

**PROCESOS COGNITIVOS DE LOS NIÑOS CON MALTRATO Y
ABANDONO DE LA LOCALIDAD DE USAQUÉN. (UNA MIRADA
COMPARATIVA).**

**ANA YEPES LOZANO
MERY GALLEGU GUTIERREZ**

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C
2007**

**PROCESOS COGNITIVOS DE LOS NIÑOS CON MALTRATO Y
ABANDONO DE LA LOCALIDAD DE USAQUÉN. (UNA MIRADA
COMPARATIVA).**

**ANA YEPES LOZANO
MERY GALLEGU GUTIERREZ**

**Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en
Educación Preescolar.**

**Directora
TERESA ARBELAEZ CARDONA
Educadora**

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C
2007**

Nota de aceptación:

Firma del presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Ciudad: _____ **Fecha:** D () M () A ()

DEDICATORIA

Dedicamos este trabajo a todas las personas que hicieron posible nuestro trabajo y que ayudaron de una u otra forma a la culminación de este; a nuestras familias y en especial a nuestros padres, quienes apoyaron constantemente nuestro trabajo.

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan sus agradecimientos:

Al jardín Infantil Loney Toones, por abrirnos sus puertas y brindarnos toda su experiencia y apoyo para la realización de este trabajo.

A los niños, quienes nos permitieron entrar en sus vidas, conocerlos y entender el por qué de sus conductas en el aula, conocimientos que nos permitirán un mejor desempeño en nuestra labor docente.

A nuestra tutora Teresa Arbeláez, quien nos guió y nos acompañó en la tarea de construir conocimiento a partir de la investigación, a lo largo de toda nuestra carrera.

Finalmente, a la universidad por permitirnos espacios de trabajo a nivel comunitario y social; como una manera de acercarnos a la realidad y de trabajar con estas poblaciones no solo a nivel pedagógico sino también humano, sin desconocer el vínculo entre teoría y práctica.

RAE	
Tipo de documento:	Proyecto de Grado
Tipo de impresión o documento virtual:	Imprenta
Nivel de circulación:	General
Acceso al documento:	Universidad de San Buenaventura de Bogotá, Biblioteca.
Título:	Procesos cognitivos de los niños con maltrato y abandono de la localidad de Usaquén. (Una mirada comparativa).
Autor:	Ana Yepes; Mery Gallego
Publicación:	Bogotá, D.C, Ana Yepes; Mery Gallego, Universidad de San Buenaventura, Proyecto de Grado, 57 páginas.
Unidad Patrocinante:	Universidad de San Buenaventura (USB)
Palabras Claves:	Cognición, desarrollo cognitivo, maduración cerebral, procesos cognitivos, maltrato infantil y abandono
Descripción: Proyecto de grado donde se hace una revisión bibliográfica acerca de procesos cognitivos, maduración cerebral, desarrollo cognitivo, filosofías sobre el origen y desarrollo del conocimiento, desarrollo del lenguaje, maltrato infantil y abandono. Con el objetivo de describir y analizar los procesos cognitivos de los niños que presentan las problemáticas de maltrato infantil y abandono de la UPZ Usaquén (Jardín Looney Toones), realizando una comparación con los niños que no presentan dichas problemáticas. En el documento se encuentran descritas cada una de las actividades que se realizaron las cuales dejan claro los resultados encontrados respecto a cada proceso cognitivo.	
Fuentes: CAZARES GONZALES, Fidel. Integración de los procesos cognitivos para el desarrollo de la inteligencia. CUADROS, Isabel. Manual básico para el 2000 diagnostico y tratamiento del maltrato infantil. 2000. Pág. 90 COBOS, Francisco. Abandono y Agresión (La raíz del infortunio de la niñez en el tercer mundo). 1997.243 Pág. Diccionario de psicología y pedagogía. Cultural S.A. Madrid, España. 2000. 376 Pág. FLOREZ Carmen Elisa, KNAUL, Felicia y MENDEZ Regina, niños y Jóvenes: cuantos y donde trabajan. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, CDE, Tercer Mundo, Bogotá, 1995. LURIA A. Los procesos cognitivos. Análisis socio-histórico.	

MAJO CLAVELL, Francisca. La psicología en la escuela infantil. Ediciones Anaya. Madrid, 1987, 718 Pág.

