la clase social y el entorno cultural. (Mariscal, 2009, p.199)

Estos estilos determinan el tipo de interacción establecido con los hijos, los cuatro estilos educativos diferenciados son: (1) Democrático: caracterizado por niveles altos de control y afecto, entorno comunicativo adecuado y delimitación de normas y reglas; (2) Autoritario: predominan los altos niveles de control y el afecto es bajo, son padres exigentes y severos en la imposición de normas, con frecuencia los hijos presentan problemas de conducta, agresión, hostilidad y frustración; (3) Permisivo: Nivel de control bajo comparado con un nivel de afecto alto, evaden el interés de imponer normas de conducta y consideran que el progreso se da por los propios medios de los niños, (4) Indiferente: Bajos niveles tanto de control y de afecto, no se evidencia apoyo emocional, ni límites de conducta; el estilo para el desarrollo adecuado del niño es el Democrático toda vez que proporciona equilibrio entre el clima afectivo y la imposición de normas. (Mariscal, 2009)

Dentro de los aspectos que surgen entre las relaciones de los hijos con sus padres está **el apego**, el cual se ejerce especialmente con la madre, para este aspecto se toma como referencia el modelo de Bowlby (1980, 1988) citado por Mariscal, (2009) el cual indica que “a partir de las experiencias tempranas de cuidado, los niños construyen representaciones, esquemas o teorías intuitivas —denominados modelos internos de trabajo— sobre la accesibilidad de sus cuidadores y sobre el merecimiento de los cuidados que reciben” (p. 249); a partir de esto los niños que desarrollan modelos de trabajo seguro, se caracterizan porque buscan y necesitan apoyo, además que se les facilita establecer relaciones positivas las cuales son confiadas y abiertas. Los niños con modelos de trabajo inseguro desconfían de ser aceptados y consideran que no merecen apoyo. (Mariscal, 2009)

**Los amigos:** En el proceso de socialización del niño, se encuentra una etapa que le permite establecer interacciones cálidas con los demás niños, es a partir de los 3 años y hasta los 6 años que el niño empieza a establecer relaciones cercanas de amistad con otros niños; etapa que se afianza con el inicio del periodo escolar. Los estudios más clásicos sobre las relaciones infantiles señalan que las amistades en esta etapa se presentan como relaciones ocasionales e inestables, poco profundas, dirigidas por los adultos y gobernadas por el egocentrismo (Rubin, 1980; Selman, 1981 citados por Mariscal, 2009).

Durante esta etapa los niños empiezan a desarrollar una serie de habilidades que por lo general ponen más en práctica con aquellos niños con los que crean un vínculo más cercano; sin embargo, para el inicio de estas relaciones el niño puede implementar una estrategia de negociación o cooperación, la cual se da toda vez que el niño ha empezado a

asimilar y tener en cuenta el pensamiento y los sentimientos del otro, ha dejado a un lado el egocentrismo y empieza a generar más empatía.

Por otra parte y como segunda estrategia, el niño a través del juego proporciona el espacio ideal para la aparición de relaciones íntimas, y es por ello que aquellas relaciones que se inician a través del juego y se tornan satisfactorias, generan vínculos afectivos que dan paso a una amistad; sin embargo, el niño al crear vínculos de amistad hace una elección teniendo en cuenta ciertos caracteres de selección, éstos se relacionan con la edad, el género y el grupo étnico. Los niños eligen a sus amigos teniendo en cuenta estas características puesto que es con ellos que encuentran un mayor acercamiento; los niños eligen amigos de su mismo género ya que la relación con las niñas son un poco diferentes, tienen gustos y preferencias por los juegos distintos, he de allí a que se conserven unos prototipos, por así decirlo, de elección de los amigos.

Igualmente, los niños cambian sus preferencias para compartir dejando a un lado a los adultos y eligiendo a sus pares, ya que con éstos llevan a cabo el juego de ficción, el cual le permite desbordar su imaginación por medio de diferentes juegos, actividad que no logra satisfactoriamente con el adulto, ya que éste siempre va a propender por aterrizarlo a la realidad. Así pues, el juego de ficción, a través del cual se inventan situaciones, se adoptan papeles o se reproducen escenarios, se convierte en el espacio perfecto para compartir y comenzar a intimar entre niños; sin embargo, a partir de los 5 años, además de compartir el juego, los niños comienzan a intercambiar pensamientos y sentimientos de forma más explícita.

**El juego:** Durante los 3 y los 6 años los niños pasan gran parte del tiempo jugando, es por ello que en esta etapa cobra relevancia el juego simbólico o juego de ficción, el cual consiste en suponer “actuar como si...” como si fuera la mamá o el papá, como si fuera un súper héroe, como si un objeto tomara vida o fuera una cosa, pueden comer un alimento de un plato vacío, usar un lápiz como un teléfono; sin embargo estas actividades pueden llevarse a cabo con otros objetos como muñecos, con el pasar de los años vincula a otros participantes y se torna más interesante, ya que dan otro toque al juego simbólico, dando apertura al juego sociodramático, el cual consiste en asumir conductas simbólicas de los demás, en este caso, imitar a otros como sus padres, sus cuidadores, un médico, etc.

Este tipo de juego es el medio que emplean los niños para construir una imagen del mundo que los rodea, establece la asimilación de actividades o de situaciones reales, pero desde su misma experiencia o personificación; continuamente el niño durante el juego simbólico pasa de lo real a lo imaginario; esta actividad además de representar en el niño ideas de su mundo exterior, le ayuda a ampliar su lenguaje, desarrollar empatía y consolidar representaciones mentales.

A través del juego de ficción el niño también explora aspectos de la realidad que le preocupan o le atemorizan, como la oscuridad o la muerte, y practica cuestiones relacionadas con el conocimiento psicológico que va adquiriendo. Por ejemplo, un niño puede reconfortar a un muñeco explicándole que no pasa nada por bajar al sótano aunque esté oscuro y que los monstruos no existen; al respecto Mariscal (2009), afirma que “a través del juego de ficción los niños reproducirán numerosas situaciones de la vida real y también explorarán nuevas posibilidades, con la ventaja de que ninguna de sus acciones tendrá consecuencias reales” (p.

