

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA –CIEPs-

“MAYRA GUTIÉRREZ”

**ÁREAS CURRICULARES DE LECTURA Y ESCRITURA Y HABILIDADES
COGNITIVAS EN NIÑOS DE PRIMERO PRIMARIA DE 7 AÑOS DE EDAD, DE
LA ASOCIACIÓN DE ESPERANZA, HOGAR MIGUEL MAGONE Y HOGAR LUZ
DE MARÍA, EN LA CIUDAD DE GUATEMALA.**

GERALDINE BRIGITTE CONTRERAS TORREBLANCA

KATHERYNE DAYANE VELIZ SANDOVAL

GUATEMALA, 2021.

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA –CIEPs-
“MAYRA GUTIÉRREZ”

**ÁREAS CURRICULARES DE LECTURA Y ESCRITURA Y HABILIDADES
COGNITIVAS EN NIÑOS DE PRIMERO PRIMARIA DE 7 AÑOS DE EDAD, DE
LA ASOCIACIÓN DE ESPERANZA, HOGAR MIGUEL MAGONE Y HOGAR LUZ
DE MARÍA, EN LA CIUDAD DE GUATEMALA.**

**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO AL HONORABLE
CONSEJO DIRECTIVO**

DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

POR

GERALDINE BRIGITTE CONTRERAS TORREBLANCA

KATHERYNE DAYANE VELIZ SANDOVAL

PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE

PSICÓLOGAS

EN EL GRADO ACADÉMICO DE

LICENCIADAS

GUATEMALA, 2021.

CONSEJO DIRECTIVO

**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**

M.A MYNOR ESTUARDO LEMUS URBINA

DIRECTOR

LICENCIADA JULIA ALICIA RAMÍREZ ORIZÁBAL DE DE LEÓN

SECRETARIA

M.A. KARLA AMPARO CARRERA VELA

M. S.c JOSÉ MARIANO GONZALEZ BARRIOS

REPRESENTANTES DE LOS PROFESORES

VIVINA RAQUEL UJPÁN ORDÓÑEZ

NERY RAFAEL OCOX TOP

REPRESENTANTES ESTUDIANTILES

M.A OLIVIA MARLENE ALVARADO ORTIZ

REPRESENTANTE DE EGRESADOS

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

CIEPs. 074-2021

ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

REG. 061-2021

CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA-CIEPs.

"MAYRA GUTIÉRREZ"

BOLETA DE CONTROL REQUISITOS DE GRADUACIÓN
PARA TRÁMITE EXPEDIENTE DE INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN

Katheryne Dayane Véliz Sandoval

2574917240101

Geraldine Brigitte Contreras Torreblanca

2324161330101

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: "ÁREAS CURRICULARES DE LECTURA Y ESCRITURA
Y HABILIDADES COGNITIVAS EN NIÑOS DE PRIMERO PRIMARIA DE 7 AÑOS DE
EDAD, DE LA ASOCIACIÓN DE ESPERANZA, HOGAR MIGUEL MAGONE Y HOGAR
LUZ DE MARÍA, EN LA CIUDAD DE GUATEMALA".

CARRERA LIC. Ps. X OVL TL TOR PEE

REQUISITOS

<u>FOTOCOPIAS</u>	<u>ENTREGADO</u>	<u>PENDIENTE</u>
CIERRE DE CURRICULUM	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MATRÍCULA CONSOLIDADA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DPI	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CONSTANCIA DE ASIGNACIÓN	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CONSTANCIA EXPEDIENTE DE GRADUACIÓN	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
OTROS(especifique) Revalidado por Revisor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES UNIDAD DE GRADUACIÓN

FECHA 11/10/2021





USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS



INFORME FINAL

Guatemala, 28 de septiembre de 2021

Señores
Consejo Directivo
Escuela de Ciencias Psicológicas
Centro Universitario Metropolitano

Me dirijo a ustedes para informarles que la licenciada **Elena María Soto** ha procedido a la revisión y aprobación del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN** titulado:

“ÁREAS CURRICULARES DE LECTURA Y ESCRITURA Y HABILIDADES COGNITIVAS EN NIÑOS DE PRIMERO PRIMARIA DE 7 AÑOS DE EDAD, DE LA ASOCIACIÓN DE ESPERANZA, HOGAR MIGUEL MAGONE Y HOGAR LUZ DE MARÍA, EN LA CIUDAD DE GUATEMALA”.

ESTUDIANTES:

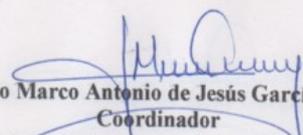
Katheryne Dayane Véliz Sandoval
Geraldine Brigitte Contreras Torreblanca

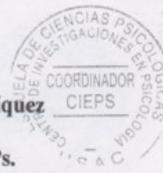
DPI. No.
2574917240101
2324161330101

CARRERA: Licenciatura en Psicología

El cual fue aprobado el 06 de septiembre de 2021 por el Coordinador del Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs-. Se recibieron documentos originales completos el 24 de septiembre de 2021, por lo que se solicita continuar con los trámites correspondientes.

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”


Licenciado Marco Antonio de Jesús García Enríquez
Coordinador
Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs.
“Mayra Gutiérrez”



c. archivo

Centro Universitario Metropolitano - CUM - Edificio "A"
9ª Avenida 9-45, zona 11 Guatemala, C.A. Teléfono 24-187530



USAC
TRICENTENARIA

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS CIEPs



REG. 06-09-2021
Revalidado por Revisor

Guatemala, 28 de septiembre de 2021

Licenciado Marco Antonio de Jesús García Enriquez
Coordinador
Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs
Escuela de Ciencias Psicológicas

De manera atenta me dirijo a usted para informarle que he procedido a la revisión del INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN, titulado:

“ÁREAS CURRICULARES DE LECTURA Y ESCRITURA Y HABILIDADES COGNITIVAS EN NIÑOS DE PRIMERO PRIMARIA DE 7 AÑOS DE EDAD, DE LA ASOCIACIÓN DE ESPERANZA, HOGAR MIGUEL MAGONE Y HOGAR LUZ DE MARÍA, EN LA CIUDAD DE GUATEMALA”.

ESTUDIANTES:
Katherlyne Dayane Véliz Sandoval
Geraldine Brigitte Contreras Torreblanca

DPL No.
2574917240101
2324161330101

CARRERA: Licenciatura en Psicología

Por considerar que el trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, emito **DICTAMEN FAVORABLE** el 06 de septiembre de 2021, por lo que se solicita continuar con los trámites respectivos.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

Licenciada Elena María Soto
DOCENTE REVISORA



c. archivo



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS



CIEPs. 123-2021

Guatemala 11 de octubre de 2021

M.A. Mayra Luna de Álvarez
Coordinación
Unidad de Graduación
Escuela de Ciencias Psicológicas

M.A. de Álvarez:

Se traslada el expediente de las estudiantes **Katheryne Dayane Véliz Sandoval** DPI. No. **2574917240101** y **Geraldine Brigitte Contreras Torreblanca** DPI. No. **2324161330101** de la carrera de Licenciatura en Psicología solicitado por su persona según oficio UG-557-2016 de fecha 28 de noviembre de 2016 a la Unidad de Graduación.

Informe Final titulado "**ÁREAS CURRICULARES DE LECTURA Y ESCRITURA Y HABILIDADES COGNITIVAS EN NIÑOS DE PRIMERO PRIMARIA DE 7 AÑOS DE EDAD, DE LA ASOCIACIÓN DE ESPERANZA, HOGAR MIGUEL MAGONE Y HOGAR LUZ DE MARÍA, EN LA CIUDAD DE GUATEMALA**".

El mismo contiene los siguientes documentos:

Carta Informe Final de la Coordinación, Carta Informe final del revisor, carta de aprobación Tabla y Proyecto, carta de la Institución, carta del asesor del Informe Final, fotocopia DPI y constancia expediente de graduación hoja rosada, boleta de control para el departamento de Control Académico.

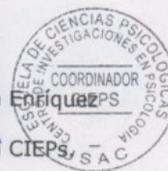
Sin otro particular me suscribo

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Licenciado Marco Antonio de Jesús García **Enríquez**
Coordinador

Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs,
"Mayra Gutiérrez"



c. archivo



C.c. Control Académico
CIEPs.
UG
Archivo
CODIPs.1829-2021

De Orden de Impresión Informe Final de Investigación

29 de octubre de 2021

Estudiantes

Katheryne Dayane Véliz Sandoval
Geraldine Brigitte Contreras Torreblanca
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Estudiantes:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a ustedes el Punto DÉCIMO OCTAVO (18º) del Acta SESENTA Y DOS GUIÓN DOS MIL VEINTIUNO (62-2021), de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 29 de octubre de 2021, que copiado literalmente dice:

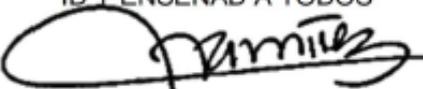
“DÉCIMO OCTAVO: El Consejo Directivo conoció el expediente que contiene el Informe Final de Investigación, titulado: **“ÁREAS CURRICULARES DE LECTURA Y ESCRITURA Y HÁBILIDADES COGNITIVAS EN NIÑOS DE PRIMERO PRIMARIA DE 7 AÑOS DE EDAD, DE LA ASOCIACIÓN DE ESPERANZA, HOGAR MIGUEL MAGONE Y HOGAR LUZ DE MARÍA, EN LA CIUDAD DE GUATEMALA”**, de la carrera de: **Licenciatura en Psicología**, realizado por:

Katheryne Dayane Véliz Sandoval
Geraldine Brigitte Contreras Torreblanca

CARNÉ: 2574 91724 0101
CARNÉ: 2324 16133 0101

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por la Licenciada María Isabel González Mazate y revisado por la Licenciada Elena María Soto Solares. Con base en lo anterior, el Consejo Directivo **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis, con fines de graduación profesional.”

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

Licenciada Julia Alicia Ramírez Orizábal
SECRETARIA



/Gaby

Guatemala 08 de Mayo de 2021.

Coordinación
Centro de Investigaciones en Psicología
-CIEPs- "Mayra Gutiérrez".

Deseándole éxito al frente de sus labores, por este medio le informo que la estudiante .
Katheryne Dayane Veliz Sandoval CUI 2574917240101 y Geraldine Brigitte Contreras
Torreblanca CUI 2324161330101 realizó en esta institución 4 evaluaciones a niños de 7
años como parte del trabajo de Investigación titulado: "Áreas Curriculares de Lectura y
Escritura y Habilidades Cognitivas en niños de Primero Primaria de 7 años de edad" en el
período comprendido del 08 de mayo de 2021, en horario de 8:00 a 13:00 horas.

Las estudiantes en mención cumplieron con lo estipulado en su proyecto de
investigación, por lo que agradecemos la participación en beneficio de nuestra institución.

Sin otro particular, me suscribo,


Licenciada Nineth Saravia
Psicóloga

Licda. Nineth del Rosario Saravia Toledo
PSICOLOGA
Colegiado No. 7784

"Asociación de Esperanza Hogar Miguel Mogone "

sello

Guatemala, 17 septiembre 2020.

Licenciado Marco Antonio García
Centro de Investigaciones en Psicología (CIEPs)
"Mayra Gutiérrez"
Coordinador
Presente

Estimado Licenciado García:

Tengo el agrado de dirigirme a usted, para informar que revisé y asesoré el Proyecto de Investigación Áreas **curriculares de lectura y escritura y Habilidades Cognitivas en niños de Primero Primaria de 7 años de edad, de la Asociación de esperanza, hogar Miguel Magone y Hogar Luz de Maria, en la ciudad de Guatemala**, realizado por las estudiantes Geraldine Brigitte Contreras Torreblanca, CUI 2324 16133 0101 y Katheryne Dayane Véliz Sandoval, CUI 2574 91724 0101. He revisado el mismo y considero que cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología (CIEPs) por lo que solicito nombrar el revisor para la evaluación y aprobación respectiva.

Sin otro particular,



Licenciada María Isabel González Mazate
Psicóloga
Colegiado Activo No. 6,972
Asesora de contenido

PADRINOS DE GRADUACIÓN

GERALDINE BRIGITTE CONTRERAS TORREBLANCA

MAYNOR EDGARDO CONTRERAS DUARTE

LICENCIADO CONTADOR PÚBLICO Y AUDITOR

COLEGIADO 7477

BRENDA MARCELA MÉRIDA DE LEÓN

LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

COLEGIADO 17277

POR

KATHERYNE DAYANE VELIZ SANDOVAL

HUGO DANIEL PACHECO LUIS

INGENIERO EN CIENCIAS Y SISTEMAS

COLEGIADO. NO. 11965

MARIO EDUARDO PEÑA ARDON

MÉDICO PEDIATRA

COLEGIADO. NO. 2733

DEDICATORIA

A:

DIOS

Por darme demostrarme su amor y fidelidad, por darme la bendición de llegar a este momento tan importante en mi vida.

MI PAPÁ, MAMÁ Y HERMANO

Mi papá Maynor Contreras y mi mamá Ingrid Torreblanca por estar para mí siempre, por ser mi ejemplo, mi principal apoyo e impulsarme a ser mejor cada día. A mi hermano Mario Santiago Contreras por su cariño y apoyo.

MI FAMILIA

Por su apoyo incondicional y siempre estar para mí con palabras de aliento. A mi tía Amarilis Torreblanca que aunque ya no está con nosotros ha sido un ejemplo en mi vida.

AMIGOS Y AMIGAS

Por el cariño incondicional y su amistad sincera durante tanto tiempo. Por acompañarme y apoyarme en los momentos buenos y malos.

DEDICATORIA

A:

DIOS

Porque todas las cosas proceden de Él, y existen por Él. A Él sea la gloria por siempre. Amén. Romanos 11:38

MIS PADRES

Victor Veliz y Mayra de Veliz, quienes Dios guio para educarme con valores y principios, brindándome los medios para culminar este sueño. Padres admirables y un gran ejemplo a seguir.

MI HERMANO

Bryan Veliz, quien es importante en mi vida, gracias por el apoyo incondicional y brindarme palabras de ánimo para nunca rendirme

MI FAMILIA

Quienes siempre estuvieron dispuestos a brindarme apoyo incondicional y motivación para continuar en el perfecto camino de la vida.

MIS AMIGOS

Por compartir momentos de alegría, tristeza y siempre permanecer a mi lado

AGRADECIMIENTOS

A:

MI CENTRO DE ESTUDIO

La gloriosa Universidad de San Carlos de Guatemala, especialmente a la Escuela de Ciencias Psicológicas.

LOS HOGARES

Hogar Luz de María y Hogar Miguel Magone, por permitirnos realizar la investigación y a todas las personas que trabajan en estos hogares por su ayuda constante.

NUESTRA ASESORA DE TESIS

Licda. María Isabel González Mazate por su apoyo y confianza a lo largo de nuestra formación universitaria.

NUESTRA REVISORA DE TESIS

Licda. Elena Soto por su ayuda y orientación en la elaboración de esta tesis.

NUESTROS MAESTROS

Por todas sus enseñanzas y contribución a nuestra formación profesional.

ÍNDICE

RESUMEN

PRÓLOGO

CAPÍTULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO	4
1.01. Planteamiento del problema.	4
1.02 Objetivos.	8
1.03 Marco teórico.	9
1.03.01 Antecedentes del estudio.	9
1.03.02 Niños institucionalizados.	13
1.03.03 Educación en Guatemala.	15
1.03.04 Habilidades cognitivas.	16
1.03.05 Memoria.	21
1.03.06 Atención.	25
1.03.07 Áreas curriculares.	27
1.03.08 La lectura.	30
1.03.09 La escritura.	34
1.03.10 La lectura y la escritura en la escuela según Piaget.	36
1.04 Consentimiento informado/Asentimiento (documento jurídico)	40

CAPÍTULO II

2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	42
2.01 Enfoque y modelo de investigación.....	42

2.01.01 Formulación inicial de hipótesis.	43
2.02 Técnicas.	43
2.02.01 Técnica de muestreo.	43
2.02.02 Técnica de recolección de datos.	43
2.02.03 Técnica de análisis de datos.	47
2.03 Instrumentos.	47
2.04 Operacionalización de objetivos, categorías/variables.	54

CAPÍTULO III

3. PRESENTACIÓN, INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	61
3.01 Características del lugar y de la muestra.	61
3.01.01 Características del lugar.	61
3.01.02 Características de la muestra.	64
3.02 Presentación e interpretación de resultados.	65
3.03. Análisis general.	75

CAPÍTULO IV

4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	78
4.01 Conclusiones.	78
4.02 Recomendaciones.	79
4.03Referencias.	80

Resumen

Áreas Curriculares de Lectura y Escritura y Habilidades Cognitivas en niños de Primero Primaria de 7 años de edad, de la Asociación de esperanza, Hogar Miguel Magone y Hogar Luz de María, en la ciudad de Guatemala.

Por Geraldine Brigitte Contreras Torreblanca y Katheryne Dayane Veliz Sandoval

Esta investigación tuvo como principal objetivo evidenciar la relación de las habilidades cognitivas de memoria y atención con el aprendizaje de las áreas curriculares de lectura y escritura, en los niños de 7 años que viven en ambos hogares, se identificó por medio de evaluaciones estandarizadas el aprendizaje de los niños en las áreas curriculares, habilidades cognitivas y coeficiente intelectual. La relación de las habilidades cognitivas de memoria y atención con las áreas académicas de lectura y escritura que se presentaron en el estudio se fundamentaron con un enfoque constructivista y teoría de aprendizaje de Piaget, la cual es una reorganización de estructuras cognitivas, cambios en el conocimiento, interiorizando nuevos a partir de la experiencia, por lo cual se realizó una recombinación de esquemas mentales que ya se poseía, fortaleciéndolos por medio de las habilidades cognitivas de memoria y atención.

El estudio se presentó desde un enfoque cuantitativo, se realizó el análisis de correlación entre las variables de habilidades académicas y áreas curriculares por medio del test de correlación de Pearson. El estudio ha sido socializado con el propósito de conocer la importancia de la relación entre ambas variables. Al culminar la investigación, se evidenció la relación positiva de la habilidad cognitiva de atención en el aprendizaje de la lectura, por lo cual debe de ser reforzada en los primeros años escolares, la habilidad de memoria puede ser trabajada en futuros estudios para confirmar relación positiva o negativa en las áreas curriculares.

Prólogo

Las habilidades cognitivas en los niños y niñas de nivel escolar son de importancia en la adquisición de áreas académicas básicas, ya que son una base fundamental para la práctica de un aprendizaje significativo. La educación escolar no completa los procesos de las habilidades cognitivas ya que existe una falta de conocimiento en estrategias para la estimulación de dichas áreas. Por lo cual en ambos hogares se observaron repitencia escolar, falta de atención en instrucciones, disminución en la capacidad de recordar instrucciones verbales o escritas.

El proceso de enseñanza aprendizaje da mayor prioridad a los procesos cognitivos que a los emocionales, considerando en algunas ocasiones que estos no tiene relación alguna entre sí; sin embargo, es necesario mencionar, que, para lograr el desarrollo óptimo de los niños y niñas en los hogares ambos aspectos deben ser igualmente estimulados debido a las experiencias que han tenido a lo largo de su niñez.

Para dar solución a dicha problemática, se necesitó conocer la situación de niños y niñas de 7 años de edad que cursen primer grado de los dos hogares a evaluar. Por lo cual se llevó a cabo una serie de procesos como evaluaciones psicométricas, conocimiento de las instalaciones de los hogares, estrategias a utilizar por los maestros a cargo del grado, así como observación del comportamiento o el seguimiento de instrucciones.

Los objetivos fueron, evaluar el coeficiente intelectual de los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria, por medio del test de inteligencia K-BIT. Identificar el nivel de aprendizaje de las áreas curriculares de lectura y escritura, por medio de la prueba de habilidades académicas iniciales (PHAI). Identificar las habilidades cognitivas de memoria y

atención, por medio del test de memoria (primaria y ESO) y el test de Percepción de Diferencias CARAS-R. Determinar la relación que existe entre las habilidades cognitivas de memoria y atención y áreas curriculares de lectura y escritura según la edad de 7 años.