MAYER E. Richard. Pensamiento, resolución de problemas y cognición. Edición Paidós. Barcelona-Buenos Aires-México. 1986. 480 Pág.

Ministerio de Salud. Jornadas de sensibilización y reflexión sobre el maltrato infantil. 1996.

Sistema Nacional de información Síndrome Niño maltratado. Defensoría del Pueblo. Bogotá, 1995.

SZEKELY, Bela. Los test. Manual de pruebas psicométricas de inteligencia y aptitudes. Editorial kapeluz. Buenos Aires 1948. 622 Pág.

VIGOTSKY, L.S El desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Harvard University Press, Cambridge. 1978.

VERACHOCHEA TROCONIS Gladis. La evaluación del niño Preescolar.

Contenidos:

En cuanto al desarrollo cognitivo se refiere cabe empezar diciendo que este se centra, particularmente, en el periodo que va desde el nacimiento hasta la adolescencia, por ser el intervalo donde se acumulan los cambios más sustanciales, tanto cualitativa como cuantitativamente.

Las principales perspectivas epistemológicas que están a la base de los distintos enfoques sobre el desarrollo cognitivo son: racionalismo, empirismo, construtivismo, el paradigma organicista y el paradigma dialéctico contextual.

Según Piaget la afectividad constituye la energética de las conductas, cuyo aspecto cognoscitivo se refiere únicamente a las estructuras. No existe, pues, ninguna conducta, por intelectual que sea, que no entrañe, como móviles, factores afectivos; pero, recíprocamente, no podría haber estados afectivos sin intervención de las percepciones o de comprensión que constituyen la estructura cognoscitiva. La conducta es, en consecuencia, una, aun cuando las estructuras no expliquen su energética, y, recíprocamente, esta no explique aquellas: los dos aspectos afectivo y cognoscitivo son, a la vez inseparables e irreductibles.

Según Vigotsky el pensamiento no nace de otros pensamientos. El pensamiento tiene sus orígenes en la esfera motivacional de la conciencia, una esfera que incluye nuestras inclinaciones y necesidades, nuestros intereses e impulsos, y nuestro afecto y emoción. La tendencia afectiva y

volitiva se sitúa detrás del pensamiento. Solo aquí encontramos la respuesta al porque final en el análisis del pensamiento.

En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y mas tarde, a nivel individual: primero entre personas (Inter. psicológica) y, después, en el interior del propio niño (intrapsicologica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos. La transformación de un proceso interpersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos.

Basándonos en Egidio Lopera profesor de la Universidad de Antioquia el estudio del pensamiento desde una perspectiva científica y experimental es merito de la psicología cognitiva, quien desde distintas perspectivas ha profundizado en el estudio de los denominados procesos cognitivos básicos y de los procesos cognitivos complejos. Entre los primeros se incluye el estudio de la atención, la percepción y la memoria. Mientras que la observación, comparación, clasificación, ordenamiento, razonamiento y resolución de problemas, imaginación, creatividad, autoanálisis y autoconciencia son considerados procesos cognitivos complejos. (En el documento se dan a conocer cada uno de estos procesos con su base teórica).

Respecto al maltrato infantil se entiendo como toda forma de prejuicio o abuso físico o psicológico, descuido omisión o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el acoso y abuso sexual, las torturas, los tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes de los que ha sido objeto el niño/a adolescentes y que afectan gravemente su desarrollo físico, psicológico, afectivo y moral ejecutados por parte de su padres, representantes legales o de cualquier otra persona que tenga o no relación con el menor de edad.

Dentro del maltrato psicológico se pueden encontrar las siguientes formas: ignorar, rechazar, asilar, aterrorizar, pervertir, atacar verbalmente y presionar. (Cada una de estas formas de maltrato se encuentran explicadas y definidas en el documento). Respecto al maltrato infantil por abandono es la falta parcial o total de la función anaclítica. Esta noción implica analizar la definición que el proceso del abandono es de carácter diadico, es decir, que se sucede como deformación de una relación-el "dialogo", Spitz.