192), es decir que este juego le facilita al niño la comprensión del mundo social y de aquello que es real y posible.

En general los niños suelen disfrutar del juego simbólico compartido, pero también buscan espacios de juego solitario. El que un niño prefiera jugar solo, no debe ser motivo de preocupación en sí, aunque hay ciertas pautas solitarias que pueden indicar una ausencia de habilidades sociales. Por ejemplo, los niños cuya pauta de juego habitual es deambular solos de una actividad a otra, pero sin detenerse a realizar ninguna y los niños que principalmente observan jugar a otros niños, pero no participan, pueden necesitar un entrenamiento que les proporcione las estrategias necesarias para introducirse en un grupo o colaborar con otros (Kail y Cavanaugh, 2003).

Prieto, (1967) citado por Decroly y Monchamp, (2002), establece que el juego simbólico es importante para el desarrollo del niño que apenas se forma, pues éste aporta no sólo a nivel educativo, sino también a nivel moral, ya que facilita el poder experimentar la satisfacción del éxito y el logro de objetivos.

### 3. METODOLOGÍA

**Tipo de estudio y diseño:** La investigación llevada a cabo fue de tipo descriptivo con un enfoque empírico analítico, donde las variables fueron tomadas y desarrolladas tal como se presentan en la naturaleza y sin ningún tipo de intervención; respecto al diseño se aplicó una investigación transversal con un grupo de niños y niñas escolarizados en los grados pre

jardín, jardín y transición de la institución educativa del municipio de Armenia – Quindío durante el periodo 2017-2.

**Población y muestra:** Para este estudio la muestra elegida se realizó por muestreo a conveniencia de 23 niños escolarizados en los grados pre jardín, jardín y transición de una institución educativa de carácter privado del municipio de Armenia.

A partir de lo anterior las edades se distribuyen de la siguiente manera: un 43% corresponde a niños de 5 años, un 35% corresponde a niños de 4 años, un 13% comprende niños de 6 años y en menor porcentaje se encuentran los niños de 3 y 7 años con un 4%. Del total de los 23 niños evaluados el 52% pertenece al género femenino y el 48% restante al género masculino.

Respecto al curso académico de la población evaluada, Prejardín comprende el 17%, Jardín el 22% y con mayor porcentaje de participación la población del grado Transición con un 61%.

**Criterios de selección:**

- Consentimiento de la participación del niño (a) otorgado por el padre de familia.
- Niños escolarizados en los grados seleccionados para la aplicación de la prueba.

**Variables e instrumentos de medida:** De acuerdo al objetivo que se planteó en la investigación se determinaron cinco variables de estudio: Personal / Social, Adaptativa, Motora, Comunicaron y Cognitiva, para medir estas variables de estudio se empleó el

inventario de desarrollo de Battelle, cuyos autores son: Jean Newborg, John R. Stock y Linda Wnek (desarrollo inicial); John Guidubaldi (Estudio experimental); John Svinicki (Terminación y tipificación); María Victoria de la Cruz López y Marina González Criado (Adaptación española).

**Protocolo de desarrollo:** Conformado por cinco áreas y sus correspondientes subarea, entre las que se encuentran el **Área** Personal/Social y sus **Subareas** Interacción con el adulto Expresión de sentimientos / Afectos; Autoconcepto; Interacción con los compañeros; Colaboración; Rol social; **Área** Adaptativa y sus **Subareas** Atención; Comida; Vestido; Responsabilidad social; Aseo; **Área** Motora y sus **Subareas** Control Muscular; Coordinación corporal; Locomoción; Motricidad fina; Motricidad Perceptiva; **Área** Comunicación y sus **Subareas** Expresiva; Receptiva; y **Área** Cognitiva y sus **Subareas** Razonamiento y habilidades escolares; Desarrollo Conceptual; Discriminación Perceptiva; Memoria.

**Nota:** Esta batería posee grandes posibilidades de utilización en los ámbitos clínico y educativo, siendo este último el concerniente en esta investigación específicamente la básica primaria infantil (Preescolar); resaltando algunas características de la batería tales como la objetividad con que se define cada ítem que la estructura y su triple sistema que comprende la aplicación tradicional (examen estructurado); la observación; y la información de padres y profesores a través de la entrevista informativa.

Tabla 2. *Operacionalización de Variables*

Nombre de la Variable	Descripción	Naturaleza	Nivel de medición	Valores	
<b>Personal / Social</b>					
Interacción con el adulto	Puntuaciones obtenidas por número de hitos del desarrollo alcanzados de acuerdo con la edad.	Cuantitativa	De razón	1-99	
Expresión de sentimientos / Afectos					
Autoconcepto					
Interacción con los compañeros					
Colaboración					
Rol social	<b>Adaptativa</b>				
Atención	Puntuaciones obtenidas por número de hitos del desarrollo alcanzados de acuerdo con la edad.	Cuantitativa	De razón	1-99	
Subárea Comida					
Subárea Vestido					
Subárea Responsabilidad social					
Subárea Aseo					
<b>Motora</b>					
Control Muscular	Puntuaciones obtenidas por número de hitos del desarrollo alcanzados de acuerdo con la edad.	Cuantitativa	De razón	1-99	
Coordinación corporal					
Locomoción					
Motricidad fina					
Motricidad Perceptiva					
<b>Comunicación</b>					
Expresiva	Puntuaciones obtenidas por número de hitos del desarrollo alcanzados de acuerdo con la edad.	Cuantitativa	De razón	1-99	
Receptiva					
<b>Cognitiva</b>					
Razonamiento y habilidades escolares	Puntuaciones obtenidas por número de hitos del desarrollo alcanzados de acuerdo con la edad.	Cuantitativa	De razón	1-99	
Desarrollo Conceptual					
Discriminación Perceptiva					
Memoria					

### **Procedimiento y plan de análisis de datos:**

**Fase de Alistamiento:** Se contactó a la institución educativa para acordar el interés de colegio de participar del estudio, proporcionando los espacios dentro del horario académico de los niños para la realización de las pruebas. Se contactó a cada padre de familia proporcionándole información respecto al estudio y sus objetivos, además de allegar los consentimientos informados.