Los hogares que participaron en el estudio fueron, Hogar Miguel Magone y Hogar Luz de María, ambos en la ciudad de Guatemala, atendiendo a niños y niñas en vulneración de sus derechos que son remitidos de los juzgados de niñez y adolescencia, la muestra fue seleccionada en el mes de marzo, a 14 niños y niñas en edad escolar de primero primaria. Al realizar las evaluaciones la encargada de uno de los hogares nos indicó que un niño ingreso dos días antes de llegar a evaluar, por lo que solicitó la evaluación y esto nos llevó a evaluar a 15 niños.

Los aportes que se brindaron a las instituciones son los resultados de las pruebas de habilidades cognitivas y de las áreas básicas de lectura y escritura, para verificar los niveles de aprendizaje y así reforzar y estimular en los niños y niñas las áreas que presentan deficiencia.

Se agradece a: Hogar Miguel Magone y Hogar Luz de María quienes trabajan por y para la niñez guatemalteca y velan por el cumplimiento de sus derechos, también a cada una de las personas que participaron; por su tiempo y confiar en el profesionalismo que se mantuvo, ya que ellos fueron parte importante para realizar dicho estudio.

Capítulo I

1. Planteamiento del problema y marco teórico

1.01. Planteamiento del problema.

El siguiente estudio se realizó en la Asociación de Esperanza, Hogar Miguel Magone y Hogar Luz de María. Los participantes del estudio fueron niños de primer grado de primaria que tuvieran cumplidos los 7 años a 7 años con 11 meses de edad.

A través de la observación y entrevistas con personal y autoridades de los hogares, en la primera semana del mes de octubre del año 2020, se distinguieron las siguientes problemáticas: la repitencia escolar en su mayoría era en el grado de primero primaria, siendo 6 niños en el hogar Miguel Magone y 2 niños en el hogar Luz de María, así mismo las docentes de ambos hogares refirieron que la falta de estimulación oportuna a temprana edad afectó la motricidad, la lectura y la escritura. Los niños evaluados presentaron bajo rendimiento escolar, baja tolerancia a la frustración, periodos cortos de atención, incapacidad de recordar lo que aprendieron en el día, esto referido por personal y autoridades de los hogares al realizarles la entrevista.

El desarrollo académico de los niños de ambos hogares no era el adecuado según edad cronológica. En ambos hogares se observó la necesidad y la problemática de trabajar las habilidades cognitivas para un mejor rendimiento académico.

Por lo cual se observó que la consecuencia a dicha problemática se reflejó en los hogares que imparten educación escolar y en los establecimientos del nivel primario, según estudios realizados con anterioridad el 17% de la población del nivel de primaria no presentaron eficiencia y calidad en recibir educación, lo cual es alarmante. La tasa de repitencia era alta en la primaria, en un promedio de 23% en su mayoría en los grados de primer y segundo grado. Es decir, casi 1 de cada cuatro alumnos repitió el primer grado en esos años (Aceña, 2019).

La mayoría de los niños y niñas, al culminar el primer grado del nivel de educación primaria, de acuerdo con el Currículum Nacional Base (CNB), “los estudiantes debían leer textos de distinto contenido, comprendiendo a nivel literal y complementario, con fluidez y solo el 13 por ciento de la población de estudiantes del sector oficial logró leer con fluidez y comprensión, sin embargo, en el sector oficial solo uno de cada 10 lo logró” (DIGEDUCA, 2018). Los estándares descritos eran según el Currículum Nacional Base y no según los estándares educativos que deben aprender cada niño o niña de acuerdo al grado.

Según estudios realizados indicaron que las razones por las cuales los niños estaban presentando dificultades en las áreas Curriculares de lectura y escritura era el aprendizaje explícito en el aula y que los maestros no les dedicaron tiempo suficiente para practicar, por lo cual no fueron utilizadas las habilidades cognitivas, por falta de conocimiento de estrategias, por lo cual los factores que más impacta en la 2calidad educativa eran los conocimientos que poseen los docentes (Aceña, 2019).

Las habilidades cognitivas han sido las destrezas y procesos de la mente necesarios para realizar una tarea, además trabajaron en la mente y facilitaron el conocimiento al ser las responsables de adquirirlo y recuperarlo para utilizarlo posteriormente (Carrasquero, 2014).

Las áreas curriculares se refieren a un conjunto de contenidos educativos que se consideraron sustancialmente relacionados entre sí. Las áreas curriculares han existido en diversos niveles jerárquicos, según el nivel de análisis que se considere, y se organizan bajo algún principio de clasificación. De esta manera existen áreas curriculares más elementales o básicas que otras, las cuales pueden estar conformadas por varias áreas elementales o básicas.

Las variables del estudio fueron relacionadas con la teoría de aprendizaje del psicólogo Jean Piaget, la cual es una teoría de postura constructivista, indicando que los niños tienen un papel activo al momento de aprender. Para Piaget las diferentes estructuras mentales van

modificándose y combinándose entre ellas a través de la experiencia, por medio de la adaptación al entorno y la organización de nuestra mente llevando a cabo un aprendizaje significativo para futuras habilidades.

Según la teoría de Piaget los primeros años del niño son importantes para el desarrollo de Habilidades Cognitivas en su exterior y así tener mayor desarrollo en la etapa escolar.

Por lo cual según la problemática evidenciada en ambos hogares, se sugirió fortalecer las habilidades cognitivas, estimular dichas áreas desde la edad temprana, según indica Piaget es la edad en la cual el niño aprende a conocer el exterior para luego resolver problemas de manera correcta y lógica. (Citado en Brito, 2014)

La estimulación debió de brindarse previo a la adquisición de las áreas curriculares de lectura y escritura, por medio de estrategias que fortalezcan las habilidades de memoria, pensamiento, atención, creatividad, percepción y pensamiento abstracto o analógico y así obtener mejor desarrollo en la etapa escolar con resultados favorables para el niño o niña, la escuela y la educación del país.

Se destacó que el niño o la niña al momento de comprender un texto, hace uso de aspectos como: saber cotidiano, conocimiento académico, pero el problema radica, fundamentalmente, en no lograr enlazar esos aspectos con los planteamientos del texto, en donde la memoria y la atención se constituyen en los principales procesos para vincular esos conocimientos. El presente estudio dio respuesta a las siguientes interrogantes.

¿Cuál es el coeficiente intelectual de los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria, del Hogar Miguel Magone y hogar Luz de María? , ¿en qué nivel de aprendizaje de las áreas curriculares de lectura y escritura se encuentran los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria del Hogar Miguel Magone y hogar Luz de María? , ¿cuál es el nivel

en las habilidades cognitivas de memoria y atención en los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria del Hogar Miguel Magone y hogar Luz de María? , ¿cuál es la relación entre las habilidades cognitivas de memoria y atención y áreas curriculares de lectura y escritura según la edad de 7 años?

1.02 Objetivos.

Objetivo General:

- Evidenciar la relación de habilidades cognitivas de memoria y atención con las áreas curriculares de lectura y escritura de niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria, del hogar Miguel Magone y hogar Luz de María.

Objetivos Específicos:

- Evaluar el coeficiente intelectual de los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria, del hogar Miguel Magone y hogar Luz de María, por medio del test de inteligencia K-BIT
- Identificar el nivel de aprendizaje de las áreas curriculares de lectura y escritura de los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria del hogar Miguel Magone y hogar Luz de María, por medio de la prueba de habilidades académicas iniciales (PHAI).
- Identificar las habilidades cognitivas de memoria y atención en los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria del hogar Miguel Magone y hogar Luz de María, por medio del test de memoria (primaria y ESO) y el test de Percepción de Diferencias CARAS-R
- Determinar la relación que existe entre las habilidades cognitivas de memoria y atención y áreas curriculares de lectura y escritura según la edad de 7 años.

1.03 Marco teórico.

1.03.01 Antecedentes del estudio.

El estudio se enfocó en la necesidad de fortalecer previamente las habilidades cognitivas de memoria y atención para el inicio del aprendizaje de las áreas curriculares, mostrando así un mejor desempeño académico a lo largo del contexto educativo.

Estimular previamente una habilidad cognitiva ayudó a la capacidad del niño de adaptarse a las áreas curriculares básicas, de lectura, escritura y cálculo. Mejoró el inicio de una educación primaria tuvo beneficios a largo plazo en los avances que presentaron según el rendimiento escolar de cada niño. Por ello Piaget fortaleció la teoría de aprendizaje al mantener la interacción con el medio, adaptándose de manera efectiva con lo que le rodea (Citado en Brito, 2014).

Con la realidad del sistema educativo se evidenció el aprendizaje de los niños ya enfocado en un sistema tradicional, lo cual llevó a fortalecer la teoría que indica Piaget, todos los organismos mantuvieron interacciones con el medio, tendiendo a adaptarse, a mantener un estado de equilibrio con el mismo. La inteligencia (o el conocimiento; inteligencia = conocimiento en la teoría de Piaget) es una forma compleja de adaptación de un organismo complejo a un medio complejo. La adaptación consistió en un doble proceso de asimilación (integración de información en el esquematismo cognitivo del organismo) y de acomodación (reorganización del esquematismo cognitivo del organismo). La asimilación y acomodación han sido procesos simultáneos y complementarios (Citado en Brito, 2014). Por lo cual con el conocimiento que los niños ya han aprendido pueden formar una asimilación y acomodación para fortalecer las áreas curriculares con menor destreza.

Al evidenciar los problemas que existieron en dicho estudio, se vio la necesidad de estudiar con mayor profundidad los inicios de las etapas de aprendizaje en los niños, así como

el desarrollo de las habilidades cognitivas, la educación tradicional se enfocó en presentar una teoría de aprendizaje solamente de lectura y escritura, de cuaderno, libro y lápiz, no existió una mayor interacción con el medio.

Por lo cual la investigación buscó establecer la importancia de relacionar las habilidades cognitivas de memoria y atención, fortaleciéndose con la experiencia previa que cada niño y niña ya presentaba según su contexto social, cultural y económico, se utilizó el medio más importante para el desarrollo de cada etapa, el alrededor.

Lo que apoyó a las generaciones futuras en el conocimiento de dicho estudio para fortalecer previamente las habilidades cognitivas y así optar por mejores resultados académicos.

A lo largo de la historia se han realizado diversos estudios acerca de dicho tema, lo cual ha sido de mejoras para la educación hasta los tiempos actuales. Algunos autores han descrito áreas curriculares, habilidades cognitivas con diversos puntos de vista.

En los años noventa, Lenguas y diseño curricular según (Boyé, 1993) indicó que los diseños curriculares de Primaria para las áreas de Lengua y Literatura y de Lenguas Extranjeras, parten de una misma concepción del lenguaje, caracterizado desde un punto de vista funcional como un instrumento de comunicación y de representación, y de su aprendizaje, que se concibió fundamentalmente a través del uso y la reflexión sobre el uso.

La definición de los objetivos diferenció las lenguas maternas no sólo en cuanto al conocimiento del código, sino en cuanto a los usos y las funciones de cada una: los referidos a la lengua como instrumento de aprendizaje, a los registros lingüísticos y su relación con las situaciones de producción, o a la lengua como instrumento de creación, apareciendo para la lengua materna, pero no para la extranjera (Boyé, 1993)

El objetivo que tuvo a partir de estas bases, y en función de los distintos puntos de partida, de las necesidades específicas de cada área y de sus distintas tradiciones pedagógicas y metodológicas, se establecieron propuestas diferenciadas. En la Introducción para las lenguas maternas se puso el énfasis en el desarrollo de las destrezas básicas de lectura y escritura.

En conclusión las diferencias en los bloques de contenido confirmaron los distintos enfoques: la reflexión sobre la propia lengua, la atención a los sistemas de comunicación no verbal y a la adquisición y desarrollo de la lectura y escritura fueron contemplados para la lengua materna.

El propósito para todos los alumnos fue un tratamiento de la lengua castellana como lengua materna: "Aprender un lenguaje es aprender un mundo de significados vinculado a un conjunto de significantes. Eso vale para cualquier lenguaje, pero mucho más para la lengua llamada materna, aquella cuya adquisición coincidió con la primera socialización del niño (Boyé, 1993)

La comprensión lectora para el aprendizaje en el año 2,000 fue descrita de diferentes maneras y por diferentes autores.

El autor Gustavo García (2012) indicó que la base de la adquisición de esta competencia, se trabajó en profundidad en el primer ciclo de la Educación Primaria, de diversas maneras, ese trabajo diario mecanizado, sobre las rutas de este aprendizaje, la Fonológica y la visual y ambas a la vez (ruta mixta), tuvo que comenzar a dar sus frutos a partir del segundo ciclo en adelante de una manera creciente, para lograr que nuestro alumnado al finalizar la etapa de educación primaria, se logró conseguir uno de los principales retos y objetivos de la enseñanza, junto al resto de competencias, La competencia en comunicación lingüística (García, 2012)

Además, Perera (2012) agregó que leer correctamente, no sólo es entonar bien lo que se lee, o, leer de una manera fluida. El proceso de la lectura ha de ir más allá, puesto que es un proceso de comunicación entre el lector y el texto, sea de la índole que sea, que tenga presente.

Tuvo como objetivo procurar que el alumnado fuera competente en esa materia, puesto que la comprensión lectora, es una de las grandes bases para la adquisición de los aprendizajes cada vez más complejos. Es decir que no sólo se debía ver en los alumnos, si saben leer correctamente sino si comprende bien lo que estaban leyendo.

En conclusión, el autor Perera indicó que es ideal tratar de hacer actividades de lectura comprensiva, de una manera secuencial. Se dejó claro, que este aspecto de la lectura comprensiva, se refería a un aspecto multifactorial, es decir, que se debió también a la incidencia de muchos elementos en juego, como por ejemplo: la capacidad de atención de alumnado, la tolerancia a las distracciones o ruidos ocasionados en el aula, a la luminosidad propia del aula, al mismo descanso del alumnado durante la noche, antes de acudir al colegio, a si ha desayunado, o si presentaba dificultades o deficiencias que le impedían normalizar ese proceso tan complejo y, que en apariencia, parecía sencillo, de la lectura comprensiva.(Perera, 2012).

Algunas investigaciones tuvieron relación con el presente estudio. Como describieron los autores que realizaron la investigación titulada “los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes”. Artículo que describió los resultados obtenidos en una investigación de seguimiento de 260 alumnos de enseñanza básica desde su ingreso en el primer año hasta fines del tercer año. Se estudió principalmente la evolución en lectura y las variables iniciales más predictivas del rendimiento final (Bravo, 2004).

Se encontró una fuerte estabilidad en el rendimiento en lectura. Los niños que ya traían a su ingreso al primer año ciertas bases prelectoras, como el conocimiento de las letras, el reconocimiento de nombres propios, días de la semana y conciencia fonológica fueron mejores lectores durante todo el período estudiado (Valdivieso, 2004).

Monilly Ramos Araujo, Carla Alexandra da Silva y Moita Minervino llevaron a cabo la investigación titulada “Evaluación cognitiva: lectura, escritura y habilidades relacionadas”.

Ésta se realizó en el año 2008. (Araujo, et al., 2008)Y, por último, Luis Radford y Mélanie André realizaron el estudio llamado “Cerebro, cognición y matemáticas”. Realizada en el año 2009. (Radford, 2009).

1.03.02 Niños institucionalizados.

Según el Reglamento de la Ley de Adopciones Acuerdo Gubernativo 182-2010, los/as niños/as albergados son niños que se encuentran al cuidado de una institución pública o entidad privada de abrigo en virtud de una decisión judicial dentro de un proceso de protección.

Goffman (1984) mencionó que las niñas y niños institucionalizados permanecen en hogares de convivencia, lugares de residencia, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un período apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente. Estas formas de encierro o institucionalización, instauran modos de actuar y vincularse diferente a los practicados fuera de la institución.

La principal causa de la institucionalización en los niños y niñas es el maltrato, mientras que en las adolescentes es debido a los problemas parentales y violencia sexual. En los adolescentes varones, las principales causas de la institucionalización son las adicciones y la identificación con pandillas.

La institucionalización prolongada por más de seis meses también provocó la desvinculación y desapego con la familia. Por ello, cuando se decide institucionalizar a un niño, niña o adolescente, debe ser el menor tiempo posible e idealmente en espacios cercanos a su comunidad para facilitar el acceso a la familia.

UNICEF (2017) abogaba para que termine la institucionalización sistemática de la niñez en Guatemala y de cerca de 240.000 niñas, niños y adolescentes en América Latina y El Caribe. La Convención sobre los Derechos del Niño y las directrices de las Naciones Unidas sobre las Modalidades Alternativas de Cuidado de los Niños indican que la institucionalización debe ser siempre el último recurso, una medida temporal y por el menor tiempo posible, priorizando que las niñas, niños y adolescentes crezcan en el seno de sus familias.

Estas orientaciones indicaban que los Estados deben apoyar a las familias más vulnerables para que pudieran cumplir con sus responsabilidades, sabiendo que la pobreza no justifica la institucionalización.

Por ello, UNICEF en Guatemala también ha promovido la implementación de modelos alternativos de acogida y protección, basados en las familias ampliadas o familias de acogida (UNICEF, 2017).

A su vez, Foucault (2001) ha caracterizado este tipo de instituciones donde los procedimientos habituales son la distribución, clasificación, codificación, repartición de los cuerpos de quienes allí viven. Entre las características que mencionaba el autor se encuentra: mantenerlos en una visibilidad sin lagunas, formar en torno a ellos todo un aparato de observación, de registro y de anotaciones, construir sobre ellos un saber que se acumula y centraliza.

Las entidades públicas o privadas que se han dedicado al abrigo de los niños, niñas y adolescentes, son aquellas instituciones cuya función primordial es brindar la protección y abrigo, cuyo funcionamiento ha sido autorizado por el Consejo Nacional de Adopciones.

De acuerdo a la Ley de Adopciones, las entidades privadas que se han dedicado al cuidado de niños están obligadas a velar y asegurar su desarrollo integral; deberán garantizarles como mínimo: su debida atención, alimentación, educación y cuidado ; salud física, mental y social; el mantenimiento de las condiciones higiénicas adecuadas de las instalaciones establecidas en reglamento de la presente ley; remitir en forma periódica a la autoridad central, los informes y datos de los niños que tengan a su cargo. (Ley de Adopciones Decreto Número 77-2007).

1.03.03 Educación en Guatemala.

La reforma educativa en Guatemala adquirió su aliento renovador en los Acuerdos de Paz de diciembre de 1996, siendo esta una parte integrante y sustancial de dichos acuerdos. Sin embargo, su génesis presentó un proceso progresivo claramente perceptible desde el movimiento democrático de 1985 (Hernández, 2015).

En conclusión nos señaló que este impulso renovador avanza por decisiones importantes y de impacto en la dinámica de una reforma educativa con la creación de :

- Programa bilingüe intercultural (1984)
- La Ley de alfabetización (1986)
- El Sistema de Mejoramiento de los recursos humanos y Adecuación Curricular (Simac) 1989
- Ley de Educación Nacional (1991)

- Programa Nacional para el Desarrollo Educativo Pronade (1993)

Todos estos componentes prepararon y se integraron en la ubicación sustantiva que adquiere la reforma educativa en los Acuerdos de Paz 1996 (Hernández, 2015).

Todos los esfuerzos que se han realizado en la educación favorecen a los niños y niñas del contexto social, sin embargo en la actualidad esto no garantizó la calidad que los estudiantes reciben. Fue necesario explorar a fondo los aspectos que impiden a los estudiantes alcanzar las metas educativas propuestas para terminar el ciclo escolar satisfactoriamente.