Metodología:

La investigación se realizó por medio de un estudio de caso en la UPZ Usaqué, barrio San Cristóbal; específicamente en el jardín infantil Looney Toones. Como primer paso se llevó a cabo una revisión bibliográfica acerca de todo lo que se ha hablado respecto a procesos cognitivos, maltrato infantil y abandono, especialmente en Colombia. Después se realizó el estudio de caso a 12 niños que cursaban transición, de aproximadamente 5 años y medio en

promedio y que presentaban dichas problemáticas, para esto se hicieron clases de 1 hora diaria, 4 veces a la semana durante seis meses, en las cuales se realizaban test y ejercicios prácticos sobre procesos cognitivos. Previamente se realizaron test psicológicos, se tuvieron en cuenta antecedentes de nacimiento y de enfermedades recurrentes o genéticas, percentiles de estatura-peso y talla, observación de la metodología utilizada por la docente, espacios, herramientas pedagógicas, didácticas y encuestas a padres de familia que permitieron conocer que los niños no tenían otros antecedentes que podían estar influyendo de manera negativa en el desarrollo de sus procesos cognitivos.

Conclusiones:

- El desarrollo cognitivo se refiere a un conjunto de habilidades que tienen que ver con los procesos ligados a la adquisición, organización, retención y uso del conocimiento (Cognición).
- La inteligencia de los niños con problemáticas de maltrato y abandono es normal, sin embargo debido a que centran su atención en los problemas que tienen en su hogar, sus procesos cognitivos se ven alterados en comparación de quienes no.
- Los niños que presentan problemáticas de abandono y maltrato son inseguros, retraídos y tienen dificultad para socializarse con las demás personas.
- A pesar de la alteración presente en los procesos cognitivos tanto básicos como superiores, se puede notar que a medida que los niños lograban establecer un vínculo afectivo con las docentes, por medio del diálogo, el juego y la interiorización de conceptos, el desarrollo de sus actividades iba siendo mejor o por lo menos se notaba una mayor dedicación.

Autores del resumen analítico: Ana Yepes, Mery Gallego
5 de junio de 2007

CONTENIDO

	Pág.
Introducción.....	12
1. Descripción del proyecto.....	13
1.1 Planteamiento del problema.....	13
1.2 Justificación.....	13
1.3 Población.....	14
2. Objetivos.....	15
2.1 Objetivo general.....	15
2.2 Objetivos específicos.....	15
3. Marco teórico.....	15
3.1 Antecedentes desarrollo cognitivo.....	15
3.2 Temas fundamentales que iluminaran el trabajo.....	30
3.2.1 Perspectiva socio cultural consecuencias cognitivas de la interacción social (vigotsky).....	31
3.2.2 Explicación psico – genética del conocimiento (teoría piagetana).....	32
3.2.3 Procesos cognitivos.....	32
3.2.4 Maltrato infantil (Perspectiva histórica).....	39
3.2.5 Contexto cultural maltrato infantil en Colombia (investigación sobre el maltrato infantil en Colombia, 1985- 1996. estado del arte.).....	42
3.2.6 Formas de maltrato.....	42
3.2.7 Maltrato infantil psicológico. Características y bases para el diagnostico del abuso psicológico (emocional).....	46
3.2.8 El impacto del maltrato infantil en el desarrollo del niño.....	49
3.2.9 Definición del maltrato infantil.....	50
3.2.10 Maltrato infantil por abandono.....	51
4. Metodología.....	53
4.1 Estrategias metodológicas.....	53
4.2 Instrumentos.....	54
4.3 Plan operativo.....	54
4.4 Cronograma.....	56

5. Resultados.....	59
5.1 Resultados previstos de la investigación.....	59
5.2 Propuesta.....	66
 Conclusiones.....	 67
 Bibliografía.....	 68
 Anexos.....	 69

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene finalidad dar a conocer la investigación realizada en el colegio “Looney Toones” de la localidad de usaquén, acerca de cómo influyen problemáticas como el maltrato y el abandono infantil en los procesos cognitivos de los niños, en comparación con quienes no sufren dichas situaciones.

Este trabajo se ocupa en primera parte, de dar a conocer al lector, qué es el desarrollo cognitivo y según autores como Piaget y Vigotsky cómo es posible el aprendizaje y cuales son las características tanto cognitivas como del lenguaje que poseen en determinado momento. En segunda mediada nos encargaremos de dar a conocer los procesos cognitivos y su definición, con el fin de dar paso a uno de los ejes principales de este trabajo el maltrato y el abandono infantil.

En las últimas páginas daremos a conocer todo lo concerniente al estudio de caso, la población, lo que se realizó con ella y los resultados que arrojo dicha investigación.