**Primera fase:** Inclusión de los niños a través de la realización de los consentimientos informados.

**Segunda fase:** Administración de los instrumentos / La aplicación del inventario de desarrollo de Batalle se realizó de forma individual a cada niño con la ejecución de diferentes actividades para cada área evaluada en relación con la observación de los hitos del desarrollo, cuya duración aproximada fue de dos horas por niño, acompañando este proceso de una entrevista informativa tanto de docentes como de padres de familia.

**Tercera Fase:** Análisis / Después de calificar cada evaluación y tabular las variables se realizó el análisis de los datos utilizando el programa estadístico IBM SPSS ®. Se empleó medidas estadísticas de tendencia central: media, mediana y moda; y las medidas de dispersión, asimismo se calcularon para todas las variables frecuencias y porcentajes.

Tabla 3. *Temporalización - Cronograma*

Actividad	Julio				Agosto				Septiembre			
	Sem. 1	Sem. 2	Sem. 3	Sem. 4	Sem. 1	Sem. 2	Sem. 3	Sem. 4	Sem. 1	Sem. 2	Sem. 3	Sem. 4
1. Presentación en la institución educativa	X											
2. Obtención de los consentimientos informados.		X	X									
3. Aplicación batería inventario de desarrollo de Battelle.				X	X	X						
4. Tabulación de la Información y análisis de resultados.							X	X				
5. Elaboración y presentación de informes.									X	X	X	
6. Socialización de resultados.												X

#### 4. RESULTADOS

##### **Análisis Descriptivo:**

La información de esta investigación fue procesada bajo el programa estadístico IBM SPSS ®; esta información fue obtenida bajo la aplicación del Inventario de desarrollo Battelle a un grupo de 23 niños escolarización en los grados pre jardín, jardín y transición.

Se muestran a continuación en la tabla 4 las medidas de tendencia central, de acuerdo con los resultados obtenidos en las cinco áreas evaluadas (Personal / Social, Adaptativa, Motora, Comunicación y cognitiva).

Tabla 4. *Medidas de tendencia central de las Áreas de Desarrollo (Battelle)*

Variables	Media	Mediana	Moda	Desv. tip.	IC (95%)		
					Límite Inferior	Límite Superior	
Personal Social	Interacción con el adulto	23,3	30,0	31	16,3	16,29	30,40
	Expresión de sentimientos/Afecto	19,3	17	17	18,0	11,53	27,16
	Autoconcepto	20,5	19	19	17,0	13,21	27,92
	Interacción con los demás compañeros	28,5	15	1	27,4	16,7	43,43
	Colaboración	21,4	10	1	25,2	10,51	32,35
	Rol Social	54,4	67	67	27,1	42,75	66,21
Adaptativa	Atención	17,3	17	17	9,5	13,16	21,45
	Comida	7,7	1	1	19,9	-0,92	16,31
	Vestido	25,0	5	1	29,7	12,18	37,91
	Responsabilidad Personal	42,7	46	1	30,6	29,45	55,94
	Aseo	44,8	59	59	27,5	32,89	56,76
Motora	Coordinación Corporal	55,9	56	77	27,1	44,15	67,67
	Locomoción	34	35	35	25,9	22,78	45,22
	Motricidad Fina	44,9	47	65	27,8	32,89	57,02
	Motricidad Perceptiva	38,5	27	26	27,7	26,5	50,54
Comunicación	Receptiva	38,0	43	60	24,1	27,62	48,47
	Expresiva	70,4	79	96	32,2	56,49	84,38
Cognitiva	Discriminación Perceptiva	43,3	53	53	23,81	33,09	53,69
	Memoria	28,4	28	44	21,51	19,18	37,78
	Razonamiento y Habilidades Escolares	22,3	24	24	19,84	13,81	30,97
	Desarrollo Conceptual	44,6	45	50	31,83	30,84	58,38

Los datos obtenidos en la tabla 4 reflejan las medidas de tendencia central, en donde la desviación típica en general no muestra una dispersión significativa en las variables analizadas; la media y la mediana poseen una representación demostrativa de los sujetos evaluados. Se tomó el intervalo de confianza del (95%) considerando su límite tanto inferior como superior, y siendo la media en este caso la medida que mejor describe a la población.

A partir de lo anterior y respecto en los puntajes para el área personal social el 95% de la población evaluada obtuvo resultados que oscilaron entre 16.29 y 30.4 para la subárea interacción con el adulto, la subárea expresión de sentimientos/afecto reflejó una media de 19.3, la mediana de 17, indicando para ambas variables un rendimiento típico de la población objeto de estudio.

Para la subárea de autoconcepto en la cual se evalúa el reconocimiento de sí mismo y de sus sentimientos e intereses los resultados estuvieron entre 13,21 y 27,92 (límite inferior y superior) registrando un nivel de desempeño típico al igual que la subárea interacción con los demás compañeros cuyos resultados oscilaron entre 16,7 y 43,43 para el 95% de los niños (as), con una media de 28.57 y una mediana de 15.

Por otra parte, en la subárea de colaboración el 95% de los niños (as) obtuvieron puntajes entre 10,51 y 32,35; y en la subárea rol social puntajes entre 42,75 y 66,21; encontrándose una media de 21,4 y 54,4 respectivamente, lo cual señala que el nivel de desempeño típico es el que los describe.

En cuanto al área adaptativa se obtuvieron los siguientes resultados para cada una de las variables, en la subárea atención las puntuaciones obtenidas por los niños indican un límite inferior de 13,16 y un límite superior de 21,45 ubicando la mayoría de los niños en un desempeño típico, caso contrario ocurre con la subárea comida en la cual se halló una media de 7.7 y una mediana de 1 ubicándolos en un desempeño bajo, donde los puntajes del 95% de los sujetos oscilan entre -0,92 y 16,31; es decir, que las capacidades de los niños para comer, beber y realizar de forma eficaz tareas relacionadas con la alimentación no alcanzan un desarrollo óptimo en su mayoría.