En Guatemala el 12% de los estudiantes de primaria repiten el año, siendo primero el grado con mayor cantidad de estudiantes repitentes. De cada 100 estudiantes que ingresan a primero, 25 repiten. Este dato se ha mantenido en los últimos 17 años, por lo que fue de vital importancia profundizar en lo que sucede con estos estudiantes (Del Valle, 2010). La retención, deserción y repitencia escolar han sido problemas latentes en el ámbito educativo y que lamentablemente se han incrementado en los últimos años.

1.03.04 Habilidades cognitivas.

Las habilidades cognitivas son aquellas capacidades que la persona puede poseer, utilizando la resolución de problemas de manera efectiva, relacionándola con el procesamiento de información adaptado a su entorno (The Arc, 2012).

Las habilidades cognitivas son las destrezas y procesos de la mente necesarios para realizar una tarea, además son las trabajadoras de la mente y facilitadoras del conocimiento al ser las responsables de adquirirlo y recuperarlo para utilizarlo posteriormente (Reed, 2007).

Dichas habilidades se han desarrollado desde la niñez y se han utilizado a lo largo de nuestra vida, estos procesos nos han preparado para recibir, seleccionar, procesar, almacenar y recuperar la información que necesitábamos para relacionarnos con el mundo que nos rodea.

Según Jean Piaget, durante la infancia de un niño/a, se produjo un desarrollo cognitivo natural en el que los niños/as “aprenden a pensar”, o mejor dicho, a interactuar con el mundo en el que viven. Esto supone una serie de cambios evolutivos en la vida del niño, marcados por etapas durante toda la infancia, desde que nacen, hasta la pre-adolescencia. Estas etapas, donde irán desarrollando ciertas habilidades cognitivas, actualmente están divididas según “Los estadios de Piaget” (Citado en Brito, 2014).

Para adquirir una habilidad cognitiva era necesario que se ejecutaran tres momentos. En un primer momento, la persona desconoce que la habilidad existe; en un segundo momento, se realiza el proceso en sí de adquirir la habilidad y desarrollarla a través de la práctica, y, en un tercer momento, la habilidad ya es independiente de los conocimientos pues fue interiorizada de tal manera que su aplicación en casos simples es fluida y automática (Hernández, 2001).

Como lo indicó Jean Piaget en su teoría, acerca de las etapas del desarrollo, la mayoría de los niños comienzan a organizar el conocimiento del mundo en lo que llamó esquemas, los cuales son acciones físicas de operaciones mentales, operaciones concretas, de conceptos o teorías con los cuales organizamos y adquirimos información. El niño de corta edad conoció su mundo a través de las acciones físicas que realiza, mientras que los de mayor edad pueden realizar operaciones mentales utilizando habilidades cognitivas y usando sistemas de símbolos como el lenguaje, habilidad importante para la lectura y la escritura. A medida que el niño avanzó en edad, avanzó también en capacidad para resolver esquemas complejos y abstractos que le permitieron organizar su conocimiento (Citado en Brito, 2014).

Las habilidades cognitivas en el diario vivir no se evidenciaron en su mayoría, ya que al momento de presentarse una situación se utilizan las habilidades básicas para resolverlo, en la mayoría de situaciones lo resolvió con una impotencia, un enojo o bien un impulso. La forma de ver el mundo y de adaptarse a él, dependió en gran parte de cómo se desarrolló la mente en un pensamiento crítico lógico.

Dentro de la Taxonomía de Bloom, las habilidades cognitivas son las destrezas que permiten al individuo adquirir y desarrollar pensamiento y conocimientos nuevos. Las habilidades cognitivas fueron clasificadas en dos órdenes: las básicas y las superiores, entendiéndose con ello que las primeras facilitaron la adquisición del conocimiento y las segundas la calidad y la aplicación del mismo (Citado en Eduteka, 2011).

Las básicas se consideraron como centrales y ayudaron a construir las habilidades cognitivas superiores y fueron utilizadas en diferentes momentos del proceso de pensamiento y en más de una ocasión. Ahora bien, en la actualidad no existió una taxonomía única de habilidades cognitivas, por lo que, como punto de partida en el presente estudio se utilizó la siguiente clasificación de habilidades básicas y superiores.

Habilidades cognitivas básicas: enfoque, atención y recuperación de información (memoria), organización, análisis, transformación y evaluación.

Habilidades cognitivas superiores: solución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico, pensamiento creativo y del estudio de la adquisición de las habilidades cognitivas presenta una gran complejidad, debido a la diversidad de perspectivas y acercamientos realizados al tema (Gilar ,2003).

La adquisición de las habilidades cognitivas tuvo sus raíces en el estudio de la solución de problemas, por lo general problemas libres de contenido, como puzzles y similares, en los

que el individuo tenía que explicar sus razonamientos en voz alta mientras resolvía el problema (Gilar, 2003).

Por esto los autores determinaron que no se obtuvieron las operaciones concretas como se llegó a tener seis años o a sentarse en un banco de primer año. Se llegó después de múltiples conflictos, de compensaciones parciales, de intentos fallidos por resolver problemas. No se llegó por un milagroso proceso de maduración que nos llevó tranquilamente de un estadio al siguiente. En el proceso de reestructuración la interacción con el mundo externo jugó un papel primordial. Reconocer los niveles de estructuración pero olvidar los procesos estructurales conduce a una visión parcial del progreso cognitivo.

Newell y Simon (1972) fueron dos de los autores más representativos de esta orientación. Dichos autores desarrollaron el tema adquisición de habilidades cognitivas: la toma de decisiones y el razonamiento: los investigadores estudiaron la forma en que las personas hicieron una elección bajo circunstancias de incertidumbre lo cual le llamarón toma de decisiones y en cuanto al razonamiento estudiaron cómo se llegó a una conclusión a partir de una combinación de inferencias mentales.

La solución de este tipo de problemas, mucho más cercanos a los problemas reales, solicitó la adquisición de un conocimiento previo en un dominio, durante un largo periodo de tiempo previo.

Por su parte, Andrés Pueyó (1996) definió a las habilidades cognitivas como aquellas cualidades o rasgos característicos de una persona que se encontraron presentes al momento de realizar una tarea mental y que correspondieron al desarrollo por entrenamiento o práctica de las capacidades potenciales del individuo.

El concepto de habilidades resultó la piedra angular en el estudio de las medidas de la inteligencia, por lo que Das, Naglieri y Kirby (1994) sostuvieron que éstas se encontraron organizadas jerárquicamente; dentro de esta jerarquía, existen habilidades generales y específicas, según el contenido de las tareas a ejecutar por el sujeto o por el proceso mental subyacente. En los niños, estas series de habilidades expresaron esa especie de energía, denominada inteligencia, que permitió resolver problemas satisfactoriamente. Estas habilidades fueron múltiples y derivaron del modo en cómo el niño codifica, procesa y responde a los estímulos externos e internos.

Dichas habilidades estuvieron sostenidas por estructuras cerebrales y sistemas funcionales (Luria, 1974). Las habilidades simultáneas implicaron un manejo de la información desde dimensiones espaciales, por lo que involucraron procesos cognitivos de percepción, categorización y síntesis. En tanto, las habilidades secuenciales recurrieron a la percepción de estímulos presentados en secuencia, una captación de la información en un orden lineal y la ejecución de acciones en un orden específico (Naglieri, 1999)

Habilidades como memoria a corto y largo plazo, habilidad espacial, organización perceptiva, coordinación visomotora, relaciones entre la parte y el todo, distinción entre el detalle esencial y el accesorio, formación de conceptos no verbales, aparecieron derivadas del procesamiento cognitivo simultáneo. Mientras que habilidades tales como memoria a corto plazo, organización perceptiva, capacidad para reproducir un modelo, comprensión verbal, fueron indicadores del procesamiento de tipo secuencial. El procesamiento, tanto cognitivo simultáneo como secuencial, formó parte del modelo de procesamiento cognitivo humano propuesto por Luria (1974). Según este autor, los procesos cognitivos del hombre son sistemas funcionales complejos, los que no se hallan localizados en sectores circunscriptos del cerebro

sino que tienen lugar por la participación de estructuras cerebrales que trabajaron en conjunto, las que aportaron a la organización de este sistema funcional.

Para Luria (1974) el procesamiento cognitivo humano requirió la cooperación de tres sistemas funcionales básicos del cerebro: el primero es el bloque de la activación, responsable de mantener la atención y regular el tono cortical; el segundo es el bloque del input, que recibe, procesa y almacena la información codificando sucesiva o simultáneamente y el tercero, llamado bloque de programación y control de la actividad, programa, regula y dirige la actividad mental. Estas tres unidades van a participar en toda actividad consciente y en todos los procesos psicológicos. La segunda unidad funcional, según este autor, es la responsable de recibir, procesar y almacenar la información que una persona obtiene del mundo exterior e interior.

Por ello el niño como indica Piaget, debió de interactuar con el mundo que le rodeaba para ampliar el conocimiento que ya poseía previo a la adquisición de nuevas experiencias. Es por ello, que Kaufman y Kaufman (1983) proponían que la utilización de las habilidades cognitivas secuenciales o simultáneas dependía de cómo el sujeto procesa los estímulos más que el contenido de éstos y así en conjunto pueda brindar solución a un problema.

Es por ello que surgió la necesidad de la estimulación en los grados menores a primaria, para un mejor desarrollo cognitivo en todas las áreas de conocimientos básicos y evitando así problemas escolares a futuro, deserción escolar, bajo rendimiento escolar, bajos resultados de habilidades académicas, los cuales fueron de relevancia en el contexto nacional.

1.03.05 Memoria.

Al hablar de la memoria fue importante definirla como la capacidad de retener y de evocar eventos del pasado, mediante procesos neurobiológicos de almacenamiento y de

recuperación de la información, por lo cual esta resulta básica en el aprendizaje y en el pensamiento. En los primeros años de la vida, la memoria era de carácter sensitivo, guardaba sensaciones o emociones. Más tarde apareció la memoria de las conductas: se ensayan movimientos, se repiten y, poco a poco, se van grabando. De esa forma, los niños van reteniendo y aprendiendo experiencias que permiten que progrese y se adapte al entorno. (Etchepareborda, 2005)

Finalmente, se desarrolló la memoria del conocimiento, o capacidad de introducir datos, almacenarlos correctamente y evocarlos cuando sea oportuno. El sistema de la memoria está integrado por tres procesos básicos:

Codificación de la información: la codificación o adquisición es el proceso en donde se prepara la información para que se pueda guardar. La información puede codificarse como una imagen, sonidos, experiencias, acontecimientos o ideas significativas. Las circunstancias que rodean este momento resultan fundamentales para el éxito o fracaso de la memoria. Es importante en este proceso inicial, la atención, la concentración y el estado emocional del sujeto (Etchepareborda, 2005).

Almacenamiento de la información: esta etapa se caracteriza por el ordenamiento, categorización o simple titulación de la información mientras se desarrolla el proceso en curso (proceso per funcional). Esto requiere tanto como de una metodología como de estructuras intelectuales que ayuden a la persona a clasificar los datos. Una vez que codificada la experiencia y almacenada por cierto tiempo, esta se presenta de manera automática. El almacenamiento es un sistema complejo y dinámico que cambia con las experiencias a las que el sujeto es expuesto (Etchepareborda, 2005).

Evocación o recuperación de la información: es el proceso por el cual recuperamos la información. Si ésta ha sido bien almacenada y clasificada será más fácil localizarla y utilizarla en el momento en que se solicita (Etchepareborda, 2005).

Estos tres procesos resultaron importantes y fundamentales para la lectura y escritura ya que el niño recibe la información para luego ser utilizada en ambos procesos. Es por eso que la atención resultó indispensable al momento de leer o escribir porque los niños recibieron estos procesos desde el momento de codificación de información

La memoria se desarrolló a través de una variable temporal. Esta situación ha permitido dividirla en etapas o niveles temporales de acuerdo al momento en que se encuentre. Así, se reconocen tres tipos de niveles de memoria: inmediata, de corto plazo (mediata) y de largo plazo (diferida).

Memoria inmediata: este tipo de memoria está relacionado con lo que se denomina registro sensorial. Está vinculada con la información que no ha sido procesada y que viene de los sentidos. Esta información entra, permanece un lapso de tiempo y luego se procesa o se pierde. La memoria sensorial puede retener representaciones efímeras de prácticamente todo lo que vemos, oímos, gustamos, olemos o sentimos (Etchepareborda, 2005).

La memoria a corto plazo, memoria mediata, memoria de trabajo (MT) o funcional es la que guarda y procesa durante breve tiempo la información que viene de los registros sensoriales y actúa sobre ellos y también sobre otros. Según Baddeley, el estímulo, al ser atendido y percibido, se transfiere a la memoria de trabajo. Esta memoria nos capacita para recordar la información, pero, es limitada y susceptible de interferencias (Etchepareborda, 2005).

La MT participa en por lo menos dos tipos de procesos:

Control ejecutivo: hace referencia al mecanismo de procesamiento de la información.

Sostenimiento activo: constituye el concepto de almacenamiento temporal.

La MT permaneció en conexión con la memoria a largo plazo, que permite acceder a los conocimientos y experiencias pasadas que el sujeto haya tenido sobre el tema que se mantiene on line en la MT. De esta manera, con las aportaciones de esa información se operaría con mayor precisión en la resolución de los problemas planteados (Etchepareborda, 2005).

Las implicaciones para la práctica son: la conveniencia de que la información a manipular por el individuo sea lo suficientemente comprensible como para que pueda identificar los elementos que la componen y organizarla de acuerdo con sus esquemas.

Entrenamiento o práctica que permitió ampliar los límites de espacio y tiempo que tiene nuestra MT.

Problemas que pueden acarrear, para el aprendizaje, estímulos interferentes o distractores que impidan aprender. La organización de la información facilitará su recuperación. La información puede ser organizada jerárquicamente, por orden alfabético, por categorías, por número de elementos, etc (Etchepareborda, 2005).

Por tanto, la incorporación de un nuevo dato, dio lugar a la reorganización o modificación de su estructura. Conforme nos desarrollamos, nuestra forma de organización va cambiando:

Asociacionismo por continuidad y semejanza.

Relaciones más abstractas, por ejemplo, de tipo categorial.

Almacena información sobre un texto pronunciado o leído mientras se codifica el resto.

Para el autor, la MT es un sistema complejo responsable del almacenamiento y procesamiento temporal de la información. La memoria a corto plazo es de capacidad limitada. Esta capacidad se podría expresar como la necesaria para recordar un número de teléfono de siete dígitos durante unos segundos sin dificultad. Esta capacidad tiene un gran efecto sobre la manera de aproximarnos a las tareas cognitivas (Etchepareborda ,2005).

Memoria a largo plazo o memoria diferida, para Tulving, la memoria diferida o memoria a largo plazo almacena el conocimiento en forma verbal y visual, cada uno independiente aunque se encuentren de manera interconectada. Corresponde a todo lo que sabemos o lo que hemos aprendido (Etchepareborda, 2005).

1.03.06 Atención.

Al hablar de atención se hizo referencia al proceso que implica percepción selectiva y dirigida, interés por una fuente particular de estimulación y esfuerzo, o concentración sobre una tarea. El individuo durante la vigilia por señales sensoriales provenientes del exterior e interior del organismo; sin embargo, la cantidad de información entrante, excede la capacidad del sistema nervioso para procesarla en paralelo, por lo que se hizo necesario un mecanismo neuronal que reguló y focalizó al organismo, seleccionando y organizando la percepción, y permitiendo que un estímulo pueda dar lugar a un ‘impacto’; es decir, que pueda desarrollar un proceso neural electroquímico. (Estévez-González, A., García-Sánchez, C., & Junqué, C. 1997).

Este mecanismo neuronal fue la atención, cuya capacidad pudo irse desarrollando progresivamente desde la infancia al adulto y cuya actividad no se ciñe únicamente a regular

la entrada de información, sino que también estuvo implicada en el procesamiento mismo de la información.

Según Mesulam, los aspectos que definieron la integridad de la atención fueron la orientación, la exploración, la concentración o la vigilancia; mientras que la 'distractibilidad', la impersistencia, la confusión y la negligencia reflejaron sus déficits. De modo sintético, la atención estuvo integrada por componentes perceptivos, motores y límbicos o motivacionales, por lo que la neuroanatomía y neurofisiología de la atención se asentaría en el sistema reticular activador, tálamo, sistema límbico, ganglios basales (estriado), córtex parietal posterior y córtex prefrontal. (González, Sánchez, & Junqué, C. 1997).

Atención: lateralización cerebral

Aunque la atención es una función bilateralizada, cada hemisferio estaría funcionalmente especializado.

El hemisferio izquierdo ejerce un control unilateral (contralateral) y el hemisferio derecho un control bilateral, además de regular el sistema de 'arousal' y mantener el estado de alerta. De ahí, y sumado al importante papel regulador del córtex frontal y sus conexiones con el estriado, se ha llegado a afirmar que la regulación 'princeps' de la atención descansa sobre el sistema frontoestriado del hemisferio derecho, a través de vías noradrenérgicas y, en menor medida, serotoninérgicas; mientras el hemisferio izquierdo utilizaría vías dopaminérgicas y, en menor medida, colinérgicas. (Estévez-González, A., García-Sánchez, C., & Junqué, C. 1997).

El hemisferio derecho a través de vías noradrenérgicas se hallaría mejor capacitado para regular la atención selectiva. Para Heilman el papel dominante del hemisferio derecho sobre la atención es aún más sobresaliente, ya que aunque cada hemisferio regula su propia

activación, el hemisferio derecho puede activar al hemisferio izquierdo en mejor medida que lo haría el izquierdo sobre el derecho. (González, Sánchez, & Junqué, C. 1997).

Atención: neuroanatomofisiología

Pero lo dicho hasta ahora es sólo el resumen de las bases anatomofisiológicas de la atención. La atención visual, que es la modalidad de atención mejor investigada, es el resultado de una red de conexiones corticales y subcorticales, de descripción prolija, que conforma un circuito cuya entrada es la información captada en la retina y su salida es a través del sistema oculomotor. El detallado estudio de la atención visual está plenamente justificado cuando conocemos qué pacientes heminegligentes o sujetos con trastornos evolutivos de atención o adquiridos muestran característicamente movimientos erráticos oculares que podrían ser manifestación de su déficit de atención visual, de su dificultad en mantener la fijación en el objetivo y de seguirlo en movimiento (González, Sánchez, & Junqué, 1997).

Al centrarse en la atención visual, pero sin perder de referencia otras modalidades de atención como la somatosensorial o la auditiva, con las que comparte estructuras y circuitos comunes, la base neurofisiológica de la atención es una amplia red neuronal entrelazada de estructuras subcorticales y corticales. (González, Sánchez, & Junqué, 1997).

1.03.07 Áreas curriculares.

Un área del curriculum es un conjunto de contenidos educativos que se consideran sustancialmente relacionados entre sí. Las áreas curriculares pueden existir en diversos niveles jerárquicos, según el nivel de análisis que se considere, y se organizan bajo algún principio de clasificación. De esta manera existen áreas curriculares más elementales o básicas que otras, las cuales pueden estar conformadas por varias áreas elementales o básicas. (CNB, 2018)

El objetivo era que cada curso tuviera un contenido de enseñanza que especifica lo que hay que aprender durante su desarrollo. A esto se denomina contenido curricular. El curso es una categoría elemental y básica de la enseñanza y se asocia con un período de tiempo específico de duración, durante el cual tiene lugar la enseñanza y en cuyo transcurso se espera que se alcance y demuestre cierto nivel de aprendizaje de los contenidos de la enseñanza que conforman al curso.

El principio objetivo para el autor Perera es que conforma un área curricular determinada debe ser definido por los especialistas disciplinares, en función de la lógica de cada disciplina en particular y según el criterio que se adopte para organizar su enseñanza. (Perera, 2012)

Según el CNB existe diversas áreas curriculares, en dicho estudio se trabajará Comunicación y lenguaje, del cual se deriva lectura y escritura.

El Curriculum Nacional Base define el área de Comunicación y Lenguaje L1 como al idioma que los y las estudiantes aprenden a hablar, a pensar, a expresar sus sentimientos y necesidades, a interiorizar los valores y normas de su familia y su comunidad, a plantear y resolver problemas (CNB, 2018).