Finalmente, pretendemos que este trabajo sea una pauta para concientizarnos tanto a estudiantes como a demás miembros de instituciones educativas, la importancia de acercarnos a los estudiantes, de conocer sus necesidades y preocupaciones y de desarrollar un trabajo docente responsable y sobre todo coherente con lo que la sociedad de hoy exige.

1. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

1.1 Planteamiento del problema

A lo largo de la historia, Colombia ha sido un país con diversas problemáticas en los diferentes ámbitos políticos, económicos, religiosos y especialmente sociales. En la actualidad y, gracias a los medios de comunicación, problemáticas como el maltrato, abandono y abuso infantil, especialmente entre los 0 y los 7 años han sido reveladas como uno de los problemas que más frecuentemente aquejan a nuestra sociedad. Cada día, es más común escuchar noticias que hablan acerca de los constantes atropellos que los adultos cometen contra personas inocentes quienes aun están empezando a descubrir el mundo.

Aun cuando a nivel investigativo no hay trabajos que arrojen las verdaderas implicaciones que tiene el maltrato y el abandono infantil en las diferentes dimensiones del desarrollo de los niños y mucho menos en cuanto a cómo estas problemáticas pueden influir en los procesos cognitivos de éstos, es bien sabido que el adecuado desarrollo que debería seguir un niño “normal” con condiciones alimenticias y de salud óptimas muchas veces se ve estancado por problemas emocionales y afectivos que lo puedan afectar a tal punto que sus procesos se vean estancados.

Por lo anterior, queremos por medio de este trabajo dar a conocer cómo son los procesos cognitivos de los niños con maltrato y abandono en relación a los niños que no presentan estas problemáticas, con el fin de que las personas que lo lean o que le den continuidad, difundan el gran daño que se le puede llegar a hacer a un niño, cuando la gente no se concientiza de que ellos son seres que necesitan de un ambiente óptimo para el adecuado desarrollo de sus capacidades y destrezas, y que, principalmente lo que se haga con ellos en estos primeros años de vida será decisivo para el resto de su existencia.

1.2 Justificación

Según la teoría histórico- cultural de Vigotsky el desarrollo cognitivo se concibe como un proceso por el que el niño va apropiándose de los conocimientos, metas, actividades y recursos culturales de pensamiento y de conducta. De acuerdo a esta postura podemos decir que los procesos cognitivos y su desarrollo no pueden entenderse fuera del contexto cultural y social en el que de hecho adquieren su sentido.

Sin embargo, el maltrato y el abandono infantil, especialmente en los últimos tiempos, ha sido una de las problemática más comunes en Colombia, han sido muchos los trabajos dirigidos a estudiar este fenómeno, sin embargo han sido pocos quienes realmente han hecho algo para ayudar aun cuando sea a una

pequeña parte de esa desamparada población a manejar, aceptar y mejorar esta problemática. En este caso se ha querido estudiar cómo son los procesos cognitivos de los niños con maltrato y abandono, con relación a los niños que no presentan estas problemáticas, específicamente en la localidad Usaqué.

Muchas veces hemos escuchado los niños son el futuro de este país, sin embargo ¿Qué futuro estamos forjando si son estas criaturas inocentes e indefensas contra quienes, en ocasiones, se descarga todo nuestro irracional odio, y peor aún, si aunque se conoce y se es consciente de estas problemáticas se tiende a ser indiferentes e indolentes ante el dolor de estos pequeños?

Como educadoras, estamos obligadas a conocer, denunciar y manejar estas problemáticas, ya que en nuestras aulas podemos encontrarnos niños afectados por estas y otras situaciones, quienes necesitan de nuestro apoyo y lo piden a gritos por medio de indisciplina, timidez y rabia; y nosotros, muchas veces ignorantes o indolentes, no lo comprendemos e intentamos buscar respuestas y apoyo en otros campos, aun cuando en nuestras manos está la solución a estos problemas.

Por lo anterior, se ha realizado este trabajo con el fin de dar a conocer a las docentes cuáles son los procesos cognitivos, ya que éstos son la base fundamental para cualquier aprendizaje; y cómo, el hecho de un bajo rendimiento o el mal comportamiento por parte de un niño puede ser basado en estas u otras problemáticas similares que nosotras debemos detectar y hacer lo posible por buscar alternativas de solución.