Por su parte, en la variable vestido los datos arrojados ubican a los niños (as) en un nivel de desempeño típico bajo, ya que la media fue de 25,0 y la mediana de 5,0; donde el 95% de la población obtuvo puntajes que estuvieron entre 12,18 y 37,91, presentando dificultad en los sujetos evaluados la capacidad de quitarse, abrocharse y desabrocharse diferentes prendas de ropa.

En lo que compete a la subárea responsabilidad personal se obtuvo una media de 42.7, una mediana de 46 y para la subárea aseo una media de 44.83, una mediana de 59, lo cual ubica a la población en un nivel de desempeño típico respecto al desarrollo adecuado para su edad de acuerdo con los hitos evaluados relacionados con las habilidades de autoayuda y responsabilidad consigo mismo.

Dentro del área motora se evaluaron variables como la coordinación corporal en la que el 95% de los niños (as) obtuvieron puntajes que oscilaron entre 44,15 y 67,67, hallando una media de 55.91 y una mediana de 56, y para la subárea de locomoción se obtuvo una

media de 34, una mediana de 35, indicando los resultados de ambas subáreas un desempeño de los niños (as) en un nivel típico de acuerdo con el cumplimiento de aspectos de desarrollo motor grueso.

La subárea motricidad fina refleja una media de 44.96 y una mediana de 47 y para la subárea de motricidad perceptiva una media de 38.52, una mediana de 27, en este caso el 95% de la población evaluada obtuvo puntajes que oscilaron entre 32,89 y 57,02; y 26,5 y 50,54 para las variables de motricidad fina y motricidad perceptiva respectivamente, indicando así en estas dos subáreas un desarrollo apropiado para la edad en cuanto al control y la coordinación muscular especialmente en la musculatura fina de brazos y manos.

En el área comunicación se evaluaron el componente Receptivo y Expresivo, estas variables de acuerdo con los datos obtenidos ubican a la muestra en un nivel de desempeño típico a lo esperado para niños de su misma edad, con una media de 38,0 para la subárea Receptiva y de 70,4 para la Expresiva. En este caso el 95% de los sujetos alcanzaron puntuaciones entre 27,62 y 48,47 para la subárea receptiva y 56,49 y 84,38 para la subárea expresiva en la cual la producción y el uso de sonidos palabras y gestos para comunicarse es adecuada.

Finalmente, en el área cognitiva se encuentra que para la discriminación perceptiva la media fue de 43.39 y la mediana de 53 demostrando un nivel desempeño en su mayoría típico de acuerdo con lo esperado para el grupo de edad. En lo que corresponde a la subárea memoria las puntuaciones obtenidas por los niños presentan un límite inferior de 19,18 y un límite superior de 37,78, con una media de 28.48 y una mediana de 28, indicando una

capacidad adecuada para el almacenamiento y la recuperación de la información de acuerdo a los estímulos presentados.

En lo referente a la subárea de razonamiento y habilidades escolares el desempeño de los niños (as) obtuvo una media de 22.39 y una mediana de 24 situándolos en un nivel típico de desarrollo en esta área. Posteriormente la subárea desarrollo conceptual obtuvo puntuaciones que oscilaron entre 30,84 y 58,38 en el 95% de los sujetos evaluados, hallando una media de 44.61 y una mediana de 45, lo cual registra un desempeño típico respecto a la capacidad de los niños (as) para captar conceptos y establecer relaciones.

#### **Análisis cualitativo de los resultados en las variables evaluadas.**

Con fines académicos y de ampliar la descripción y la comprensión de los resultados obtenidos por los niños evaluados en el estudio, se presentan a continuación los resultados categorizados en datos cualitativos de la siguiente manera: Bajo, para puntuaciones percentiles entre 0 a 34; Típico, para puntuaciones entre 35 a 65; y rendimiento Alto, para puntuaciones entre 66 a 100.

De acuerdo a lo anterior y en relación con los resultados obtenidos se establece que aunque el desempeño de los niños en general y para la mayoría de las áreas evaluadas se encuentra en un nivel típico sin evidenciarse esferas del desarrollo que se encuentran en riesgo o por debajo del nivel esperado; en la subárea comida perteneciente al área adaptativa, se puede observar que el 79.2% de la población, es decir 19 niños obtuvieron un desempeño bajo requiriendo mejorar habilidades relacionadas con tareas de alimentación. Por otra parte,

las subáreas responsabilidad personal, coordinación corporal y expresiva evidencian con sus porcentajes 4, 2%, 8,3% y 33.3 % respectivamente un rendimiento Alto.

La tabla 5 consolida tanto las frecuencias como los porcentajes obtenidos por la población participante en relación con las variables de estudio.

Tabla 5. *Frecuencia y Porcentaje de las Áreas de Desarrollo (Battelle)*

Variables	Bajo		Típico		Alto		
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	
Personal Social	Interacción con el adulto	5	20,8	18	75,0	0	0
	Expresión de sentimientos/Afecto	4	16,7	19	79,2	0	0
	Autoconcepto	5	20,8	18	75,0	0	0
	Interacción con los demás compañeros	7	29,2	16	66,7	0	0
	Colaboración	8	33,3	15	62,5	0	0
	Rol Social	2	8,3	21	87,5	0	0
Adaptativa	Atención	2	8,3	21	87,5	0	0
	Comida	19	79,2	4	16,7	0	0
	Vestido	12	50,0	11	45,8	0	0
	Responsabilidad Personal	2	8,3	20	83,3	1	4,2
	Aseo	2	8,3	21	87,5	0	0
Motora	Coordinación Corporal	1	4,2	20	83,3	2	8,3
	Locomoción	3	12,5	20	83,3	0	0
	Motricidad Fina	3	12,5	20	83,3	0	0
	Motricidad Perceptiva	3	12,5	20	83,3	0	0
Comunicación	Receptiva	3	12,5	20	83,3	0	0
	Expresiva	3	12,5	12	50,0	8	33,3
Cognitiva	Discriminación perceptiva	2	8,3	21	87,5	0	0
	Memoria	6	25,0	17	70,8	0	0
	Razonamiento y Habilidades Escolares	8	33,3	15	62,5	0	0
	Desarrollo Conceptual	3	12,5	19	79,2	1	4,2