El objetivo se centró en el niño y la niña y se espera que, en el Ciclo I, los y las docentes propicien situaciones que permitan a los y las estudiantes construir una relación de pertenencia a una cultura con su particular visión del mundo. Que estimulen la expresión de los saberes y experiencias propias de los y las estudiantes, la participación en proyectos que favorezcan la incorporación y valoración del entorno natural, familiar, social y cultural, la recopilación, lectura y producción de textos basados en la tradición oral y en su creatividad personal, entre otras.

El área propició el desenvolvimiento personal y social del niño y la niña mediante el desarrollo sistemático del lenguaje en sus componentes: escuchar, hablar y actitudes comunicativas y leer, escribir, creación y producción comunicativa con su medio y su experiencia personal.

Escuchar, hablar y actitudes comunicativas articuló la experiencia y saberes previos de la y el estudiante para que enriquezcan el recurso lingüístico, el conocimiento personal, social y el crecimiento en valores éticos y estéticos. La comunicación permite el desarrollo del sentido de pertenencia a la cultura y su valoración, al mismo tiempo que estimula el aprecio intercultural

Con la finalidad de que los hogares puedan promover variadas experiencias comunicativas para mejorar y enriquecer la comprensión de mensajes orales, escritos, iconográficos, audiovisuales que capaciten a los y las estudiantes para la comprensión, expresión, comunicación e integración de su medio natural, familiar, social, cultural y la unidad en la diversidad nacional. Es importante que estimule situaciones comunicativas y promueva proyectos cooperativos que fomenten el desarrollo del discurso como factor de relación para la comprensión de su mundo y su persona, así como el desarrollo de modalidades de intercambio de información para fomentar la convivencia armónica y asertiva y el desarrollo de habilidades de pensamiento. (CNB, 2018).

En conclusión la lectura, escritura, creación y producción comunicativa se orientó hacia el manejo progresivo de los códigos verbales y no verbales como instrumentos para procesar, producir y administrar información. Tanto la lectura como la escritura necesitaron contextualizarse desde las necesidades e intereses de los y las estudiantes y su entorno cultural, lingüístico, social y natural. Representaron macro habilidades integradas que facilitaron el acercamiento al plano estético de la lengua y sus significados trascendentales. La producción

de textos que reflejaron afectos, valores, sentimientos, intereses y necesidades, proyectaron la expresión de la individualidad, estímulo de la comunicación y creatividad. (CNB, 2018).

1.03.08 La lectura.

La Teoría de Jean Piaget, indicó que el aprendizaje de las experiencias previas a nuevos conocimientos y el proceso de aprendizaje durante las etapas de desarrollo que los niños presentan. Pero qué pasa con lo que nos indicaron los autores que nos señalan que desde hace ya años, la declarada "crisis de la lectura" y la más silenciosa "crisis de la escritura" constituyen problemas de fuerte preocupación en la opinión social (Citado en Brito , 2014).

La crisis afectó el proceso que indico Piaget el cual se da durante la infancia de un niño/a, se produce un desarrollo cognitivo natural en el que los niños/as “aprenden a pensar”, o mejor dicho, a interactuar con el mundo en el que viven. Esto supuso una serie de cambios evolutivos en la vida del niño, marcados por etapas durante toda la infancia, desde que nacen, hasta la pre-adolescencia. Estas etapas, donde irán desarrollando ciertas habilidades cognitivas, actualmente están divididas según “Los estadios de Piaget” (Citado en Brito, 2014).

Dando como resultado la "pérdida" del hábito de leer y escribir apareció demostrada por distintas investigaciones, por los bajos resultados en las pruebas escolares y por percepciones colectivas. Y, si bien la preocupación apunto más incisivamente a las jóvenes generaciones, el problema parece no reconocer distinciones entre niveles educativos ni tampoco entre sectores sociales de la población (Citado en Brito, 2014).

Es por esta crisis que Piaget indicaba en su teoría que la mayoría de los niños comienzan a organizar el conocimiento del mundo en lo que llamó esquemas, los cuales son acciones físicas de operaciones mentales, operaciones concretas, de conceptos o teorías con los cuales organizamos y adquirimos información. El niño de corta edad conoce su mundo a través de

las acciones físicas que realiza, mientras que los de mayor edad pueden realizar operaciones mentales utilizando habilidades cognitivas y usando sistemas de símbolos como el lenguaje, habilidad importante para la lectura y la escritura. A medida que el niño avanza en edad, avanza también en capacidad para resolver esquemas complejos y abstractos que le permiten organizar su conocimiento (Citado en Brito, 2014).

Pero nada de la teoría de Piaget se puso en práctica debido a lo que los autores sostenían que ya no se lee ni se escribe como antes, que ya no se sabe leer ni escribir, o que ya ni siquiera se aprende ni se enseña a leer y a escribir. Y frente a esta sensación, la mirada social se vuelve recurrentemente sobre la escuela, a la que se cuestiona por este problema y a la que se le demanda solución. (Citado en Brito, 2014).

Probablemente existió algo de cierto en esta percepción. Pero es probable que tuviera también algunos fuertes silencios. Aquí se recordó que leer y escribir son prácticas sociales e históricas. Por eso, para comprender esta "crisis" fue necesario analizar su significación en contextos materiales y culturales determinados.

Para los autores hacerlo supuso considerar las valoraciones colectivas que sobre estas prácticas se construyeron en determinados momentos y sociedades, los cambios que en estas se operaron a partir de transformaciones en otras esferas de la vida social y, también, los cambios que estas introdujeron en las formas de vinculación e interacción en las sociedades. Introducir estos elementos nos situó en un escenario donde las prácticas de la cultura escrita transitaban un proceso de re significación.

Desde hace algunas décadas asistimos a profundas transformaciones políticas, sociales y culturales que se condensan y expresan en una nueva configuración mundial. La globalización nombra un nuevo panorama donde las fronteras nacionales se desdibujan, dando forma a la llamada aldea global. El sorprendente desarrollo de las nuevas tecnologías de la

información y de la comunicación tiene, en este nuevo escenario, un papel protagónico, ya que ha promovido una explosión de los intercambios culturales a nivel planetario (Brito, 2014).

También respondimos las grandes interrogantes que se hacen los docentes en el aula ¿Ya no se lee y escribe como antes? La respuesta a estas preguntas fue que seguramente no, pero eso sucedió porque la escena de lectura y escritura por nosotros conocida, aprendida y practicada ya no es la única ni la principal de estos tiempos.

De acuerdo a Moreno (2008), la lectura consiste en mucho más que descifrar un código de signos, implica esencialmente la comprensión del significado o mensaje que intenta dar a conocer quien escribe y para ello es necesario introducir una concepción de la lectura en la que quien lee desempeña un papel más activo (Moreno et al., 2008). Leer consiste en transformar los símbolos escritos en significados, siguiendo un camino que transita desde el lenguaje hasta el pensamiento, esto le da un significado y comprensión a la lectura.

La autora Isabel Solé (1998) consideró la lectura, como un objeto de conocimiento en sí mismo y como instrumento necesario para la realización de nuevos aprendizajes y ha señalado que leer no sólo es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, sino también leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, el primer aspecto, implica la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto con el propósito de lograr un objetivo .

Por su parte, el autor Daniel Cassany (2001) vio la lectura como un instrumento potentísimo de aprendizaje; leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero además de la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la

conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento.

Todas las ideas presentadas por los diferentes autores se relacionan con la teoría de Piaget en:

Función Témpero-espacial: la concepción intuitiva del tiempo y del espacio lleva al niño a un rendimiento oscilante frente a las situaciones que involucran estos conceptos. Frente a experimentos de este tipo sus respuestas son correctas: cuando se le pide que maneje una sola variable. Sin embargo, en la medida que intervengan dos o más la solución es errónea. Esto ocurre porque es incapaz de centrarse en las transformaciones sucesivas que sufren el objeto en el experimento para llegar del estado inicial al final (Pilar, 2017).

El tiempo implica velocidad y distancia. Para que el niño maneje en forma objetiva este concepto debe manejar dichas variables, lo que es imposible dadas las características de su pensamiento. Es así como se centra en una variable que es distancia, es decir espacio recorrido, por ser ésta una variable perceptible. El tiempo intuitivo está ligado a los objetos y a los movimientos particulares, sin homogeneidad ni desarrollo uniforme (Pilar, 2017).

No hay tiempo común para las velocidades diferentes. Apareció el antes y el después con arreglo a una sucesión espacial y no todavía temporal.

La lecto-escritura es un proceso que implica espacio y tiempo. Cuando el niño lee o escribe está codificando y decodificando signos que están impresos en un espacio y que aparecen sucesivamente en el tiempo. Se desprende, por lo tanto, que en esta etapa el niño deberá ser ejercitado en la relación de estas dos variables sin pretender que lea ni escriba.

Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvimiento personales, etc., se relacionaron directamente con las capacidades de la lectura (Cassany 2001).

La lectura es más que una simple actividad de decodificación, si se la entiende no como un proceso mecánico en el que primero se aprende a identificar y nombrar bien cada una de las letras para luego, al unir las, pensar qué dicen, sino como un proceso en el cual el lector a medida que se enfrenta al texto escrito va construyendo el significado intentado por el escritor, utilizando para ello, tanto los conocimientos que posee sobre el tema, las pistas que le brinda el texto, como una serie de estrategias y operaciones mentales que ponen en marcha al leer (Ramírez , 2000).

La lectura encerró pues, una serie de operaciones indispensables todas para la elaboración del significado, tales como: reconocimiento de la información, relación de dicha información con la almacenada en la memoria semántica del lector, activación de los significados semánticos, realización de distintos tipos de relaciones entre las partes del texto, construcción del significado global o macroestructura, entre otras. Todas estas operaciones intelectuales hacen de la lectura una actividad compleja (Ramírez, 2000).

Si se piensa en la complejidad de la lectura, se dedujo que su aprendizaje también lo es. Aprender a leer es algo más que adquirir un sistema de representación, e implica la capacidad para usar el lenguaje de manera más consciente, deliberada, formal y descontextualizada.

1.03.09 La escritura.

Escribir es un modo de expresión grafo motora, pero es más que reproducir unos signos gráficos alfabéticos arbitrarios y convencionales, es una forma de expresión verbal porque es

una habilidad para manifestar por escrito los pensamientos, sentimientos, creencias, actitudes y deseos. La escritura es grafismo y es lenguaje (Tobeña, 2017).

La escritura es un acto altamente complejo. Los mecanismos implicados en la escritura varían según el tipo de escritura. Consideramos dos tipos de escritura: - Escritura reproductiva: que puede ser copia o dictado. - Escritura productiva o creativa: que puede ser composición de textos o escritura espontánea

Escritura frente a la lectura, las evidencias empíricas sobre el campo de la escritura son menores (Vidal y Manjón, 2000), sin embargo, hay investigaciones que han puesto al descubierto la trascendencia de este tema (Ferreiro y Teberosky, 1979, Frith, 1980; Camps, 1990; Cassany, 1993). Según la teoría de Piaget la escritura se encuentra en:

Coordinación Viso-motora: una adecuada coordinación viso-motora implica la capacidad de anticipar un esquema motor ajustado a las características del estímulo que se debe reproducir. Si un sujeto no logra establecer relaciones objetivas entre el espacio y el tiempo, su esquema motor será poco preciso para responder a las exigencias que requiere dicho estímulo (Citado en Brito, 2014).

La escritura exige de una coordinación viso-motora eficiente. Dado que los signos que debe reproducir el niño son complejos, se hace indispensable esperar la integración de esta habilidad para iniciar al niño en este aprendizaje. En síntesis, se observa que al final del período intuitivo el niño aún no está capacitado para realizar con éxito la lecto-escritura ya que este proceso requiere del manejo de diferentes variables al mismo tiempo.

Además también los autores presentan como la escritura puede concebirse de dos maneras.

1. La escritura es una transmisión de información a través de diversas formas de representación gráfica del habla, como la transcripción.

2. La escritura como actividad compleja. En ella intervienen un conjunto de procesos: cognitivos, lingüísticos y motóricos. En este sentido y en relación al habla, la escritura implica una enseñanza determinada (Lebrero y Lebrero, 1998).

También De Vega define a la escritura desde dos perspectivas.

1. Como una actividad motora (aspecto técnico). La escritura consiste en trazar signos según ciertos modelos previamente establecidos, siguiendo algunas condiciones de direccionalidad, tamaño, forma, orden.

2. Como expresión del pensamiento. Mediante ella pueden manifestarse intereses, ideas, sentimientos (Lerma, 2015).

1.03.10 La lectura y la escritura en la escuela según Piaget.

Enseñar a leer y a escribir es una de las tareas más arduas y desafiantes en el trabajo docente que, además, nunca se termina. Y es también una de las más satisfactorias. Ver cómo los chicos toman los lápices por primera vez y cómo deletrean los primeros textos o cómo escriben una historia o comentan algún cuento leído en clase son experiencias inmensamente gratificantes. Sencillamente, demuestra que hemos cumplido con el objetivo y garantizarles el ejercicio de su derecho a la cultura escrita (Citado en Brito, 2014).

En el medio, la mayoría de los niños que, según el criterio de los adultos, no son capaces de aprender a leer y escribir, demuestran una capacidad de funcionamiento intelectual totalmente normal, no evidencian trastorno alguno y han entrado en contacto con las

experiencias habituales de aprendizaje en la escuela, sin embargo, no leen ni escriben bien (Ramírez, 2000).

Para Piaget la lectura y escritura se da en la concepción témporo-espacial y su relación con el aprendizaje de la lecto-escritura puede analizarse señalando que existen tres concepciones fundamentales respecto al espacio. Son las que consideran las relaciones topológicas, las euclidianas y las proyectivas (Citado en Brito, 2014).

Por ejemplo un niño de más o menos 8 años no maneja en forma objetiva el concepto de semana o mes; su conocimiento se centró en relación a las actividades sistemáticas que realizó. Una semana tendrá, 5 días que corresponde al período en que va al colegio. Esta concepción subjetiva de espacio y tiempo hizo suponer cierta incidencia en el aprendizaje de la lecto-escritura.

En el período anterior se vio que el niño no era capaz de establecer relaciones precisas entre los elementos de un objeto, de una situación o secuencia. En este período, a través de la concepción euclidiana del espacio, aparece un conocimiento preciso de las relaciones espaciales.

Por ejemplo, el niño fue capaz de distinguir los elementos que componen una letra o palabra y la forma en que éstos se combinan entre sí. Aquí es importante distinguir entre la percepción global y el análisis implicado en la reproducción de cualquier símbolo gráfico.

Cualquier proceso de lectura o escritura desde el punto de vista perceptivo involucra tres etapas

- 1) La percepción global directa del estímulo o la percepción auditiva apoyada en una imagen mental

2) El desglosamiento de la figura en cada una de sus partes

3) La reproducción gráfica u oral del estímulo inicial conservando sus características propias, tanto en la organización espacial como temporal (Citado en Brito, 2014).

De aquí entonces se desprendió que no sirve como criterio de predicción para el aprendizaje de la lectura y la escritura el que un niño tenga éxito en el reconocimiento de figuras, por complejas que éstas sean, como pueden ser las letras.

Esta presenta una organización témporo-espacial previa, establecida por otros, que él se limita a reproducir verbalmente utilizando el lenguaje como medio de expresión, el que ya ha sido ejercitado durante bastante tiempo. Aun así en principio se observa lectura silabeante y arrítmica.

En cambio, en la escritura es él quien debe organizar su tiempo y su espacio para transcribir el mensaje (en el caso del dictado) utilizando además un medio de expresión en el cual se ha iniciado recientemente que implica una mayor madurez neurológica. Vemos por esto que cuando al niño se le hace copiar tiene mayor éxito ya que nuevamente se le entrega un material organizado témporo-espacialmente para el cual pone en juego los dos procesos descritos. El concepto proyectivo del espacio, aun cuando complementa al concepto espacial, no tiene incidencia directa en la lecto-escritura por cuanto ésta se realiza siempre en un plano (Tobeña, 2014).

Operaciones formales: en este período el desarrollo de las funciones básicas no presenta modificaciones importantes. Al encontrarse dichas funciones superadas e integradas a la estructura del individuo, el mecanismo de la lecto-escritura se incorpora a los aprendizajes del niño. Con la iniciación de este período se amplía el campo de comprensión de la lectura y la capacidad de expresión a través de la escritura. El sujeto maneja la realidad dentro del contexto

de lo posible. Este pensamiento tiene las características del pensamiento hipotético-deductivo, En la medida que el niño de las operaciones-concretas realiza experiencias con objetos, observa que muchas veces los datos que obtiene no bastan para elaborar una solución correcta al problema que se ha planteado (Tobeña, 2014).

Esto fomenta el acercamiento hacia lo no presente o potencial. En un primer momento este acercamiento a lo posible consiste en generalizaciones simples hacia nuevos contenidos.

Se liberó de esta manera de los elementos concretos que le entregan las lecturas que realiza, utilizando paulatinamente proposiciones mentales que contienen los datos que necesita. Así, el niño organiza los diversos elementos del medio con técnicas características de las operaciones concretas. Estos elementos así organizados son enunciados en proposiciones y éstas combinadas entre sí a través del análisis combinaciones característico de las operaciones formales. Siendo lo hipotético-deductivo una característica de esta forma de pensamiento, a través de la lectura el niño es capaz de obtener sus propias conclusiones, haciéndose autónomo en relación al adulto. Al mismo tiempo se plantea hipótesis que soluciona a partir de su propia investigación.

Los autores explicaron que los procesos implicados en la escritura a veces se han considerado que son iguales que los de la lectura, sólo que a la inversa. Hay grandes semejanzas entre la lectura y la escritura. De hecho, la lectura sólo puede hacerse sobre algo escrito. Pero también presentan diferencias y los procesos implicados son, en parte, diferentes. Prueba de ello, es que existen buenos lectores cuya escritura es defectuosa y a la inversa (Arasanz, 2014).

Para concluir dicho estudio, Piaget se basó en factores del entorno y la maduración. “Se llama maduración porque establece una secuencia de etapas (de pensamiento) cognoscitivas determinadas por la herencia” (Citado en Ann Miles Gordon, 2001). El aprendizaje y el pensamiento son procesos que surgen entre la interacción de una persona y su entorno. Piaget

también establece que todas las especies heredan una tendencia básica para organizar sus vidas y adaptarse al mundo que les rodea. Los niños conforme se van desarrollando, revisan constantemente su conocimiento, basándose en las estructuras cognoscitivas innatas y en la experiencia. Posteriormente a esto, un organismo comprende el significado del mundo y después hace todo lo posible para sobrevivir en ese mundo. Piaget plantea que el desarrollo cognitivo se produce en cuatro períodos o etapas principales: el período sensorio motor, el período pre operacional, el período operacional concreto y el período operacional formal. Estos períodos se relacionan con la edad y fomentan ciertos tipos de conocimientos y entendimientos (Citado en Ann Miles Gordon, 2001).

La madurez para el aprendizaje; ocurre cuando el niño al momento de ingresar al sistema escolar posee un nivel de desarrollo físico, psíquico y social, que le permite construir progresivamente, gracias a la interacción de factores internos y externos. Su dinamismo interior le asegura al niño una madurez anatómica y fisiológica en las medidas que le sean proporcionadas las condiciones nutricionales, afectivas y de estimulación indispensables.

Finalmente la idea más clara de madurez escolar viene a ser, cuando el niño, se encuentra preparado para el aprendizaje de la lectura y escritura, y se adapta al medio escolar en las evidencias más formales (Arévalo, 1991).

Por lo tanto es importante resaltar que la adecuada estimulación facilite el desarrollo de las áreas curriculares, en relación con la edad y los patrones de desarrollo según la edad y las etapas que presenta Jean Piaget.

1.04 Consentimiento informado/Asentimiento (documento jurídico)

Tomando en cuenta que se debe de reconocer el respeto hacia las personas con principios enunciados en el código de ética.