Finalmente, se espera que esto sirva para concientizar a las personas que los golpes contra los niños no son sólo de parte de sus padres sino de quienes no hacen nada para solucionar esto. De quienes no les dan apoyo emocional y psicológico, de aquellos profesores que no hacen todo lo posible para que el ámbito educativo sea un punto de apoyo, de quienes dejan que esto pase y siga pasando y simplemente dan contenidos como a cualquier otro niño sin buscar estrategias que permita desarrollar su autoestima, quitar sus sentimientos de culpabilidad y crear un vínculo afectivo con sus compañeros.

1.3 Población

El estudio de caso del presente trabajo se realizó en la UPZ Usaqué, barrio San Cristóbal; específicamente en el jardín infantil Loney Toones, dicho jardín, es una casa de dos pisos en donde se atienden niños de 3 a 7 años de estratos 2 y 3.

A lo largo del estudio de caso trabajamos con una población de 12 niños de grado transición, de aproximadamente 5 años y medio de edad en promedio, en un grupo conformado por 3 niñas y 9 niños y en su mayoría provenientes de hogares desagregados (con padrastro o madrastra, solos en el hogar, etc.) e

hijos de padres poco tolerantes y amorosos (situación que expresaban los niños)

Dicha población fue escogida después de un test psicológico y una charla con la maestra del grupo y directora en la que se ponía en claro que prácticamente la mitad de los niños de esta clase sufrían problemáticas de maltrato y/o abandono en el hogar; lo cual facilitaba el estudio que tenía como finalidad realizar un contraste entre los procesos cognitivos de los niños con problemáticas de maltrato y abandono y los que no.

De los padres de dichos niños no se tuvo el apoyo esperado; más que de algunos (4) que nos colaboraron respondiendo una encuesta sobre sus hijos. Por lo cual al momento de la puesta en práctica de la propuesta fue imposible lograr que se reunieran con nosotras en el colegio.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo general

Describir, comparar y analizar los procesos cognitivos de los niños con maltrato y abandono con relación a los niños que no presentan estas problemáticas

2.2 objetivos específicos

- Dar a conocer los aspectos legales que legitiman y reglamentan el maltrato y abandono infantil en Colombia.
- Realizar un estudio de caso con niños en edad escolar que nos arroje resultados acerca de cómo son los procesos cognitivos de niños que presentan maltrato y abandono infantil en la UPZ San Cristóbal.
- Generar una propuesta para docentes de cómo desarrollar los procesos cognitivos en el aula con las poblaciones afectadas por las problemáticas de maltrato y abandono.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Antecedentes

COGNICIÓN Y DESARROLLO COGNITIVO

Al hablar de desarrollo cognitivo nos estamos refiriendo a un conjunto de habilidades que tienen que ver con los procesos ligados a la adquisición organización, retención y uso del conocimiento (cognición). Estas habilidades son muy diversas e incluyen tanto las competencias mas básicas relativas a la atención, la percepción o la memoria, como a las capacidades intelectuales complejas que subyacen, por ejemplo, al razonamiento, a la producción y

comprensión del lenguaje o la solución de problemas, pueden incluirse también las habilidades de segundo nivel, relacionadas con la conciencia y control que se tiene sobre los propios recursos cognitivos (meta cognición).

Es evidente que el concepto de cognición debe también incluir los procesos mentales superiores relativos a los aspectos inteligentes y humanos (pensamiento, imaginación, creatividad, planificación, inferencia, clasificación, solución de problemas) ya que el niño manifiesta conductas inteligentes (perceptivas y motoras) mucho antes de alcanzar las formas superiores de pensamiento (basadas en la capacidad simbólica o de representación)

En cuanto a desarrollo cognitivo se refiere cabe empezar diciendo que este se centra, particularmente, en el periodo que va desde el nacimiento hasta la adolescencia, por ser el intervalo donde se acumulan los cambios más sustanciales, tanto cualitativa como cuantitativamente. Por lo cual “los datos sobre el funcionamiento cognitivo infantil y sobre sus cambios con la edad, suponen tanto una contribución necesaria como una restricción inevitable” (Spelke, 1991)

Así que “posiblemente solo podamos comprender la mente adulta (el resultado) en la medida en que conozcamos la mente infantil y su evolución (el proceso)” (Karmiloff-Smith 1992/94)