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

### 5.1. Discusión.

Esta investigación tuvo como objetivo describir las habilidades fundamentales dentro del nivel de desarrollo en cada una de las cinco esferas funcionales: personal/social, adaptativa, motora, comunicación y cognitiva de los niños escolarizados en los grados pre-jardín, jardín y transición de una institución educativa del municipio de Armenia – Quindío. Al respecto los resultados obtenidos reflejaron que el perfil del desarrollo infantil en estos niños se caracterizó por obtener un desempeño típico en relación con los hitos esperados para su edad en cada una de las variables evaluadas.

Con respecto al área personal social la cual es relevante en el desarrollo de capacidades necesarias para establecer interacciones sociales, a nivel general el 74,3% de los niños obtuvo un rendimiento típico acorde con el desarrollo de habilidades relacionadas con el contacto social, así como la expresión de sentimientos y actitudes en diferentes ambientes; un 21.5% de la población evaluada presenta un desarrollo que se categoriza por debajo de los patrones fijados para esta área, principalmente las subáreas interacción con los demás compañeros y colaboración puesto que presentan puntuaciones bajas, evidenciando dificultad para el inicio y la respuesta de contactos sociales con sus pares, así como el seguimiento de instrucciones y normas que le permiten adaptarse a su rutina diaria tanto en clase como en casa.

Lo anterior coincide con la investigación realizada por Ternera (2014) indicando respecto a los resultados que se ubicaron por debajo del rango esperado en la subárea interacción con los compañeros “limitaciones para establecer contactos sociales, iniciar amistades e integrar de forma activa y participativa equipos con sus pares” (p. 96), destacando la importancia y necesidad de relaciones positivas y espontaneas entre los niños en la construcción del autoconcepto y en su bienestar socio-emocional en los ciclos siguientes de su vida.

En el área adaptativa en la que interviene el desarrollo de habilidades de autoayuda en relación con la capacidad eficaz y autónoma en procesos como la alimentación, el vestido, la responsabilidad personal y el aseo, la mayoría de los sujetos objeto de estudio tuvieron un desempeño adecuado para su edad (64,1%) a nivel general, indicando independencia en actividades como ponerse diferentes prendas de ropa, bañarse, ir a dormir y ayudar en quehaceres domésticos sencillos sin mayor supervisión, así como la habilidad para prestar atención a estímulos visuales y auditivos durante periodos progresivos de tiempo.

En la subárea comida es significativo el porcentaje (79,2%) que muestra dificultad en aquellas capacidades relacionadas con tareas alimenticias como comer sin ayuda utilizando cuchara, tenedor y cuchillo, así como beber en vaso y distinguir lo comestible y lo no comestible. Al respecto estudios como el de Ternera (2011) coinciden con este resultado, señalando la importancia de este proceso y concluyendo que:

La alimentación es un área clave en la adquisición de la autonomía, puesto que implica tanto la adquisición de unos criterios, sobre las condiciones de una dieta

equilibrada, como la posibilidad de resolver esta necesidad en función de las circunstancias y la edad, garantizando no solo la supervivencia sino la calidad de vida. (Comellas, 2000 citado por Ternera, 2011, p. 102).

El desarrollo adaptativo en este caso de las habilidades relacionadas con la alimentación deberá ser entrenado con el fin de que se pueda alcanzar el grado de autonomía e independencia adecuado para la edad de cada niño (a).

Por otra parte, la muestra evaluada arrojó en su mayoría un puntaje (83,3%) satisfactorio y esperado para su edad en el área motora, siendo significativa la capacidad manifestada por los niños (as) en el control de los músculos de su cuerpo en relación con su edad y con la motricidad tanto gruesa como fina respectivamente; el 10,4% se encuentra por debajo de los patrones esperados requiriendo estimulación en habilidades sensorio-motrices y un porcentaje menor de niños presentó resultados por encima de lo esperado en la subárea coordinación corporal (2%), manifestando capacidad superior para utilizar su sistema muscular en actividades como dar brincos, patadas, saltos de longitud, etc.

El desempeño promedio indica entonces en el área motora un camino adecuado para la adquisición de habilidades más complejas que en el transcurso del ciclo vital se irán desarrollando paulatinamente. Respecto a la importancia de un apropiado desarrollo motor en la infancia en investigaciones como la de Ternera, Acevedo, Ricaurte, y Pacheco (2011) se reconoce como un

[...] proceso de adaptación que determina el dominio de sí mismo y del ambiente pudiendo ser capaz de utilizar sus capacidades motrices como medio de comunicación en esfera social, proceso en el que se manifiesta una progresiva integración motriz que comporta diversos modelos de intervención y aprendizaje (p. 85).

Respecto al área de comunicación una puntuación equivalente al 66,2% se encontró en un nivel típico respecto a las habilidades de expresión y recepción de información tanto verbal como no verbal; en la subárea expresiva se observa un porcentaje importante (33,3%) que se ubica en la categoría de rendimiento alto indicando capacidades significativas en procesos como la producción y el uso de sonidos y palabras necesarios para comunicar ideas y pensamientos con los demás de manera efectiva, seguimiento de instrucciones, etc.

Un porcentaje menor (12,5%) presenta un rendimiento por debajo del promedio en el área del lenguaje, en relación con este resultado Ternera (2010) indica “los niños con retraso en el desarrollo del lenguaje muestran dificultades para la realización de tareas que requieren identificar las características esenciales de los objetos” (p. 96); inhibiendo además procesos relacionados con la cognición y el desarrollo social.