Se entregó el consentimiento a las autoridades correspondientes del hogar Miguel Magone y hogar Luz de María, haciéndoles saber los beneficios que presentarán los niños y niñas en el ámbito escolar. Así mismo se leyó a los niños el asentimiento con las instrucciones a tomar en cuenta al momento de la evaluación los beneficios que presentan y la libertad de poder retirarse cuando lo deseen, tomando en cuenta el cuidado de no realizar el consentimiento bajo condiciones de coerción, presión, recompensa o remuneración. Dicho consentimiento y asentimiento se realizó en el lugar de estudio de los niños y niñas.

Se tomó en cuenta que los participantes a dicho estudio comprendieron los siguientes puntos: propósito y naturaleza de la actividad, responsabilidades mutuas, protección de la confidencialidad y limitaciones, probables beneficios y riesgos, alternativas, posibles consecuencias de no actuar, opción de rehusar o retractarse en cualquier momento sin perjuicio, sobre el periodo de tiempo que se aplicó el consentimiento.

Al realizar la investigación se indicó a las personas que los datos utilizados serán únicamente para fines de investigación, manteniendo la confidencialidad de la información obtenida dentro de la práctica profesional.

Como psicólogas se demostró una preocupación activa por la educación del país, trabajando y reconociendo la necesidad institucional que existe en la educación primaria, siendo responsables al desarrollar y emplear métodos y técnicas que amplíen los beneficios, corrijan daños y eviten aquellos que los produzcan. (Ver anexo 2)

Capítulo II

2. Técnicas e instrumentos

2.01 Enfoque y modelo de investigación

Esta investigación tuvo un Enfoque Cuantitativo, adaptándose al estudio debido a la manera de recopilar y analizar datos obtenidos de las evaluaciones, sobre variables de habilidades cognitivas y áreas curriculares de lectura y escritura.

El enfoque cuantitativo de la investigación planteó un problema de estudio delimitado y contestó a preguntas de investigación confiando en la medición numérica, se explicó y se logró predecir los fenómenos investigados relacionando los elementos a trabajar.

Los datos a obtener de la población poseyeron estándares de validez y confiabilidad, las conclusiones derivadas contribuyeron a la generación del conocimiento en el área educativa.

Dicho enfoque planteó procesos cuidadosos, metódicos y empíricos en su esfuerzo por generar el conocimiento. Así mismo su diseño permitió la descripción en el dato observable, explicó, comprobó, generalizó y predijo según la investigación.

El modelo de Investigación es descriptivo correlacional no experimental, ya que se midieron dos variables y establecieron una relación estadística entre las mismas (correlación), sin necesidad de incluir variables externas para llegar a conclusiones relevantes. Cumplió con la característica más importante de la investigación correlacional, las dos variables tratadas son medidas (sin ser manipuladas) y los resultados son ciertos independientemente del tipo de variable.

2.01.01 Formulación inicial de hipótesis.

A mayor estimulación durante la edad preescolar de las habilidades cognitivas por medio de la memoria a corto, mediano y largo plazo, mayor aprendizaje significativo de las áreas curriculares de lectura y escritura.

Variable dependiente: habilidades cognitivas

Indicadores: solución de problemas, organización, pensamiento crítico, razonamiento y comprensión verbal

Variable independiente: áreas curriculares

Indicadores: lenguaje oral, fluidez lectora, comprensión lectora y escritura de letras y palabras

2.02 Técnicas.

2.02.01 Técnica de muestreo.

Para la presente investigación, la muestra fue seleccionada por medio de la técnica de muestreo no probabilístico, por conveniencia. Los criterios de inclusión fueron: niños y niñas de nivel primario de 7 años de edad, que se encuentran en el hogar Miguel Magone y hogar Luz de María, la muestra la conformaron 14 niños. Al realizar las evaluaciones la encargada de uno de los hogares nos indicó que un niño ingreso dos días antes de llegar a evaluar, por lo que solicitó la evaluación y esto nos llevó a evaluar a 15 niños.

2.02.02 Técnica de recolección de datos.

Observación: por medio de la observación del grupo dentro de clase se identificaron criterios de ubicación de los niños dentro del aula, observación de escritura en cuadernos,

manejo de atención a las instrucciones, los cuales ayudaron a conocer el ambiente donde el niño se desarrolla, el cual fue de suma importancia para el aprendizaje de habilidades cognitivas y áreas curriculares.

Test Breve de Inteligencia K-BIT: se llevó a cabo una evaluación individual que midió habilidades verbales, relacionadas con el aprendizaje escolar, evaluó habilidades no verbales y capacidad para resolver problemas. Esta evaluación permitió establecer el CI de los niños y con ello comprender su desarrollo cognitivo. Se realizó en un salón previamente organizado, en el periodo de 20 minutos por cada niño, durante una semana. El Test Breve de Inteligencia K-BIT corresponde al objetivo de evaluar el coeficiente intelectual de los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria, del hogar Miguel Magone y hogar Luz de María.

Test de memoria (Primaria y ESO): se llevó a cabo una evaluación de forma grupal, la significación es medir la memoria inmediata de tipo gráfico, de palabras números y relatos. Esta evaluación permitió conocer los baremos que cada niño presenta según el resto del grupo en la habilidad cognitiva de memoria. Se realizó en un salón previamente organizado, en el periodo de 40 minutos con el grupo de niños. El Test de memoria (Primaria y ESO) corresponde al objetivo de identificar las habilidades cognitivas de memoria y atención en los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria del hogar Miguel Magone y hogar Luz de María .

Prueba de habilidades académicas iniciales (PHAI): se llevó a cabo una evaluación de manera individual, dicha prueba midió los niveles de aprovechamiento académico de niños preescolar y primer grado con respecto a las habilidades que aseguran su éxito escolar. Se realizó en un salón previamente organizado, en el periodo de 25 a 40 minutos con cada niño. La prueba de habilidades académicas iniciales (PHAI) corresponde al objetivo de identificar

el nivel de aprendizaje de las áreas curriculares de los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria del hogar Miguel Magone y hogar Luz de María.

Test de Percepción de Diferencias CARAS-R: se llevó a cabo una evaluación individual que midió la aptitud para percibir, rápida y correctamente, semejanzas y diferencias. Esto permitió medir la atención de los niños. Se realizó en un salón previamente organizado, en el periodo de 3 minutos por cada niño, durante una semana. El test de percepción de diferencias CARAS-R corresponde al objetivo de identificar las habilidades cognitivas de memoria y atención en los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria del hogar Miguel Magone y hogar Luz de María.

Medidas de bioseguridad : Hay varias medidas y requisitos que deberían revisarse y ponerse en práctica para prevenir la introducción y la propagación de la COVID-19 en las escuelas y la comunidad, y garantizar la seguridad de los niños y del personal escolar mientras estén en la escuela. Deben estudiarse disposiciones especiales para el desarrollo en la primera infancia, los centros de enseñanza superior, los internados y las instituciones especializadas. (OMS 2021)

La OMS 2021 recomienda lo siguiente:

-Aspectos comportamentales: tener en cuenta la edad y la capacidad de los estudiantes para comprender y respetar las medidas aplicadas. Es posible que a los niños más pequeños les resulte más difícil respetar el distanciamiento físico o el uso adecuado de las mascarillas.

-Higiene y prácticas diarias en la escuela y las aulas: distanciamiento físico mínimo de un metro y distanciamiento de los pupitres, higiene de manos y respiratoria frecuente, uso de mascarillas adaptado a la edad y medidas de ventilación y de limpieza del entorno para limitar

la exposición. Las escuelas deben formar al personal y a los estudiantes sobre las medidas de prevención de la COVID-19, establecer un calendario para la limpieza y desinfección diarias del entorno escolar, las instalaciones y las superficies que se tocan frecuentemente, disponer puntos de higiene de manos y seguir las orientaciones nacionales y locales sobre el uso de mascarillas.

-Protección de las personas de alto riesgo: las escuelas deben identificar a los estudiantes y los profesores con un gran riesgo que ya padecían una enfermedad para elaborar estrategias con el fin de velar por la seguridad de dichas personas; mantener el distanciamiento físico y el uso de las mascarillas quirúrgicas, así como una higiene de manos frecuente y precauciones al toser y estornudar.

-Distanciamiento físico fuera de las aulas: mantener una distancia de al menos un metro entre los estudiantes (todos los grupos de edad) y el personal, siempre que sea posible.

-Distanciamiento físico dentro de las aulas: en las zonas con una situación de transmisión comunitaria de la COVID-19, mantener una distancia de al menos un metro entre todas las personas de todos los grupos de edad en las escuelas que permanezcan abiertas. Con ese fin, se debe aumentar la distancia entre los pupitres y escalonar los recreos o descansos y las pausas para el almuerzo; limitar la interacción entre los alumnos de distintas clases y grupos de edad; plantearse reducir el número de alumnos por clase, o instaurar horarios alternos y garantizar la adecuada ventilación en las aulas.

El personal debe mantener en todo momento una distancia de al menos un metro entre sí y con los estudiantes y deberá llevar mascarilla cuando la distancia de un metro no resulte práctica. (OMS 2021)

2.02.03 Técnica de análisis de datos.

Para el análisis de los datos, se utilizó el programa SPSS el cual proporcionó diferentes fórmulas estadísticas con el fin de concretar los objetivos que se plantearon. Utilizando correlación de Pearson y regresión lineal. En el programa se emplearon los siguientes estadísticos:

1. Promedio: esto ayudó a conocer la tendencia central de la investigación, es la ubicación del centro de un grupo de números en una distribución.
2. Test de Correlación de Pearson: se utilizó para estudiar la asociación entre un factor de estudio y una variable de respuesta cuantitativa.

Las medidas tomadas en cuenta para resguardar la información de confidencialidad y datos personales fueron de manera virtual y escrita en archivos personales, los datos obtenidos de las evaluaciones fueron resguardados en carpetas de computadoras personales con claves para ingresar. De tal manera la confidencialidad de los datos a investigar fueron tomados con reserva.

2.03 Instrumentos.

- Instrumento: K-BIT (Test Breve De Inteligencia K-BIT)

Técnica: psicométrica

El K-BIT mide habilidades verbales, relacionadas con el aprendizaje escolar, evalúa habilidades no verbales y capacidad para resolver problemas. Es una prueba que identifica a niños de alto riesgo que requieren una evaluación posterior con profundidad; detecta para un diagnóstico escolar; evalúa a adolescentes o adultos candidatos a un puesto de trabajo; estima la inteligencia como parte de una evaluación completa de la personalidad cuando el interés

radica en detectar una supuesta perturbación psiquiátrica más que en obtener un perfil intelectual.

Evalúa: niños de 4 a 90 años de edad.

Componentes: consta de dos subtests: vocabulario y matrices. Vocabulario, que incluye dos partes: vocabulario expresivo y definiciones,

Subtest de Vocabulario: la prueba de Vocabulario evalúa habilidades verbales de carácter cristalizado, es decir, basadas en el aprendizaje escolar, como el desarrollo del lenguaje, la comprensión de conceptos verbales, la información básica y el conocimiento de palabras.

Subtest de Matrices: la prueba de Matrices mide las habilidades no verbales, como la capacidad para resolver nuevos problemas, para comprender relaciones entre figuras y para razonar mediante analogías. Es decir, habilidades de carácter fluido (algo así como la inteligencia más innata, no tanto dependiente del medio familiar o escolar, ya que sus ítems están formados por estímulos abstractos).

El K-Bit ofrece puntuaciones típicas de media 100 y desviación típica de 15, tanto para los subtests como para el CI Total.

También es importante comparar las puntuaciones obtenidas en los dos subtests del K-BIT para ver si aparecen diferencias significativas entre la inteligencia verbal y la no-verbal. Por lo general una diferencia en puntuación típica mayor de 15 puntos entre Vocabulario y Matrices ya comienza a ser significativa.

Aplicación: individual

Tiempo de aplicación: 15 a 30 minutos

Se presentan los coeficientes de confiabilidad, calculados en la población española mediante el método de las dos mitades para Vocabulario, Matrices y CI Compuesto. El método de las dos mitades analiza la consistencia interna u homogeneidad de las puntuaciones de una persona en cada subtest y en el CI Compuesto evaluando el grado en que cada puntuación típica representa la medida de una habilidad o rasgo unidimensional y homogéneo. Además, la estabilidad en el tiempo de las puntuaciones (fiabilidad test-retest) se evaluó con datos obtenidos examinando 2 veces a 53 sujetos, niños, adolescentes y adultos, con un intervalo de tiempo en torno a 34 días.

Finalmente, se presentan los errores típicos de medida (bandas de error) en distintas edades, de los dos subtests y del CI Compuesto. Estos errores típicos de medida constituyen esencialmente un traslado de los coeficientes de consistencia interna (dos mitades) para que resulte más accesible a los examinadores: el número de puntos de cada puntuación típica varía, en una u otra dirección, simplemente a causa de la variación casual de los errores de medida.

La validez que tiene K-BIT es que puede ser aplicado por profesionales o no psicólogos, el formato de los ítems influye también en la elección de las pruebas. Aparte de las consideraciones racionales y empíricas se consideró esencial adoptar para los contenidos de las pruebas formatos que pudieran ser aplicados eficaz y fiablemente sin demasiado control y supervisión en la evaluación individual.

Los instrumentos al finalizar el estudio serán resguardados en archivos de la Universidad de San Carlos, para futuras investigaciones con derechos reservados.

- Instrumento: test de memoria (primaria y ESO)

Técnica: psicométrica

El objetivo de la evaluación es medir la significación de la memoria inmediata de tipo gráfico, de palabras, números y relatos, memoria de corto, mediano y largo plazo, solución de problemas y pensamiento crítico.

Sus características son que comprende la evaluación de cuatro niveles según el grado a evaluar. El nivel a utilizar para el estudio es el Elemental: de primer a segundo grado.

Evalúa: niños en edad escolar de primero a cuarto.

Componentes: manual de aplicación, hojas de presentación, hojas de respuestas.

Aplicación: individual o colectiva

Tiempo de aplicación: 10 minutos

La confiabilidad de dicho instrumento es la fiabilidad al realizar la medición de los baremos, el test se presenta como un instrumento confiable que evidencia que la memoria presenta relación significativa y positiva con el rendimiento escolar y que en los resultados de las pruebas de memoria están implicados diversos aspectos de la inteligencia como la comprensión y la atención. Fue desarrollado por un grupo de niños gallegos, psicólogos y entidades escolares.

La validez del test, utiliza la medición para cuantificar de forma significativa y adecuada el rasgo para cuya medición ha sido diseñado, las tablas presentan los baremos en centiles y eneatis del nivel elemental.

La objetividad del test, permite al evaluador obtener una calificación certera de la evaluación sin caer en el sesgo de la misma, ya que cuenta con resultados de puntajes netos, así como tablas de baremos escolares específicas de calificación.

El test memoria, tiene pertinencia cultural en nuestro contexto ya que la selección de muestra fue a niños entre las edades de 5 a 10 años de edad, en los grados de primero a cuarto primaria, tomando en cuenta los criterios de exclusión. (Ver anexo 4)

-Instrumento: prueba de habilidades académicas iniciales

Técnica: psicométrica

El objetivo de la prueba es medir los niveles de aprovechamiento académico de niños preescolar y primer grado con respecto a las habilidades que aseguran su éxito escolar.

Sus características son: evalúa las habilidades relacionadas con la lectura, la escritura las matemáticas, el lenguaje oral, comprensión, fluidez lectora y la información general.

Evalúa: niños en edad escolar

Componentes: manual de aplicación, hojas de respuestas, libro de dibujos,

Aplicación: individual

Tiempo de aplicación: 25-45 minutos

La confiabilidad de la prueba, tiene una relevancia considerable al identificar problemas en el aprendizaje de los niños, la consistencia del resultado de la prueba en el tiempo examina hasta qué punto el desempeño de un niño es constante con el paso del tiempo, es una prueba que fortalece la validez. La prueba de habilidades académicas iniciales, fue creada alrededor de las experiencias comunes que tienen los niños en México.

La objetividad de la prueba, permite al evaluador obtener una calificación certera de la prueba sin caer en el sesgo de la misma, ya que cuenta con tipos de puntuaciones: puntuaciones brutas, percentiles, puntuaciones estándar de las subpruebas y del compuesto de aprovechamiento y edades equivalentes.

La prueba de habilidades académicas iniciales, tiene pertinencia cultural en nuestro contexto ya que la selección de muestra fue a niños en edad escolar, tomando en cuenta los criterios de exclusión. (Ver anexo 5)

-Instrumento: test de percepción de diferencias CARAS-R.

Técnica: psicométrica

El objetivo del test es evaluar la aptitud para percibir rápida y correctamente semejanzas y diferencias en patrones de estimulación parcialmente ordenados. Sus características son que consta de 60 elementos gráficos; cada uno de ellos está formado por tres dibujos esquemáticos de caras con la boca, cejas y pelo representados con trazos elementales. Dos de las caras son iguales y la tarea consiste en determinar cuál es la diferente y tacharla.

El test CARAS es un test que evalúa la atención sostenida y la atención selectiva.

- Atención sostenida o vigilancia: mecanismos por los cuales el organismo es capaz de mantener el foco de atención y permanecer alerta durante tareas cognitivas complejas (ej. capacidad de atender a algo durante varios minutos).

- Atención selectiva: mecanismos por los cuales el organismo procesa tan solo una parte de toda la información, y da respuesta a demandas del ambiente útiles o importantes (ej. atender a la señal e ignorar los distractores).

Evalúa: de 1.º De Educación Primaria (6 a 7 años) a 2.º De Bachillerato (17 a 18 años).

Componentes: manual: en él se incluyen las instrucciones de aplicación, corrección e interpretación. Ejemplar autocorregible: contiene los elementos de la prueba y está diseñado para anotar en él las respuestas y poder proceder a su corrección.

Aplicación: individual o colectivamente

Tiempo de aplicación: 3 minutos

La confiabilidad de la prueba como se ve tiene una fiabilidad casi perfecta cuando se calcula está por el método de las dos mitades tanto en poblaciones escolares como profesionales. Entre adolescentes puede haber variaciones notables de un año a otro, pues probablemente, la actitud perceptiva está en curso de desarrollo y maduración.

La validez de una prueba depende en definitiva del grado en que sirve para predecir el

Posterior éxito en determinadas actividades, así como de su significación teórica, demostrada por sus correlaciones con criterios diversos.