El estudio de estos cambios que se producen con la edad en el funcionamiento cognitivo es fundamental para la comprensión de la propia mente de su naturaleza y de la forma en que opera y evoluciona el conocimiento y el pensamiento; por lo cual el estudio del niño no debe verse únicamente como un fin en sí mismo, sino también como un medio para comprender la mente humana. Dentro de los objetivos científicos de esta nueva perspectiva de **desarrollo cognitivo** están la explicación y la descripción, sin embargo es de señalar que aquí la explicación prima sobre la mera descripción de los fenómenos del desarrollo “es decir, no interesa tanto la edad a la que los niños hacen las cosas sino por qué las hacen en un momento y no en otro y en virtud de que condiciones y mecanismos”¹

TEORIAS DEL DESARROLLO COGNITIVO

“¿Qué saben los bebés al nacer? ¿Qué perciben? ¿Sólo sienten y actúan o también piensan?, ¿cuándo son capaces de representar sus experiencias o de anticipar sucesos?, ¿Cómo se adquiere la facultad para hablar?, ¿cuándo maneja el niño la noción de número?, ¿Cómo empieza a orientarse en el espacio?, ¿qué piensa mientras dibuja o al hacerse el dormido?, ¿cómo van cambiando sus conceptos o creencias sobre la realidad física o social? ¿Por qué los adolescentes razonan mejor que los niños?, ¿dependen las diferencias

¹ GUTIERREZ MARTINEZ, Francisco. Teorías del desarrollo cognitivo. MC Graw Hill. 2004

del desarrollo de sus cerebros?, ¿cómo influye la experiencia?, ¿Qué papel juega la maduración psicológica?, ¿Cuál es la mejor manera de describir el estado inicial y los cambios que se producen?, y estos cambios ¿ocurren en todos los niños al mismo ritmo y de la misma manera?”²

Evidentemente, las explicaciones sobre desarrollo cognitivo son muy diversas, sin embargo, todas ellas se parecen en el tipo de problemas que abordan y en el tipo de cuestiones que tratan de responder, es decir, son solo diferentes respuestas a las mismas preguntas. Los anteriores son una pequeña muestra de los interrogantes que pueden plantearse acerca del desarrollo cognitivo. Sin embargo, estas respuestas dependen de unas mucho más básicas: ¿cómo es posible el conocimiento? Y ¿cómo se adquiere?

Por lo anterior, consideramos de gran importancia dar a conocer la teorías mas relevantes en cuanto al desarrollo del conocimiento, con el fin de entender estas dos preguntas, resueltas desde diferentes perspectivas y las cuales nos permitirán centrarnos en una teoría que nos ayude a entender como se dan los procesos cognitivos en los niños y como y bajo que factores estos pueden verse afectados de una u otra forma.

Filosofías sobre el origen y desarrollo del conocimiento

Con base en la teoría desarrollada por los autores Pardo, Corral y Gutiérrez (2001) y descrita en el libro “perspectivas teóricas en la explicación del desarrollo cognitivo” a continuación se desarrolla una revisión por las diferentes perspectivas epistemológicas que están a la base de los distintos enfoques sobre el desarrollo cognitivo, pasando en primer lugar por dos posturas extremas racionalismo y empirismo, las dos viejas ideas en conflicto acerca del modo como conocemos el mundo.

Así mismo, explicaremos detenidamente las teorías más relevantes para nuestro estudio las cuales nos darán una noción de cómo se ha venido desarrollando históricamente el concepto de cognición, desarrollo cognitivo y todas las habilidades que acompañan estos términos.

Racionalismo

El racionalismo es considerado como el primer movimiento de la mano de platón (racionalismo clásico). Platón argumentaba que el conocimiento verdadero no podía derivarse de algo tan cambiante e inseguro como las impresiones sensoriales, proponiendo que la mente dispone ya de ciertas “ideas puras” e inmutables acerca de los objetos que experimentamos en las efímeras y variables impresiones sensoriales. Es decir, según platón todo lo que conocemos ya esta en nuestra mente al nacer y lo que llamamos

² GUTIERREZ MARTINEZ, Francisco. Teorías del desarrollo cognitivo. MC Graw Hill. 2004

aprendizaje no sería más que la actualización de ese conocimiento previo, haciéndolo consciente mediante el desenvolvimiento lógico de la razón.

El racionalismo se ha venido manifestando en numerosas teorías y campos de la psicología contemporánea, a continuación haremos mención a estas y desarrollaremos las más representativas.