Finalmente en el área de desarrollo cognitivo se observó un desempeño típico de desarrollo en la mayoría de los niños (75%) en relación con habilidades de tipo conceptual, procesos de memoria y exploración del entorno entre otras capacidades importantes para el aprendizaje; en la subárea razonamiento y habilidades escolares el 33,3% de la muestra se encontró en un nivel bajo manifestando complejidad en actividades que involucran resolución de problemas y demás situaciones en las que predomina el pensamiento crítico.

En relación con el proceso de cognición Ternera (2010) señala que “para el desarrollo de determinados elementos cognitivos y madurativos en el niño, resulta esencial el conjunto de oportunidades que le ofrece el medio” (p.97), siendo este el que proporciona retos cognitivos cuya finalidad es potenciar la inteligencia y fortalecer factores como la independencia y las habilidades para enfrentar adversidades.

A nivel general los resultados derivados de la aplicación del Inventario de Desarrollo Battelle caracterizan un desempeño típico que en la mayoría de los sujetos evaluados está acorde con su edad, requiriendo algunas áreas como la adaptativa el establecimiento de estrategias y actividades con las cuales se pueda contribuir al entrenamiento de aquellas habilidades que aún se encuentran por debajo de los patrones establecidos.

## **5.2. Conclusiones.**

De la presente investigación se concluye que a nivel general los niños evaluados presentan niveles de desarrollo típicos para cada área en relación con su edad, lo cual se ve reflejado en su desempeño escolar y familiar; sin embargo, se evidencian algunos casos específicos representados por una minoría en los cuales se presenta un menor desarrollo en las subáreas interacción con los demás compañeros, y colaboración pertenecientes al área personal/social, las cuales son relevantes en el desarrollo del niño tanto en el entorno escolar como en su futuro como adulto responsable, maduro y autónomo; en consecuencia es importante la interacción de los padres quienes se encargan de sus necesidades básicas, y por su parte de los profesores quienes son los que potencian sus capacidades en el aula.

En concordancia con lo anterior Ruiz, Roper, Amar y Amarís (2003) citados por Ternera, (2014) plantean que “la sensación de seguridad en su medio familiar, despertará en el niño, sentimientos de independencia y autonomía, traducándose en una actitud positiva frente a sí mismo y los otros, en los contextos escolar y social” (p.75), por tanto tener una adecuada interacción y colaboración con los demás contribuye a que el niño desarrolle un óptimo desempeño en sus habilidades cognitivas.

Se observa por otra parte en lo que respecta al área adaptativa, que en la subárea comida, un porcentaje representativo de la muestra evaluada mostró dificultad en aquellas capacidades relacionadas con tareas alimenticias como comer sin ayuda, beber en vaso y distinguir lo comestible y lo no comestible, lo cual conlleva a que el niño muestre dificultad en procesos de autonomía e independencia. En razón a esto, es importante tener en cuenta que el desarrollo adaptativo adecuado conlleva a que el niño desarrolle un adecuado autoconcepto, adquiriendo con esto habilidades de autocuidado que le generaran seguridad física y psicológica. A mayor autoconcepto, mayor seguridad de sí mismo, lo cual contribuye de forma importante al desarrollo personal y social del niño.

Finalmente, se evidencia que cada una de las áreas evaluadas y su nivel de desempeño interviene de forma articulada a un óptimo desarrollo de los niños, lo cual se ve reflejado no sólo en el ámbito escolar sino familiar y social. De allí la importancia de que tanto familias como educadores contribuyan adecuadamente en la potenciación de estas áreas con el fin de que los niños tengan un desempeño óptimo que les permita construirse como personas, teniendo en cuenta además que aunque se tienen patrones de

desarrollo establecidos, cada sujeto tiene un proceso individual debido a la convergencia de múltiples factores que a diario intervienen de manera diferente en sus entornos.

## **6. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA**

### **6.1. Limitaciones:**

Los datos de esta investigación son exclusivamente para los niños que fueron evaluados dentro del contexto y tiempo; y no podrán ser extrapolados a población con características similares dado el tamaño de la muestra.

Las escasas investigaciones que se han realizado en niños sin diversidad funcional en áreas puntuales como la Adaptativa, limita la confrontación de información al respecto.

### **6.2. Prospectiva:**

Se recomienda para futuras investigaciones ampliar el número de la muestra, con el fin de que los datos puedan ser representativos al grupo explorado en este estudio. Así como también, utilizar los resultados obtenidos de los niños evaluados con el fin de establecer actividades de intervención y diseñar programas de estimulación adecuada para el desarrollo, especialmente es aquellas áreas que denotan un desempeño bajo.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abril, M. (2016). Estrategias metodológicas para mejorar la motricidad fina en niños de 5 a 6 años en la unidad educativa particular hermano Miguel de la Salle en nivel inicial primero de básico paralelo "I" en el año lectivo 2015-2016. Universidad Politécnica Salesiana. Cuenca Ecuador. Pp. 5. Recuperado de: <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/14161/6/UPS-CT006973.pdf>

Adrián, S. (2008). El desarrollo psicológico infantil: áreas y procesos fundamentales. Castellón de la Plana, ES: Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions

Álvarez C.; Orellano E. (1979). Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de la lectoescritura según la teoría de Piaget. Segunda parte Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 11, núm. 2, pp. 249-259. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80511205.pdf>

Antoraz, E. y Villalba, J. (2010) Desarrollo cognitivo y motor. Editorial Editex. Pp. 104-106. Recuperado de: [https://books.google.com.co/books?id=p0wJtascC7UC&pg=PA104&lpg=PA104&dq=Leyes+del+Desarrollo+Motor+\(George+E.+Coghill\)&source=bl&ots=g5I0tkqysA&sig=FgYJa7kGFjLdLuU1I2km9iYfNY&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwi67KebzOvUAhVBNSYKHSVdAvkQ6AEITjAJ#v=onepage&q=Leyes%20del%20Desarrollo%20Motor%20\(George%20E.%20Coghill\)&f=false](https://books.google.com.co/books?id=p0wJtascC7UC&pg=PA104&lpg=PA104&dq=Leyes+del+Desarrollo+Motor+(George+E.+Coghill)&source=bl&ots=g5I0tkqysA&sig=FgYJa7kGFjLdLuU1I2km9iYfNY&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwi67KebzOvUAhVBNSYKHSVdAvkQ6AEITjAJ#v=onepage&q=Leyes%20del%20Desarrollo%20Motor%20(George%20E.%20Coghill)&f=false)

Arenas, E. (2012). Desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3, 4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico. Recuperado de: <https://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=lenguaje+comprensivo+y+expresivo+en+ni%C3%B1os&btnG=&lr=>

Bronckart, J. (1980). Teorías del lenguaje. Recuperado de: <https://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=teoria+cognitiva+del+lenguaje&btnG=&lr=>

Campo, L. (2010). Importancia del desarrollo motor en relación con los procesos evolutivos del lenguaje y la cognición en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla (Colombia). Salud Uninorte, 26() 65-76. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81715089008>

Campo, L. (2011). Características del desarrollo adaptativo en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 5(2).