2.04 Operacionalización de objetivos, categorías/variables.

Tabla 1

Operacionalización de objetivos

Objetivo hipótesis	Definición conceptual , categoría / variables	Definición operacional indicadores	Técnicas e instrumentos
A mayor estimulación durante la edad preescolar de las habilidades cognitivas por medio de la memoria a corto, mediano y largo plazo, mayor aprendizaje significativo de las áreas curriculares de lectura y escritura.	- Habilidades Cognitivas de memoria y atención: las habilidades cognitivas son las destrezas y procesos de la mente necesarios para realizar una tarea, además son las trabajadoras de la mente y facilitadoras del conocimiento al ser las responsables de adquirirlo y recuperarlo para utilizarlo posteriormente (Reed, 2007).	<p>Memoria a corto plazo</p> <p>Memoria a mediano plazo</p> <p>Memoria a largo plazo</p> <p>Organización</p> <p>Solución de problemas</p> <p>Pensamiento critico</p> <p>Razonamient</p>	<p>Test de memoria (Primaria y ESO)</p> <p>-Nivel elemental</p> <p>-Memoria a corto, mediano y largo plazo.</p> <p>-Solución de problemas</p> <p>-</p> <p>Pensamiento critico</p> <p>Test de percepción de diferencias CARAS</p> <p>-Atención sostenida</p>

		-Atención selectiva
	Comprensión verbal	
	Atención	
-Áreas		
Curriculares de lectura y escritura: el aprendizaje de la lectura y escritura incluye tres etapas diferentes: emergente, inicial y de desarrollo. Se inicia desde muy temprano, primero con el lenguaje oral y se va incrementando conforme los niños son expuestos a diferentes experiencias de lectoescritura en contextos escolares y no escolares. La lectura y escritura se adquiere mediante el dominio de los sonidos, letras y vocabulario, para lograr fluidez y comprensión lectora. (CNB, 2018)		
	Lenguaje oral	Prueba de habilidades Académicas iniciales (PHAI)
	Fluidez lectora	- Información general
	Comprensión lectora	-Lectura -Escritura
	Escritura de letras y palabras	-Lenguaje Oral - Comprensión lectora

<p>Evaluar el coeficiente intelectual de los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria del hogar Miguel Magone y hogar Luz de María , por medio del test de inteligencia K-BIT</p>	<p>- Coeficiente intelectual: (también conocido como coeficiente cociente de inteligencia), es una cifra que indica el nivel de inteligencia de una persona a partir de pruebas estandarizadas. (significados, 2014)</p>	<p>Capacidad Cognitiva</p>	<p>Técnica de muestreo no probabilístico K-BIT (Test Breve De Inteligencia De Kaufman) - inteligencia verbal - inteligencia no verbal</p>
<p>Identificar el aprendizaje de las áreas curriculares de lectura y escritura de los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria del hogar Miguel Magone y hogar Luz de María.</p>	<p>- Aprendizaje: es el proceso a través del cual se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas y valores. Esto como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. (Neuron, 2018)</p>	<p>Inicial Medio Superior</p>	<p>Observación</p>
<p>-Áreas Curriculares de lectura y</p>	<p>oral</p>	<p>Lenguaje</p>	<p>Prueba de habilidades Académicas iniciales (PHAI)</p>

	<p>escritura: el aprendizaje de la lectura y escritura incluye tres etapas diferentes: emergente, inicial y de desarrollo. Se inicia desde muy temprano, primero con el lenguaje oral y se va incrementando conforme los niños son expuestos a diferentes experiencias de lectoescritura en contextos escolares y no escolares. La lectura y escritura se adquiere mediante el dominio de los sonidos, letras y vocabulario, para lograr fluidez y comprensión lectora. (CNB, 2018)</p>	<p>Fluidez lectora</p> <p>Comprensión lectora</p> <p>Escritura de letras y palabras</p>	<p>-</p> <p>Información general</p> <p>-Lectura</p> <p>-Escritura</p> <p>-Lenguaje</p> <p>Oral</p> <p>-</p> <p>Comprensión lectora</p>
<p>Identificar las habilidades cognitivas de memoria y atención en los niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria del hogar Miguel</p>	<p>Habilidades Cognitivas de memoria y atención: las habilidades cognitivas son las destrezas y procesos de la mente necesarios para realizar una</p>	<p>Memoria a corto plazo</p> <p>Memoria a mediano plazo</p>	<p>-</p> <p>Test de memoria (Primaria y ESO)</p> <p>-Nivel elemental</p>

Magone y hogar Luz de María	tarea, además son las trabajadoras de la mente y facilitadoras del conocimiento al ser las responsables de adquirirlo y recuperarlo para utilizarlo posteriormente (Reed, 2007).	Memoria a largo plazo	-Memoria a corto, mediano y largo plazo.
		Organización	-Solución de problemas
		Solución de problemas	- Pensamiento critico
		Pensamiento critico	Test de percepción de diferencias CARAS
		Razonamiento	-Atención sostenida
		Comprensión verbal	-Atención selectiva
		Atención	
Determina la relación que existe entre las habilidades cognitivas de memoria y atención y áreas curriculares de lectura y escritura según la edad de 7 años.	Habilidades Cognitivas de memoria y atención: las habilidades cognitivas son las destrezas y procesos de la mente necesarios para realizar una tarea, además son las trabajadoras	Memoria a corto plazo	Test de memoria (Primaria y ESO)
		Memoria a mediano plazo	-Nivel elemental
		Memoria a largo plazo	-Memoria a corto, mediano y largo plazo.

de la mente y facilitadoras del conocimiento al ser las responsables de adquirirlo y recuperarlo para utilizarlo posteriormente (Reed, 2007).

	Organización	-Solución de problemas
	Solución de problemas	- Pensamiento crítico
crítico	Pensamiento	Test de percepción de diferencias CARAS
o	Razonamiento	-Atención sostenida
verbal	Comprensión verbal	-Atención selectiva

-Áreas Curriculares de lectura y escritura: el aprendizaje de la lectura y escritura incluye tres etapas diferentes: emergente, inicial y de desarrollo. Se inicia desde muy temprano, primero con el lenguaje oral y se va incrementando conforme los niños son expuestos a diferentes

	Atención	
oral	Lenguaje	Prueba de habilidades Académicas iniciales (PHAI)
lectora	Fluidez	- Información general
lectora	Comprensión	-Lectura -Escritura -Lenguaje Oral

Experiencias de lectoescritura en contextos escolares y no escolares. La lectura y escritura se adquiere mediante el dominio de los sonidos, letras y vocabulario, para lograr fluidez y comprensión lectora. (CNB, 2018)

Escritura de letras y palabras

-
Comprensión lectora

Capítulo III

3. Presentación, interpretación y análisis de los resultados

3.01 Características del lugar y de la muestra.

3.01.01 Características del lugar.

Hogar Luz de María.

Hogar Luz de María es una asociación privada, sin fines de lucro, que brinda abrigo y protección a niños y niñas que se encuentran en situación de abandono, orfandad, maltrato y/o riesgo social. Está ubicado en 4a avenida 2-18 zona 4, aldea choacorrall, San Lucas Sacatepéquez. (Entrada en el km. 25.5 gasolinera don Arturo, medio kilómetro antes del mirador de Mixco).

El Hogar cubre las necesidades básicas de niños y niñas brindándoles programas y servicios mensualmente que colaboran a lograr un desarrollo integral y que tengan un lugar donde se respeten sus derechos y se sientan amados. Protege a niños y niñas remitidos por los Juzgados de la Niñez y Adolescencia de la República de Guatemala. Actualmente tiene la capacidad de atender a 45 niños y niñas de 0 a 7 años de edad, y desde el año 2004 han atendido a más de 1050 niños y niñas.

El lugar donde se encuentran actualmente no es un lugar propio, por lo cual trabajan por medio de donaciones o aportes económicos para cubrir dicha necesidad de renta y gastos de servicios básicos. La casa es amplia de dos niveles, con 6 aulas, 4 baños, área recreativa, cancha deportiva, espacio de oficinas y aulas para terapias individuales, se encuentra en un ambiente sano y seguro para los niños y niñas.

Mensualmente proveen más de 2,700 platos de comida, 3,000 biberones, además de 2 refacciones diarias para cada niño, de acuerdo al plan de alimentación nutricional y de acuerdo a las necesidades de cada niño.

El Hogar cuenta con un Pediatra que semanalmente visita el Hogar y brinda atención médica y chequeos constantes para monitorear el progreso de los niños y niñas en el área de salud. Todos los niños cuentan con un esquema de vacunación, así como de medicamentos, cuentan con atención hospitalaria ya sea pública o privada dependiendo de la necesidad de cada niño y de los recursos de la institución.

La mayoría de los niños que ingresan al Hogar no han asistido a un centro educativo por lo que su desarrollo intelectual a veces es deficiente, es por eso que a partir de los 4 años los niños y niñas reciben una educación privada a través de educación a distancia, contamos con salones de clases y maestros que desarrollan el programa educativo de enero a octubre de cada año adaptando las necesidades educativas de cada niño y niña.

Con frecuencia la niñez se asocia con la felicidad absoluta, con el bienestar y la ausencia de problemas; sin embargo, poco tiene que ver con la realidad ya que los niños también tienen sufrimientos y son vulnerables ante la presencia de conflictos que se viven en casa. Por lo que el perfil de atención como lo son: huérfanos, en situación de abandono y víctimas de maltrato infantil, es prioritario brindar apoyo psicológico el cual se ha convertido en un elemento indispensable para los niños ya que es necesaria la intervención oportuna la cual permita una conducta adaptativa y un mejor desarrollo socioemocional para que el impacto de la problemática que enfrentan sea en menor grado permitiéndoles alcanzar una mejor calidad de vida.

A través de trabajo social se desarrollan procesos de concientización y sensibilización, mediante la implementación de programas de formación con enfoque en derechos humanos, dirigido al personal del hogar, niños y niñas y miembros de su grupo familiar.

Hogar Miguel Magone

Hogar Miguel Magone es una organización que trabaja sin ánimo de lucro, con el fin de apoyar a los menores que sufren de violencia o que han sido separados de sus padres por diversos motivos, está ubicado en la 21 avenida 12-85 de la aldea El Aguacate de la zona 9 de Mixco, Guatemala, en la actualidad atiende a menores entre 2 a 17 años de edad. La mayoría de casos son niños y niñas maltratados y referidos a nosotros por Juzgados de la Niñez.

El inicio del Hogar fue por medio de viviendas en las que debían pagar alquiler, por lo cual decidieron acudir al Arzobispado de Guatemala a fin de solicitar apoyo con un terreno quien junto a la Orden de Malta donaron el terreno para la construcción del Hogar, contaron con el apoyo de un sacerdote canadiense, quien los ayudó con un 75 por ciento de la construcción, apoyo de canadienses retirados y sobre todo aporte económico.

El lugar donde se encuentran actualmente es amplio con parqueo, cancha deportiva, capilla, comedor, cocina y aulas para la educación y terapias de los niños, niñas y adolescentes. Cuenta con iluminación y ambientes agradables y limpios. Cubre las necesidades básicas de los menores, provee alimentos, ropa limpia, zapatos, y educación de escuelas públicas e instituciones privadas y de enseñanza superior.

El Hogar trabaja por medio de donaciones, baratillos para recaudar fondos, reciclaje de cosas que se recogen en la ciudad, entre papel, cartón, botellas todo se aprovecha, además de un gran bingo anual.

3.01.02 Características de la muestra.

Los niños y niñas tienen 7 años de edad, en su mayoría son niñas, la mayoría de familias socioeconómica baja, remitidos de juzgados de niñez y adolescencia debido a la vulneración de los derechos por medio de progenitores o familiares a cargo.

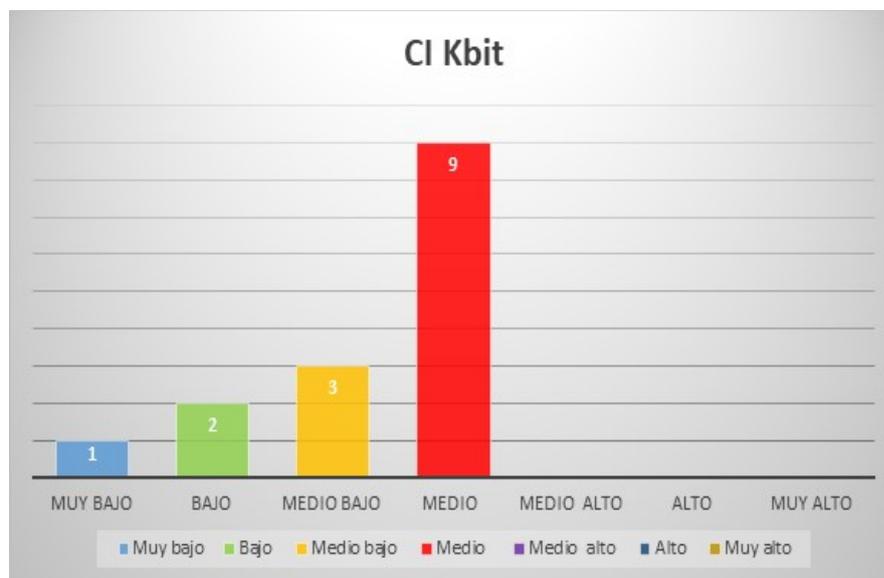
Los niños y niñas han sido separados de sus padres por diferentes razones, ingresados a una institución, manifestando problemas en el proceso de desarrollo, los menores carecen de la figura materna y paterna que se establece en los primeros años de vida, este vínculo les brinda la oportunidad de desarrollar identidad y generar sentido de confianza en el ambiente donde se desenvuelven, estos niños reciben menos estimulación verbal, educativa y afectiva.

La mayoría de estos niños se ven afectados en el área emocional, manifestando miedo, siendo provocado por situaciones que están asociadas con experiencias desagradables de dolor, ansiedad, conflicto ante las circunstancias que han vivido, existe falta de madurez de comprender porque han sido separados de su familia, aunque ellos les hayan maltratado.

3.02 Presentación e interpretación de resultados.

Test de Inteligencia K-bit

Gráfica 1



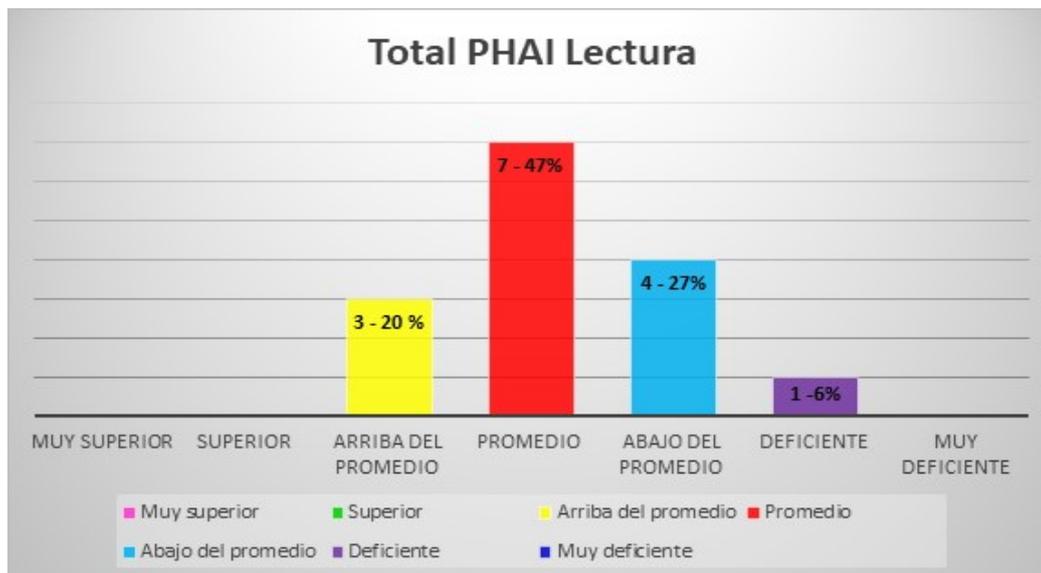
Fuente: evaluación aplicada a niños de siete años de los hogares Miguel Magone y Luz de María

Descripción : En la gráfica uno se muestran los resultados del coeficiente intelectual de niños y niñas, según test de Inteligencia K-bit, que corresponde a las categorías de muy bajo, bajo, medio bajo y medio.

Se puede observar, de quince niños evaluados, un niño obtiene coeficiente intelectual muy bajo que corresponde a menos de 69 puntos, dos niños presentan un CI bajo que corresponde a 70-79 puntos, tres niños se encuentran en capacidad intelectual medio bajo adquiriendo una puntuación de 80-89 y nueve niños obtuvieron un coeficiente intelectual de 90-109 siendo esta la categoría medio. Observando la gráfica de barras, el 60% de los niños presentan un coeficiente intelectual adecuado a edad cronológica de 7 años.

Prueba de habilidades académicas iniciales PHAI / lectura

Gráfica 2



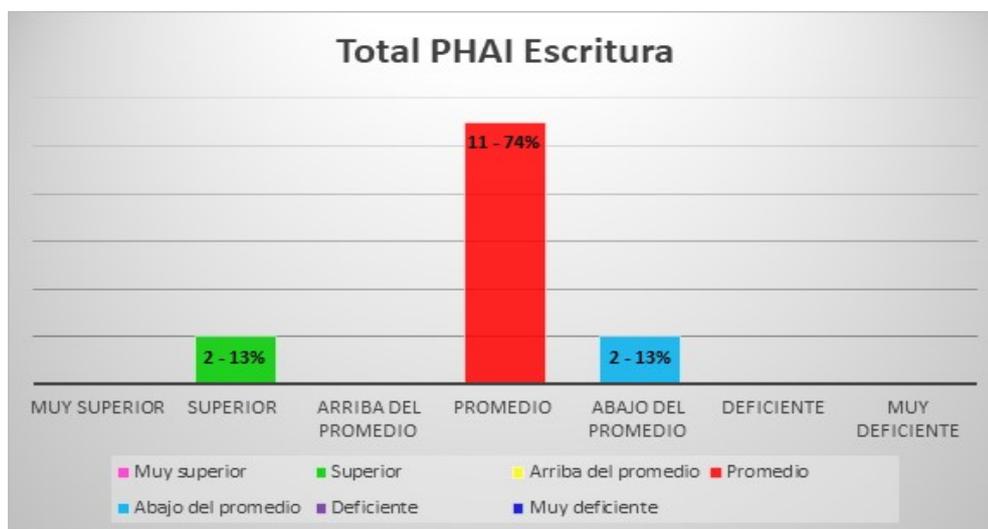
Fuente: evaluación aplicada a niños de siete años de los hogares Miguel Magone y Luz de María

Descripción: En la anterior gráfica de barras se muestran los diferentes promedios de niños y niñas, según prueba de habilidades PHAI, que corresponde a la habilidad básica de lectura.

De quince niños y niñas evaluados, los resultados son los siguientes. Siete niños se encuentran en promedio obteniendo una puntuación estándar entre 90-110 puntos que equivale al 47%, tres niños están arriba del promedio alcanzando una puntuación estándar entre 111-120 puntos esto corresponde al 20%, cuatro niños se encuentran abajo del promedio logrando una puntuación estándar entre 80-89 puntos siendo este el 27%, un niño se encuentra en promedio deficiente adquiriendo una puntuación estándar entre 70-79 que equivale al 6%. Observando el aprendizaje de la lectura, el 47% de dichos niños y niñas institucionalizado está de acuerdo a su edad cronológica de 7 años que corresponde a edad escolar de primero primaria.

Prueba de habilidades académicas iniciales PHAI /escritura

Gráfica 3



Fuente: evaluación aplicada a niños de siete años de los hogares Miguel Magone y Luz de María

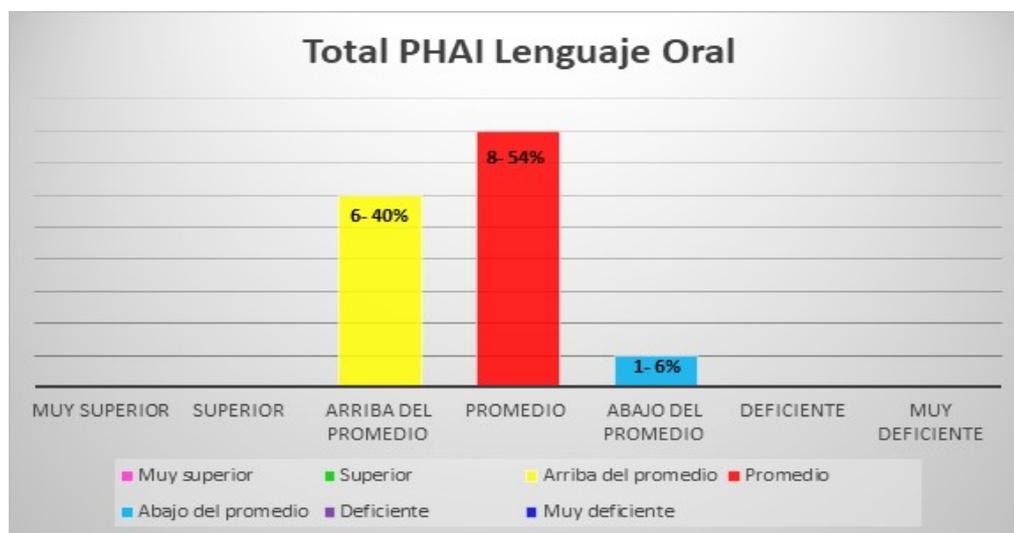
Descripción: Los resultados de la previa gráfica de barras muestran los diferentes promedios de niños y niñas, según prueba de habilidades PHAI, que corresponde a la habilidad básica de escritura.

De quince niños y niñas evaluados, los resultados son los siguientes. Once niños se encuentran en promedio obteniendo una puntuación estándar entre 90-110 puntos que equivale al 74%, dos niños están en promedio superior, alcanzando una puntuación estándar entre 121-130 puntos esto corresponde al 13%, dos niños se encuentran debajo del promedio logrando una puntuación estándar entre 80-89 puntos siendo este el 13%.

Observando el aprendizaje de la escritura, el 74% de dichos niños y niñas institucionalizado está de acuerdo a su edad cronológica de 7 años que corresponde a edad escolar de primero primaria.

Prueba de habilidades académicas iniciales PHAI / lenguaje oral

Gráfica 4



Fuente: evaluación aplicada a niños de siete años de los hogares Miguel Magone y Luz de María

Descripción: Los resultados indican en la gráfica de barras los diferentes promedios de niños y niñas, según prueba de habilidades PHAI, que corresponde a la habilidad básica de lenguaje oral.

De quince niños y niñas evaluados, los resultados son los siguientes. Ocho niños se encuentran en promedio obteniendo una puntuación estándar entre 90-110 puntos que equivale al 54%, seis niños están arriba del promedio, alcanzando una puntuación estándar entre 111-120 puntos esto corresponde al 40%, unos niños se encuentran debajo del promedio logrando una puntuación estándar entre 80-89 puntos siendo este el 6%.

Observando el aprendizaje de lenguaje oral, el 54% de dichos niños y niñas institucionalizado está de acuerdo a su edad cronológica de 7 años que corresponde a edad escolar de primero primaria.

Test de percepción de diferencias CARAS

Gráfica 5



Fuente: evaluación aplicada a niños de siete años de los hogares Miguel Magone y Luz de María

Descripción: En la gráfica cinco, se muestran los resultados de los niños y niñas del test de percepción de diferencias CARAS, según los aciertos obtenidos de las categorías establecidas. Las cuales son:

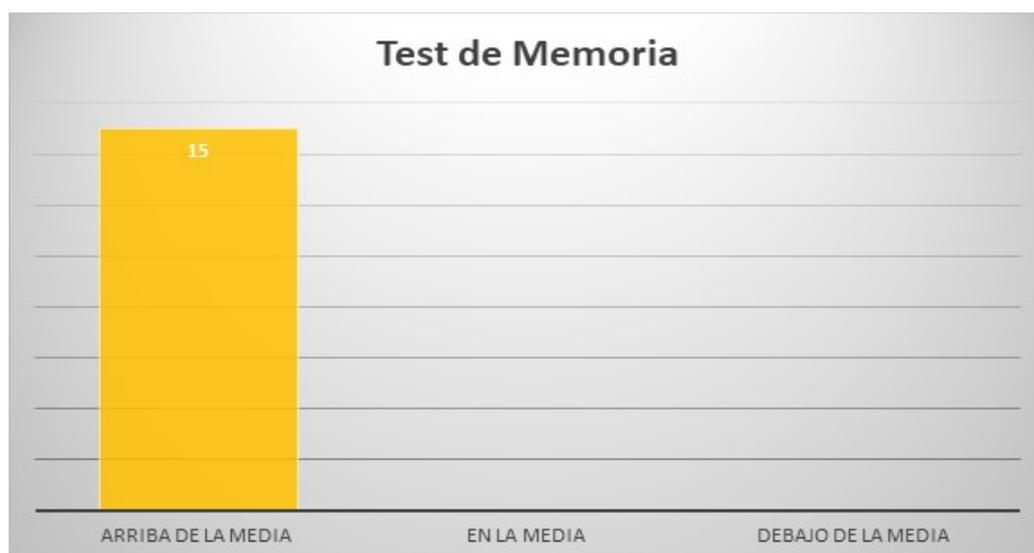
- Categoría medio alto: se encuentra un niño, lo cual indica que es el único de quince niños evaluados que procesa de forma rápida los detalles de los estímulos visuales y es preciso en los juicios que realiza.
- Categoría medio: se encuentran cuatro niños que según evaluación reflejan una adecuada capacidad visoperceptiva y atencional.
- Categoría medio bajo: se encuentran cuatro niños.
- Categoría bajo: se encuentran dos niños.

- Categoría muy bajo: se encuentran cuatro niños.

Según test de percepción de diferencias CARAS, las categorías bajas reflejan poca capacidad visoperceptiva y atencional. No realizan juicios de semejanza y diferencias adecuadas, no prestan la suficiente atención a los detalles.

Test de memoria (Primaria y ESO)

Gráfica 6



Fuente: evaluación aplicada a niños de siete años de los hogares Miguel Magone y Luz de María

Descripción: En la anterior gráfica de barras se muestran los relativos de niños y niñas, según test de memoria (Primaria y ESO)

De quince niños y niñas evaluados, los resultados muestran que en su totalidad se encuentran arriba de la media en dicho test, obteniendo 24 puntos.

Observando la adquisición de habilidad básica de memoria, el 100% de niños y niñas institucionalizado está de acuerdo a su edad cronológica de 7 años que corresponde a edad escolar de primero primaria.

Correlaciones de Test de percepción de diferencias CARAS y Prueba de Habilidades Académicas Iniciales PHAI Lectura

Tabla 2

Correlaciones

		Test de percepción de diferencias CARAS	Prueba de Habilidades Académicas Iniciales PHAI Lectura
Test de percepción de diferencias CARAS	Co rrelación de Pearson	1	.535*
	Si g. (bilatera)		.040
	N	15	15
Prueba de Habilidades Académicas Iniciales PHAI Lectura	Co rrelación de Pearson	.535*	1
	Si g. (bilatera)	.040	
	N	15	15

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilatera).

Fuente: Correlación obtenida del programa IBM SPSS analizando los datos de las evaluaciones CARAS Y PHAI

Descripción: en la tabla uno, se muestra la correlación significativa de la habilidad básica de atención por medio del test de percepción de diferencias CARAS y el área curricular de lectura por medio de prueba de habilidades PHAI.

Según estadístico de correlaciones de Pearson se refiere que la atención influye en un 0.05 de significancia en la lectura. Por lo cual se debe de trabajar en el primer grado de primaria a la edad de 7 años

Correlación entre Prueba de Habilidades Académicas Iniciales PHAI Escritura y Test de percepción de diferencias CARAS

Tabla 3

Correlaciones

		Prueba de Habilidades Académicas Iniciales PHAI Escritura		Test de percepción de diferencias CARAS	
Prueba de	Co	1		.678**	
Habilidades Académicas Iniciales PHAI Escritura	rrelación de Pearson				
	Si			.006	
	g. (bilateral)				
	N	15		15	
Test de percepción de diferencias CARAS	Co	.678**		1	
	rrelación de Pearson				
	Si	.006			
	g. (bilateral)				
	N	15		15	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente : Correlación obtenida del programa IBM SPSS analizando los datos de las evaluaciones CARAS Y PHAI

Descripción: En la tabla dos, se observan los datos obtenidos de la correlación de la prueba de habilidades PHAI en el área curricular de escritura y el test de percepción de diferencias CARAS.

Se evidencia que no existe correlación significativa de la atención en relación a la escritura ya que la significancia según correlación de Pearson es de 0.01. Por lo cual se deben verificar otras habilidades cognitivas.

Correlación entre Prueba de Habilidades Académicas Iniciales PHAI Lectura y Test de Memoria (Primaria y eso)

Tabla 4

Correlaciones

		Prueba de Habilidades Académicas Iniciales PHAI Lectura	Test de Memoria (Primaria y eso)
Prueba de Habilidades Iniciales PHAI Lectura	de Académicas Lectura	1	-.112
	Cor relación de Pearson		
	Sig (bilateral)		.690
	N	15	15
Test de Memoria (Primaria y eso)	Cor relación de Pearson	-.112	1
	Sig (bilateral)	.690	

N 15 15

Fuente: Correlación obtenida del programa IBM SPSS analizando los datos de las evaluaciones CARAS Y PHAI

Descripción: En la tabla tres se muestran los resultados de la prueba de habilidades PHAI en el área curricular de lectura y resultados del test de memoria.

Evidenciando en los resultados que existe significancia nula en la correlación de Pearson en memoria para el aprendizaje de la lectura, obteniendo una correlación negativa de -112.

Correlación entre Test de Memoria (Primaria y eso) y Prueba de Habilidades Académicas Iniciales PHAI Escritura

Tabla 5

Correlaciones

		Test de Memoria (Primaria y eso)	Prueba de Habilidades Académicas Iniciales PHAI Escritura
Test de Memoria (Primaria y eso)	Co rrelación de Pearson	1	.224
	Sig . (bilateral)		.421
	N	15	15
Prueba de Habilidades Académicas Iniciales PHAI Escritura	Co rrelación de Pearson	.224	1
	Sig . (bilateral)	.421	
	N	15	15

Fuente: Correlación obtenida del programa IBM SPSS analizando los datos de las evaluaciones CARAS Y PHAI

Descripción: En la tabla cuatro se observan los resultados del test de memoria en correlación a la prueba de habilidades PHAI en el área curricular de escritura.

Se evidencia que no existe correlación de Pearson en las áreas de memoria y escritura, por lo cual no existe significancia para indicar que ambas áreas tienen relación.

3.03. Análisis general.

Las habilidades cognitivas en los niños y niñas en edad escolar son de importancia para el desarrollo de habilidades básicas, así como para otras áreas, por lo cual es necesario fortalecer y estimular dichas habilidades en la etapa de madurez escolar, la cual se describen a la edad de 4 a 7 años. Para Piaget la estimulación de las habilidades cognitivas desarrolla en los niños la capacidad de realizar una tarea de manera correcta, además son las trabajadoras de la mente y facilitadoras del conocimiento al ser las responsables de adquirirlo y recuperarlo para utilizarlo posteriormente. En las estadísticas se hizo evidente los resultados de las áreas básicas de lectura y escritura de los 15 niños y niñas evaluados, en nivel adecuado, según edad cronológica. Brito Andrea, P. P. (2014).

La atención es el proceso que implica percepción selectiva y dirigida, interés por una fuente particular de estimulación y esfuerzo, o concentración sobre una tarea que se da durante la infancia del niño o niña. Lo cual conlleva a una serie de cambios evolutivos en la vida del niño, marcados por etapas durante toda la infancia, tomando en cuenta la estimulación o experiencias que recibió, en las evaluaciones se hizo visible la falta de atención que los niños y niñas presentaban, lo cual correspondió a la falta de estimulación en dicha área durante las diferentes etapas.

Piaget indicó que la mayoría de los niños comienzan a organizar el conocimiento del mundo en lo que llamó esquemas, los cuales son acciones físicas de operaciones mentales, operaciones concretas, de conceptos o teorías con los cuales organizamos y adquirimos información pasada de los recuerdos, para formar nuevos conceptos, por lo cual en las evaluaciones aplicadas a los niños y niñas se evidenció la memoria de acuerdo a edad cronológica de 7 años. Brito Andrea, P. P. (2014).

La lectura y la escritura encierran, una serie de operaciones indispensables todas para la elaboración del significado, tales como: reconocimiento de la información, pensamiento crítico, comprensión lectora, relación de dicha información con la almacenada en la memoria semántica del lector, activación de los significados semánticos, construcción del significado global entre otras. Todas estas operaciones intelectuales hacen de la lectura y escritura actividades complejas incluyendo a la memoria como habilidad cognitiva importante en dichas áreas.

La habilidad cognitiva de memoria en el inicio escolar debe ser estimulada con diversas actividades que fortalezcan su desarrollo, sin embargo, en el estudio se evidenció por medio de correlación de Pearson en las áreas de memoria y escritura, que no existe significancia para indicar que ambas áreas tienen relación. En una significancia de 0.01, por lo cual se decide el rechazo de la hipótesis propuesta, indicando, a mayor estimulación de habilidades de memoria, mayor aprendizaje significativo de las áreas curriculares de lectura y escritura, sin embargo, la teoría indicó lo contrario.

Isabel Solé (1998) considera la lectura, como un objeto de conocimiento en sí mismo y como instrumento necesario para la realización de nuevos aprendizajes, leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, el primer aspecto, implica la presencia de la atención de un lector activo que procesa y examina el texto con el propósito de lograr un

objetivo, la comprensión del texto. Por lo cual se evidenció, en las evaluaciones realizadas a la muestra de estudio, correlación significativa de la atención con el área básica de lectura.

La experiencia que se obtuvo en el estudio, logro evidenciar el proceso de estructura que los niños institucionalizados presentaron durante la evaluación, las áreas de trabajo fueron establecidas por las coordinadoras a cargo, brindando indicaciones, lineamientos e información. Se mantuvo un protocolo de bioseguridad al momento del ingreso a cada hogar, así como el cuidado a cada uno de los niños.

Durante las evaluaciones se observó a los niños y niñas con actitud positiva y seguimiento de instrucciones. En la evaluación de CARAS, los niños querían terminar de inmediato, antes del tiempo establecido, lo cual refleja un aspecto de impulsividad. Al evaluar la habilidad cognitiva de memoria se observó buena capacidad para recordar imágenes y objetos.

Por último concluyendo con los datos de la investigación, se considera realizar estudios con mayor número de población para establecer la teoría de las correlaciones de habilidades cognitivas, las áreas básicas de lectura y escritura y así afirmar la importancia de la estimulación.

Capítulo IV

4. Conclusiones y recomendaciones

4.01 Conclusiones.

No se evidenció relación en las habilidades cognitivas de memoria, atención y el área curricular de escritura, de los quince niños evaluados en ambos hogares, según hipótesis propuesta, debido a que en dicha población de estudio el aprendizaje de las habilidades no debe ser previamente estimulado para fortalecer las áreas curriculares.

El nivel de Coeficiente Intelectual predominante en la muestra de estudio es en término medio, lo cual es adecuado a edad cronológica y madurez escolar de 7 años en la población de ambos hogares.

La investigación realizada fue para conocer la relación de habilidades cognitivas de memoria y atención con las áreas curriculares de lectura y escritura de niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria, de los hogares Miguel Magone y Luz de María.

Existe relación en la habilidad cognitiva de atención y el área curricular de lectura, de los quince niños evaluados en ambos hogares, lo cual sustenta el estudio de fortalecer dicha área previamente a la adquisición de las áreas curriculares básicas.

La educación escolar de los diez niños a estudio del Hogar Miguel Magone fue afectada en su mayoría por procesos legales debido a la vulneración de sus derechos, por lo cual este año inician proceso escolar, evidenciando así un bajo resultado en las evaluaciones del área de lectura.

La población a estudio en ambos hogares, según evaluaciones realizadas presentan poca habilidad cognitiva de atención en la escritura, pudiendo influir las variables de aspectos emocionales o falta de motivación para el área escolar.

En su mayoría la población de la muestra de estudio es femenina, siendo así un 67% de la población y un 33% de la población masculina.

4.02 Recomendaciones.

Hogar Miguel Magone

Implementar talleres o actividades con objetivo de fortalecimiento en la habilidad cognitiva de atención, para fomentar el desarrollo de la lectura con fluidez en los niños y niñas y contribuir de esa forma el área escolar.

Trabajar las áreas emocionales de los niños en nivel escolar previo a la adquisición del aprendizaje de las áreas curriculares de lectura y escritura.

Hogar Luz de María

Implementar talleres o actividades con objetivo de fortalecimiento en la habilidad cognitiva de atención, para fomentar el desarrollo de la lectura con fluidez en los niños y niñas y contribuir de esa forma el área escolar.

Reforzar habilidades cognitivas de manera lúdica, para un desarrollo adecuado de áreas curriculares en edad escolar.

4.03 Referencias.

A, F. (20009 -2010). Documento de seguimiento 1, 2, 3,4 y 5.

Aceña María del Carmen, W. M. (abril de 2019). El Sistema Educativo en Guatemala. Guatemala: DIGEDUCA. Obtenido de <https://cien.org.gt/wp-content/uploads/2019/05/Educacio%CC%81n-y-Tecnologi%CC%81a-documento-final.pdf>

Alonso LE. (1999) “Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa”. En J. M. DELGADO y J. GUTIÉRREZ (coords), Métodos y Técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales, Madrid: Síntesis; p. 225-240.

Arasanz, C. T. (febrero de 2017). Procesos cognitivos de la escritura. Cuando la tarea de escribir se lleva a cabo con dificultad: trastorno del aprendizaje de la escritura. . Obtenido de <http://www.ieslucasmallada.com/wp-content/uploads/2017/Para-saber-m%C3%A1s-dificultades-en-la-escritura.pdf>

Association, A. S. (1998). Ethical Standards for School Counselors. American School Counselors Association.

Boyé, O. G. (1993). Aula de Innovación Educativa. Revista Aula de Innovación Educativa 14, 4.

Bravo Valdivieso Luis, M. V. (2004). Scielo Analytics. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052004000100001&script=sci_arttext

Brito Andrea, P. P. (2014). La lectura y la escritura en la escuela. Explora, 16.

Campo Ternera, L. (2009). Características del Desarrollo Cognitivo y del Lenguaje en Niños de Edad Preescolar. Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación, 22.

Cassany, D. (2001). Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica. Obtenido de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf

Castro, E. C. (17 de abril de 2016). CONCEPTUALIZACIÓN SOBRE LA DESERCIÓN ESCOLAR. Obtenido de <http://fashonsmartgroup.blogspot.com/2016/04/conceptualizacion-sobre-la-desercion.html>

Colomer, T. (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender. Madrid.

Condemarin, M. (1995). Madurez Escolar. México.

Contituyente, A. N. (2004). Constitución Política de la República de Guatemala. Guatemala: Tipografía Nacional.

Del Valle, M. J. (2010). LA REPITENCIA EN PRIMER GRADO. Factores que influyen e impacto en los grados siguientes. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación.

DIGEDUCA. (Mayo de 2018). CNB Guatemala. Obtenido de http://cnbguatemala.org/wiki/Caracterizaci%C3%B3n_del_nivel_Primario

Estévez-González, A., García-Sánchez, C., & Junqué, C. (1997). La atención: una compleja función cerebral. *Revista de neurología*, 25(148), 1989-1997.

Etchepareborda, M. C., & Abad-Mas, L. (2005). Memoria de trabajo en los procesos básicos del aprendizaje. *Revista de neurología*, 40(1), 79-83.

Fons (2006), *Psicología de lectura (Diagnóstico y tratamiento)*

Guatemala, C. d. (2010). Tribunal de Honor. Guatemala.

Hernández, B. A. (s.f). La Historia de la Educación de Guatemala de Carlos González Orellana, su significado y desafíos. Prensa Libre.

Humanium. (2013). Humanium. Obtenido de <https://www.humanium.org/es/guatemala/Losniñosdeguatemala>

Lerma, K. E. (2015). Aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica. .

Martínez, B. H. (2015). Causas del bajo rendimiento escolar origina un alto nivel de deserción escolar y habilidades para estudiar ayudan a mejorar el rendimiento escolar. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo ISSN: 2007-2619, (11).

Mateos, R. M. (2009). Dificultades de Aprendizaje. Madrid: Learning Disabilities.

Miles Gordon Ann, Kathryn WilliamsBrowne. 2001. La infancia y su desarrollo. Estados Unidos: DELMAR, 2001. 0-7668-3181-7.

Monilly Ramos Araujo, C. A. (2008). Scielo Analytics. Obtenido de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722008000400024&script=sci_arttext&tlng=pt

Monzón (2016) Diagnostico de los Problemas de Aprendizaje a nivel primario, Septiembre .Investigación Septiembre 2016

MX., E. D. (07 de diciembre de 2015). Definición MX. Obtenido de <https://definicion.mx/aritmetica/>.

Noriega, E. F. (5 de octubre de 2011). Distintas Latitudes. Obtenido de <https://distintaslatitudes.net/archivo/la-educacion-en-guatemala-algunos-datos-para-describir-su-situacion>

Perera, G. G. (2012). La comprensión lectora como pilar esencial para el aprendizaje del alumnado en todas las áreas curriculares. 3.