Caycho, y otros (2011) “Adaptación del test para la comprensión auditiva del lenguaje de E. Carrow en instituciones educativas de la UGEL N° 97 San Borja”. Tesis para optar el título de Magister en Fonoaudiología, CPAL-PUCP. Perú.

Castilla, M. (2013). La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget aplicada en la clase de primaria. Universidad de Valladolid. Pp.14. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5844/1/TFG-B.531.pdf>

Coronado, R. (2011). Influencia de la estimulación ambiental del hogar, en las habilidades motoras gruesas de preescolares pertenecientes a las comunidades rurales de Puaucho y Bahía Mansa. Revista Horizonte. Universidad de la Frontera. Temuco. Año 2-2011, pp. 28-43 Chile. Recuperado de: [http://revistahorizonte.ulagos.cl/index.php/Rev\\_Horizonte/article/view/24/22](http://revistahorizonte.ulagos.cl/index.php/Rev_Horizonte/article/view/24/22)

Coronal, L. (2010). Relación entre la persistencia del razonamiento intuitivo y el nivel operativo piagetiano. Pontificia Universidad Católica de Ecuador. Quito. Recuperado de: <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/4211/T-PUCE-3871.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Chuva, P. (2016). Desarrollo de la motricidad fina a través de técnicas grafoplásticas en niños de 3 a 4 años de la escuela de educación básica Federico González Suárez. Cuenca Ecuador. Pp. 22. Recuperado de: <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/12732/1/UPS-CT006603.pdf>

Decroly, O. y Monchamp, E. (2002). El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz. Ediciones Morata. Pp. 10. Recuperado de: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=5iW91Pjul04C&oi=fnd&pg=PA9&dq=el+juego+simb%C3%B3lico&ots=GdKI95LVSh&sig=kcJ4TnY7luDsG\\_QwUw\\_yQtzuzFg#v=onepage&q=el%20juego%20simb%C3%B3lico&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=5iW91Pjul04C&oi=fnd&pg=PA9&dq=el+juego+simb%C3%B3lico&ots=GdKI95LVSh&sig=kcJ4TnY7luDsG_QwUw_yQtzuzFg#v=onepage&q=el%20juego%20simb%C3%B3lico&f=false) Kail, R., y Cavanaugh, J. (2006). Desarrollo humano: una perspectiva del ciclo vital. Thomson. Recuperado de: [https://issuu.com/cengagelatam/docs/kail\\_issuu](https://issuu.com/cengagelatam/docs/kail_issuu)

López, M., Cabrera, N., y Domínguez, M. (2000). Longitud de la oración en el desarrollo del lenguaje infantil. *Revista cubana de pediatría*, 72(1), 27-31. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/ped/v72n1/ped05100.pdf>

Mansilla, M. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de investigación en psicología*, 3(2), 105-116. Recuperado de: <https://goo.gl/EtM2Yn>

Mariscal, (2009) .El desarrollo psicológico a lo largo de la vida.

Martínez, J., (2014). Desarrollo infantil: una revisión. *Investigaciones Andina*, septiembre-, 1118-1137. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=239031678009>

Mesonero, A. (1994). *Psicología de la educación psicomotriz*. Textos universitarios Ediuno. Universidad de Oviedo España. Recuperado de: [https://books.google.com.co/books?id=wpoRW6Bw\\_VQC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=wpoRW6Bw_VQC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Ovejero, M. (2013). Desarrollo cognitivo y motor (No. 159.92 153). Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/0B4m3vevvc6vadEZVNU9TVINBS2M/view>

Palau E. (2005). Aspectos básicos del desarrollo infantil. La etapa de 0 a 6 años. Barcelona: Ediciones CEAC; 2005: 13 - 23.

- Papalia, D y Feldman, R. (2012). DESARROLLO HUMANO, Duodécima edición. McGraw-Hill
- Pérez, N. (2011). Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez. Editorial Club Universitario. Recuperado de: <https://goo.gl/iox3>
- Posada, F. (2005). El enfoque del ciclo vital: hacia un abordaje evolutivo del envejecimiento. SP Herandis, & MS Martínez, Gerontología, 147-148. Recuperado de: <http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/0c03villar-pearson.pdf>
- Rodríguez, M. (2007). Calidad de la educación infantil: instrumentos de evaluación. Revista de Educación 343. Pp. 319. Universidad de Sevilla España. Recuperado de: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re343/re343\\_14.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re343/re343_14.pdf)
- Rubio, R., García, D., y Cervantes, N. (2012). Intervención psicomotriz en el área personal/social de un grupo de educación preescolar. Revista Complutense De Educación, 22(2), 195-209. doi:10.5209/rev\_RCED.2011.v22.n2.38490
- Rubio, M., (2012). Inventario de desarrollo como instrumento de ayuda diagnóstica en niños con dificultades en la participación de actividades escolares. Revista Colombiana de Psiquiatría, 41(1), 139-149.