Psicología, J. d. (2002). Código de ética para el ejercicio profesional de la psicología en el Salvador. El Salvador.

Psicología, S. M. (2003). Código ético del psicólogo (3ra. Ed.) . México: Trillas.

Quispe, L. Q. (2019). Las habilidades académicas y su relación con las habilidades analíticas de pensamiento, en estudiantes de la especialidad de investigación criminal, de la escuela de educación superior técnico profesional de la policía nacional del Perú.

Radford Luis, M. A. (2009). Scielo Analytcs. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-24362009000200004&script=sci_arttext

Ramírez, R. A. (2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Reina Fernández, M. M. (2015). Habilidades académicas en estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad del Zulia.

Rodas, A. M. (2011). Código de Ética, colegio de Psicólogos de Guatemala. Guatemala: Servia Litografía.

Rodríguez Araneda María José, R. N. (2017). Problemas éticos y consecuencias reconocidas por psicólogos nóveles en reclutamiento y selección de personal. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, 80.

Romero Carrasquero Yanice, F. T. (2014). Desarrollo de las habilidades cognitivas en niños. *Multiciencias*, 8.

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Soria, M. G.-M. (2015). Desarrollo de la aritmética en la infancia: El papel de la inhibición.

Tarrago, F. (2012). *Ética para psicólogos, introducción a la psicótica*. Bilbao.

Taylor SJ, Bogdan R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Universidad del Valle, D. d. (2000). *Código deontológico para el psicólogo guatemalteco*. Guatemala.

Valle Arias Antonio, A. B. (1999). Las estrategias de aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38.

Anexos

Consentimiento Informado anexo 1

Nos gustaría invitarte a participar en un estudio perteneciente a Geraldine Contreras y Katheryne Veliz, del grupo de trabajo de psicología y avalado por la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Las investigadoras previo a optar el título de Psicólogas, Geraldine Brigitte Contreras Torreblanca y Katheryne Dayane Veliz Sandoval, quienes se encuentran realizando una investigación sobre “Relación de áreas curriculares de lectura y escritura y habilidades cognitivas en el inicio de la Educación Primaria”. Estamos realizando una investigación para conocer las habilidades cognitivas de los niños de primero primaria y el nivel de desarrollo de las áreas curriculares de lectura y escritura.

El beneficio de participar, será compartir los resultados y herramientas de aprendizaje para mejorar el aprendizaje en el sistema educativo, así mismo nos ayudará a entender cómo aprenden los niños y niñas según la edad evaluada. .

El objetivo principal del estudio es evidenciar la relación de habilidades cognitivas de memoria y atención con las áreas curriculares de lectura y escritura de niños de 7 años de edad, en el grado de primero primaria, del Hogar Miguel Magone.

Se realizará evaluaciones en diferentes sesiones, con tiempos establecidos, para cada niño, es posible que los niños se sientan molestos, cansados, frustrados, con algunas de las actividades, pero nosotras haremos todo lo posible para evitar que se sientan incómodos. Vamos a parar o suspender la evaluación cuando el niño nos lo indique, y le cuidaremos mucho durante el estudio y haremos todo lo posible para que no tenga ningún problema.

La participación es libre y voluntaria, es decir que es decisión del hogar, si participa o no de esta investigación, pudiendo retirar a los niños en el momento que lo decidan sin ninguna consecuencia o problema. De igual manera nosotras seguiremos trabajando con sus encargados.

La información que obtengamos será guardada en una base de datos y puede servir para futuras investigaciones, no lo compartiremos con nadie, nunca revelaremos los nombres. Esto quiere decir que los resultados de los estudios, datos personales y edad no serán compartidos con nadie y se utilizarán únicamente con fines de investigación.

Yo _____ (nombre y apellidos)

- He leído la hoja de información en relación al estudio arriba citado

- He tenido la oportunidad de comentar los detalles del mismo con las investigadoras

Geraldine Brigitte Contreras Torreblanca y Katheryne Dayane Veliz Sandoval

- He recibido suficiente información sobre el estudio.

- He entendido por completo el propósito del estudio

Estoy de acuerdo en tomar parte en esta investigación tal y como se me ha explicado, y entiendo que puedo retirarme del mismo:

- en el momento en que lo desee,

- sin tener que dar explicaciones.

Presto libremente mi conformidad para participar en el estudio

Firma del participante _____ Fecha _____

Confirmando que he explicado la naturaleza de este estudio al participante arriba citado.

Firma del profesional _____ Fecha _____

Asentimiento Informado para niños anexo 2

Las investigadoras previo a optar el título de Psicólogas Geraldine Brigitte Contreras Torreblanca y Katheryne Dayane Veliz Sandoval, quienes se encuentran realizando una investigación sobre “Relación de áreas curriculares de lectura y escritura y habilidades cognitivas en el inicio de la Educación Primaria” con el aval de la Licda. Elena María Soto de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Nota: el representante legal y/o tutor deberá firmar un consentimiento informado, además de firmar al final de este documento.

Investigadores

Nombre: Geraldine Brigitte Contreras Torreblanca

DPI: 2324161330101 Carnet: 201315971

Teléfono: 42192519

Nombre: Katheryne Dayane Veliz Sandoval

DPI: 2574917240101, Carnet: 201315983

Teléfono: 41411403

Sitio: 21 avenida 12-85 zona 9 de Mixco

Aldea el Aguacate, Ingreso en el Kilómetro 19.5

Carretera Interamericana.

Mi nombre es _____ y realizó una investigación, de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Estamos realizando una investigación para conocer más de cómo piensan los niños de tu edad y para ello queremos pedirte que nos ayudes.

Si tus autoridades y tú están de acuerdo con que participes en esta investigación, tendrás que realizar diversas actividades.

El beneficio de participar será compartir los resultados y herramientas de aprendizaje para que mejoren sus clases y entiendan las características de los niños ahora y en el futuro, así mismo nos ayudará a entender cómo aprenden los niños y niñas de su edad. Además, puede que ayudes a otros niños, niñas y a sus maestros.

Es posible que te sientas molesto, cansado, frustrado, con algunas de las actividades, pero nosotros haremos todo lo posible para evitar que te sientas incómodo. Vamos a parar o suspender la evaluación cuando tú nos lo indiques, y te cuidaremos mucho durante el estudio y hacer todo lo posible para que no tengas ningún problema.

Tu participación es libre y voluntaria, es decir que es decisión tuya, si participas o no de esta investigación, pudiendo retirarse en el momento que lo decidan sin ninguna consecuencia o problema. De igual manera nosotros seguiremos trabajando con tus maestros.

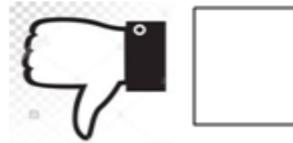
La información que tengamos de ti será guardada en una base de datos y puede servir para futuras investigaciones, no lo compartiremos con nadie, nunca revelaremos tu nombre. Esto quiere decir que los resultados de tus estudios, tus datos personales y tu edad no serán compartidos con nadie y se utilizaran únicamente con fines de investigación.

Si aceptas participar, te pido que por favor marques con una X en el cuadrito de abajo que dice “Sí quiero participar” y escribas tu nombre.

Si no quieres participar, pido que por favor marques con una X en el cuadrito de abajo que dice “No quiero participar” y escribas tu nombre.



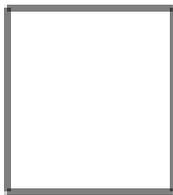
Sí quiero participar



No quiero participar

Nombre y apellido del niño:

Huella:



Fecha: _____

Nombre del evaluador.

DPI: _____

Firma: _____

Fecha: _____

Test de inteligencia Kbit anexo 3

K-BIT Test breve de Inteligencia de Kaufman

Nombre: _____

Sexo: _____

Estudios: _____

	Año	Mes	Día
Fecha de examen			
Fecha de nacimiento			
Edad cronológica			

SUBTESTS	Punt. directa	Punt. típica banda de error ± ___ % intervalo De confianza	Centil	Categoría descriptiva	Otros datos
Vocabulario expresivo	<input type="text"/>				
Definiciones	<input type="text"/>				
VOCABULARIO	<input type="text"/>	<input type="text"/>			
MATRICES	<input type="text"/>	<input type="text"/>			

Suma de las puntuaciones
típicas de los subtests

Trasladar la suma a la casilla
del CI compuesto K-BIT

RESULTADO COMPUESTO	Suma de p. típicas de los subtests	Punt. típica banda de error ± ___ % intervalo deconfianza	Centil	Categoría descriptiva	Otros datos
CI COMPUESTO DEL K-BIT	<input type="text"/>	<input type="text"/>			

Comparación de las puntuaciones típicas de los subtests	Puntuación típica de Vocabulario	Puntuación típica de Matrices	Diferencia de puntuaciones típicas	Nivel de confianza (rodear)
				NS 5% 1%

Subtest 1. VOCABULARIO

**Parte A
Vocabulario expresivo**

	ÍTEM	RESPUESTA	PUNT.		ÍTEM	RESPUESTA	PUNT.
Edades 4-5	1. Cama		1 0	Edades 11-12	26. Cactus		1 0
	2. Tenedor		1 0		27. Cangrejo		1 0
	3. Rana		1 0		28. Candado		1 0
	4. Escalera		1 0		29. Buzón		1 0
	5. Humo		1 0		30. Pinzas		1 0
Edad 6	6. Paraguas		1 0	Edades 13-16	31. Ancla		1 0
	7. Piano		1 0		32. Enchufe		1 0
	8. Hoja		1 0		33. Calculadora		1 0
	9. Tambor		1 0		34. Anzuelo		1 0
	10. Autobús		1 0		35. Silla montar		1 0
Edad 7	11. Martillo		1 0		36. Esc. mecánica		1 0
	12. Fuente		1 0		37. Embudo		1 0
	13. Búho		1 0		38. Compás		1 0
	14. Lámpara		1 0		39. Saltamontes		1 0
	15. Pingüino		1 0		40. Balanza		1 0
Edad 8	16. Pluma		1 0	41. Microscopio		1 0	
	17. Linterna		1 0	42. Extintor		1 0	
	18. Ventana		1 0	43. Hexágono		1 0	
	19. Regla		1 0	44. Yunque		1 0	
	20. Tomillo		1 0	45. Salvavidas		1 0	
Edades 9-10	21. Puente		1 0				
	22. Lupa		1 0				
	23. Abrochadora		1 0				
	24. Calendario		1 0				
	25. Prismáticos		1 0				

Ítem techo= el más alto aplicado.
Errores=nº de ítems puntuados 0

Comentarios y observaciones

Ítem techo
 Menos errores
 Puntuación directa

Subtest 2. MATRICES

Edades
4-5

ÍTEM	RESPUESTA	PUNT.
Ejemplo A	A	
1. A		1 0
2. C		1 0
3. E		1 0
4. D		1 0
5. A		1 0
6. C		1 0
7. B		1 0
8. D		1 0
9. E		1 0
Ejemplo B	C	1 0
Edades 6 a 10 seguir con el ítem 10		
Edades 11 a 90 seguir con el ítem 15		
10. A		1 0
11. F		1 0
12. B		1 0
13. F		1 0
14. C		1 0
15. B		1 0
16. A		1 0
17. H		1 0
18. C		1 0
19. G		1 0
20. A		1 0
21. D		1 0
22. F		1 0
23. E		1 0
24. E		1 0

Comentarios y observaciones

ÍTEM	RESPUESTA	PUNT.
25. A		1 0
26. H		1 0
27. D		1 0
28. H		1 0
29. C		1 0
30. F		1 0
31. B		1 0
32. G		1 0
33. G		1 0
34. G		1 0
35. C		1 0
36. E		1 0
37. C		1 0
38. D		1 0
39. A		1 0
40. H		1 0
41. A		1 0
42. H		1 0
43. B		1 0
44. A		1 0
45. B		1 0
46. B		1 0
47. A		1 0
48. G		1 0

Ítem techo= el más alto aplicado.
Errores=nº de ítems puntuados 0

Ítem techo



Menos errores



Puntuación directa



Test de memoria (Primaria y ESO) anexo 4

N.º 106

MEMORIA - I

Hoja de respuestas

ApellidosNombreSexo

ColegioCursoEdad: añosmeses

Profesión del padre Fecha

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

- 5**
- A
 - B
 - C
 - D
 - E
 - F

- G
- H
- I
- J
- K
- L

	PD	PC
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TOTAL	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Autor: C. Yuste Hernanz.
 Copyright © 1982, by TEA Ediciones, S. A., que se reserva todos los derechos - Prohibida la reproducción total o parcial -
 Edita: TEA Ediciones, S. A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28036 Madrid - Imprime: Aguirre Campano; Daganzo, 15 dpdo.;
 28002 Madrid - Depósito legal: M. - 7.847-1982.

Test de Percepción de Diferencias CARAS-R. Anexo 5

CARAS-R

Apellidos y nombre _____

Sexo V M

Edad _____

Fecha _____ / _____ / _____

Centro/Entidad _____

Curso/Puesto _____

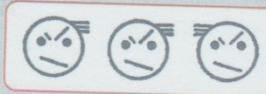
INSTRUCCIONES

Observa la siguiente fila de caras. Una de las caras es distinta a las otras. La cara que es distinta está marcada.



¿Ves el motivo por el cual la cara del medio está marcada? La boca es la parte distinta.

A continuación hay otra fila de caras. Míralas e identifica cuál es distinta a las otras dos (sin realizar ninguna marca).



Efectivamente, es la cara que está a la derecha ya que la *dirección del pelo* es diferente a las otras dos.

A continuación encontrarás otros dibujos parecidos para que te acostumbres a la dinámica de la prueba.

Cejas		Pelo
Boca		Ojos
Pelo		Boca

Cuando se te indique, vuelve la hoja y comienza la prueba. En cada grupo de tres caras marca con una cruz (X) la que es diferente, tal y como se ha explicado. Puedes trabajar por filas o por columnas, según prefieras. Trabaja rápidamente, pero trata de no cometer errores.

Dispones de TRES MINUTOS.

Prueba de habilidades académicas iniciales anexo 6

PHAI

Forma de Registro del Perfil del Examinado

Prueba de Habilidades Académicas Iniciales

Sección I. Información general

Nombre: _____ Femenino Masculino Escuela: _____ Grado: _____

Fecha de la aplicación: Año Mes Día Nombre del examinador: _____

Fecha de nacimiento: _____ _____ _____ Título del examinador: _____

Edad: _____ _____ _____ Razones para referirlo: _____

Sección II. Registro de puntuaciones

Subpruebas	Puntuación Bruta	Edad Equivalente	Percentil	Puntuación Estándar (Cociente)
I. Información General (IG)	_____	_____	_____	_____
II. Lectura (LE)	_____	_____	_____	_____
III. Matemáticas (MA)	_____	_____	_____	_____
IV. Escritura (EC)	_____	_____	_____	_____
V. Lenguaje Oral (LO)	_____	_____	_____	_____
Suma de Puntuaciones Estándar				_____
Compuesto de Aprovechamiento (CA)				<input type="text"/>

Sección III. Perfil de puntuaciones

Cociente	Información General	Lectura	Matemáticas	Escritura	Lenguaje Oral	Compuesto de Aprovechamiento	Cociente
150	150
145	145
140	140
135	135
130	130
125	125
120	120
115	115
110	110
105	105
100	—	—	—	—	—	—	100
95	95
90	90
85	85
80	80
75	75
70	70
65	65
60	60
55	55

Sección IV. Registro de respuestas

Subprueba de Información General

Estímulo	Respuesta correcta	Calif.
1. Diga: Muéstrame tu cintura.	El alumno señalará su cintura.	
2. Diga: ¿Dónde puedes ver tigres?	El alumno mencionará: "zoológico", "libro", "jungla", "bosque" o "circo".	
3. Diga: ¿Por qué debemos ser cuidadosos cuando estamos cerca del fuego?	El alumno mencionará: "te puedes quemar", "destruye cosas", "quema cosas", etc.	
4. Libro de Dibujos p. 3. Diga: Señala el dibujo del dentista.	El alumno señalará al dentista.	
5. Diga: Muéstrame tu codo.	El alumno señalará su codo.	
6. Diga: Muéstrame tu hombro.	El alumno señalará su hombro.	
7. Libro de Dibujos p. 4. Señale cada color y diga: Observa esto: rojo (pausa), verde (pausa), rojo (pausa), verde. ¿Qué colores son los que siguen?	El alumno dirá: "rojo", "verde" o señalará el rojo y el verde.	
8. Diga: ¿Qué toma más tiempo, cepillarte los dientes o comer?	El alumno dirá: "comer".	
9. Diga: ¿Por qué debemos tener cuidado con los contactos eléctricos?	El alumno mencionará: "puede dar un toque", "electrocutar", "ocasionar un incendio".	
10. Libro de Dibujos p. 5. Diga: Señala el rectángulo.	El alumno señalará el rectángulo.	
11. Diga: ¿Cuándo desayunas?	El alumno dirá: "en la mañana, cuando me despierto", "7 a.m.", "8 a.m".	
12. Libro de Dibujos p. 6. Diga: Señala el rombo.	El alumno señalará el rombo.	
13. Diga: Muéstrame tu tobillo.	El alumno señalará su tobillo.	
14. Diga: ¿Por qué debemos tener cuidado con las medicinas?	El alumno mencionará: "te puedes poner muy enfermo si tomas medicinas de más", "terminar en el hospital".	
15. Diga: ¿Puedes decirme los días de la semana? ¿Cuáles son? (Agregue: ¿Qué día es hoy? ¿Puedes nombrar los otros días de la semana?).	El alumno nombrará los siete días de la semana.	
16. Libro de Dibujos p. 7. Diga: Observa esto: azul (pausa), verde (pausa), amarillo (pausa), verde (pausa), azul (pausa), verde. ¿Qué colores siguen después?	El alumno dirá: "amarillo", "verde".	
17. Diga: ¿A dónde puedes ir a comprar un libro?	El alumno dirá: "en la librería".	
18. Diga: ¿Cuál es tu dirección?	El alumno dirá la dirección completa, incluyendo la ciudad y el estado.	
19. Diga: ¿Puedes nombrar las estaciones del año? ¿Cuáles son?	El alumno nombrará las cuatro estaciones del año; el orden no es importante.	
20. Diga: ¿Dónde puedes comprar timbres postales?	El alumno dirá: "en una oficina de correo", "correo".	
Puntuación Bruta Información General		

Subprueba de Lectura

1. Libro de Dibujos p. 8. Señale la letra "P" y diga: ¿Ves esta "P"? Muéstrame otra.	El alumno señalará la otra letra "P".	
2. Libro de Dibujos p. 9. Diga: Escucha y observa mientras leo esta oración. Beto se sentó en la esquina. ¿Quién se sentó en la esquina?	El alumno dirá: "Beto".	
3. Libro de Dibujos p. 10. Señale la letra "U" y diga: ¿Qué letra es ésta?	El alumno dirá: "U".	
4. Libro de Dibujos p. 11. Señale la letra "E" y diga: ¿Qué letra es ésta?	El alumno dirá: "E".	
5. Libro de Dibujos p. 12. Diga: ¿Ves este dibujo? Algo le falta. Si terminara el dibujo, ¿Cuál de estos dibujos sería?	El alumno señalará la letra "B".	
6. Libro de Dibujos p. 13. Diga: ¿Ves este dibujo? Algo le falta. Si terminara el dibujo, ¿Cuál de estos dibujos sería?	El alumno señalará la letra "K".	
7. Libro de Dibujos p. 14. Diga: Escucha y observa lo que te voy a decir. Te voy a hacer algunas preguntas cuando termine. Lea la historia. Haga una pausa y luego diga: ¿Qué va a hacer Sandra hoy?, sí pero ¿dónde?	El alumno mencionará al menos dos actividades: "jugar en el resbaladero", "en los columpios" o "en el pasamanos".	