Smith, L., Thelen, E. (2003). Development as a dynamic system. Trends in cognitive sciences, 7(8), 343-348. Recuperado de: [http://home.fau.edu/lewkowic/web/Smith%20%26%20Thelen\\_Trends%202003%20Dynamic%20Systems.pdf](http://home.fau.edu/lewkowic/web/Smith%20%26%20Thelen_Trends%202003%20Dynamic%20Systems.pdf)

Tenera, L. (2010). Relación entre el desarrollo personal social y los procesos evolutivos vinculados con el aprendizaje escolar en las áreas del lenguaje y la cognición. Psicogente, 13(23). Recuperado de: <https://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=es+un+sistema+de+m%C3%BAltiples+niveles+que+relaciona+el+pensamiento+y+el+habla+mediante+las+palabras+y+oraciones&btnG=&lr=>

Tenera, L. (2011). Características del desarrollo motor en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla. Psicogente, 14(25). Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.unad.edu.co:2171/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=6391df40-1185-495a-bf08-273e933e9c94%40sessionmgr4009&vid=1&hid=4103>

Tenera, L. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. Psicogente, 17(31). Recuperado de: [https://scholar.google.es/scholar?lr=lang\\_es&q=personal+social+battelle&hl=es&as\\_sdt=0,](https://scholar.google.es/scholar?lr=lang_es&q=personal+social+battelle&hl=es&as_sdt=0)

Tirapu, J.; Pérez, G.; Erekatxo, M.; y Pelegrín, C. (2007). Qué es la teoría de la mente. Revista de Neurología. Pp. 479. Recuperado de: <https://cdn-61ba.kxcdn.com/wp-content/uploads/2014/10/teor%C3%83%C2%ADa-de-la-mente.pdf>

Young, M. (1996). Desarrollo del niño en la primera infancia: una inversión en el futuro. El Banco Mundial.

Vericat, A; Orden, A. (2013). El desarrollo psicomotor y sus alteraciones: entre lo normal y lo patológico. Ciencia Y Salud Colectiva, 18() 2977-2984. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63028210023>

## 8. ANEXOS



CONSENTIMIENTO INFORMADO

### CONSENTIMIENTO INFORMADO – INFORMACIÓN AL PARTICIPANTE

Antes de proceder a la firma de este consentimiento informado, le atentamente la información que a continuación se le facilita y realice las preguntas que considere oportunas.

#### Título y naturaleza de la práctica:

#### **Perfil del desarrollo infantil en niños escolarizados en los grados pre-jardín, jardín y transición de una institución educativa del municipio de Armenia – Quindío.**

Le informamos de la posibilidad de participar en un proceso cuya naturaleza implica básicamente la aplicación de una prueba psicológica conducente a evaluar las habilidades fundamentales del desarrollo del niño (a) en la etapa infantil en cinco áreas: personal/social, adaptativa, motora, comunicación y cognitiva. Con base en los resultados de este instrumento se podrán identificar puntos fuertes y débiles del desarrollo en los niños para posteriormente proponer e implementar programas de atención y potenciación en el aula para los niños y niñas matriculados en los grados pre jardín, jardín y transición.

#### Riesgos de la investigación para el participante:

No existen riesgos ni contraindicaciones conocidas asociados a la evaluación y por lo tanto no se anticipa la posibilidad de que aparezca ningún efecto negativo para el participante.

#### Derecho explícito de la persona a retirarse del estudio.

- La participación es totalmente voluntaria.
- El participante puede retirarse del estudio cuando así lo manifieste, sin dar explicaciones y sin que esto repercuta en usted de ninguna forma.

#### Garantías de confidencialidad

- Todos los datos de carácter personal, obtenidos en este estudio son confidenciales y se tratarán conforme a la Ley Constitucional 1581 de 2012 (Colombia).
- La información obtenida se utilizará exclusivamente para los fines específicos de este estudio.

Si requiere información adicional se puede poner en contacto con nuestro personal de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia; Psicóloga Jennifer Mejía Elías C.C: 1.094.898.891 en el teléfono 318 549 06 15



CONSENTIMIENTO INFORMADO

**CONSENTIMIENTO INFORMADO – CONSENTIMIENTO POR ESCRITO DEL PARTICIPANTE**

**Perfil del desarrollo infantil en niños escolarizados en los grados pre-jardín, jardín y transición de una institución educativa del municipio de Armenia – Quindío.**

Yo \_\_\_\_\_ identificado con la C.C. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, obrando en nombre propio como representante legal del menor \_\_\_\_\_, nacido el \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ años de edad, con el parentesco: \_\_\_\_\_ declaro que:

- He leído el documento informativo que acompaña a este consentimiento (Información al Participante).
- He podido hacer preguntas sobre el estudio.
- He recibido suficiente información sobre el estudio.
- Es de mi conocimiento que el niño ha sido diagnosticado o se encuentra bajo algún proceso de terapia para algún tipo de trastorno o dificultad cognitiva y/o motora. Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- He hablado con el estudiante informador: Practicantes, Nataly Ocampo Zuluaga y Ángela Valakitsis Giraldo y si presento dudas adicionales podré contactar a las practicantes en psicología a los números telefónicos referidos al final de este consentimiento.
- Comprendo que mi participación es voluntaria y soy libre de participar o no en este proceso.
- Se me ha informado que todos los datos obtenidos en este estudio serán confidenciales y se tratarán conforme establece la Ley Constitucional 1581 de 2012 (Colombia).
- Se me ha informado de que la información obtenida sólo se utilizará para los fines específicos y académicos.

Comprendo que puedo retirarme del estudio:

- Cuando quiera.
- Sin tener que dar explicaciones.
- Sin que esto reperenta en usted de ninguna forma.

Presto libremente mi conformidad para que el menor de edad que represento participe en el proceso titulado "Perfil del desarrollo infantil en niños escolarizados en los grados pre-jardín, jardín y transición de una institución educativa del municipio de Armenia – Quindío."

Firma del padre, madre o tutor. Nombre: _____ C.C.: _____ Tel: _____	Firma del Estudiante Informador Nombre: Nataly Ocampo Zuluaga C.C: 1.094.906.140 Tel: 312 277 68 20
Firma del Estudiante Informador Nombre: Ángela Valakitsis Giraldo C.C: 1.094.901.406 Tel: 321 775 3670	