- * Descartes y sus seguidores (Spinoza y Leibnitz) promovieron y desarrollaron la teoría racionalista con el argumento “la pobreza del estímulo” la cual sostiene que las experiencias particulares de los objetos que recibimos en la impresión sensorial, no constituyen ejemplos exactos sino distorsiones de los “universales” con los que se relacionan.

- * La psicología comparada, basada en la teoría de la evolución de Darwin, dio lugar a una serie de teorías del instinto, dentro de las cuales se atribuían mecanismos innatos a nuestras percepciones y procesos de pensamiento.

- * Freud, Rogers (1963), Eysenck (1967) y Cattell (1965) acerca de las teorías de la personalidad

- * En la psicología evolutiva contemporánea y en lo que se refiere al desarrollo cognitivo, las ideas racionalistas han encontrado su mejor asiento en el área del lenguaje y el desarrollo lingüístico, propagándose después a otros aspectos y habilidades del funcionamiento cognitivo. En este ámbito, cabe resaltar a Noam Chomsky, padre de la llamada “gramática generativa”, en relación con lo cual desarrolló una teoría netamente racionalista sobre el lenguaje y su adquisición.

- * El paradigma o enfoque del “proceso de la información” fue representativo de la “revolución cognitiva” este, toma al ordenador como analogía computacional válida para entender y analizar el funcionamiento cognitivo y acepta incluso la posibilidad de simularlo en tales sistemas como una herramienta metodológica.

“la escuela ecológica” de Gibson y sus seguidores, frente a las posiciones más innatistas que consideran al medio como simple desencadenante de procesos o actividades y frente al enfoque cognitivista de la necesidad de representaciones previas y de procesamiento en orden a interpretar los datos sensoriales, defendió la idea de una percepción inmediata y una relación directa entre el organismo y el medio, preparados ambos para sintonizar mutuamente a través de elementos facilitadores.

Empirismo

El empirismo es el movimiento antagónico del racionalismo y fue iniciado por Aristóteles quien lo propone como el auténtico método de conocimiento. Es

decir, si bien el racionalismo supone extraer un conocimiento ya presente independientemente de la experiencia sensorial, el empirismo toma esta experiencia como la base de todo conocimiento. Aristóteles admita la razón como una facultad necesaria e incluso innata, pues sería la que actúa sobre la experiencia para abstraer los “universales” platónicos, pero estos conceptos así formados no lo serían.

A partir de esta nueva noción de asociacionismo se fue minimizando el papel de la razón y restringiendo el papel de los aspectos innatos, de esta manera se dio origen a una serie de teorías que desarrollaban más a fondo el empirismo

* Durante los siglos XVII y XVIII a través de los empiristas ingleses Locke, Hume, Berkeley, considerados fundadores del asociacionismo moderno el asociacionismo se amplió prácticamente a todos los fenómenos mentales. Es bien conocida la comparación que hace Locke de la mente del niño al nacer con una tabula rasa para indicar que todo proviene de la experiencia. Además entendía que percibir y pensar eran en realidad un mismo proceso en el que las ideas simples proporcionadas por los sentidos se van convirtiendo en ideas complejas a través de mecanismos asociativos.

*Hume continúa las propuestas anteriores manteniendo que las asociaciones son la esencia de todos los fenómenos mentales y que reflejan las relaciones entre los acontecimientos externos manifiestas en su semejanza, su contigüidad o sucesión; más aún, las inferencias provendrían de tales asociaciones (hábitos, costumbres) más que de la propia razón.

*Durante el siglo XIX el asociacionismo tuvo derroteros prácticos concretándose una visión utilitarista del individuo y de la sociedad y una visión “mecanicista” del mundo y de la mente. (Bentham, 1789)

* A pesar de sus falencias estos planteamientos han tenido un poder heurístico generando nuevas hipótesis y perspectivas teóricas, entre ellas esta “el modelo de procesamiento distribuido en paralelo” (PDP) el cual sustituye la metáfora del ordenados por la metáfora de cerebro y que inspirándose en la riqueza de las conexiones neuronales, inaugura un nuevo “conexionismo” en la esfera de lo mental.

Constructivismo

El constructivismo se da dentro de la nueva ola cognitivista que surge como reacción al conductismo radical, sobre todo ante la acumulación de datos que indican la necesidad de postular otros procesos (internos) más allá del asociacionismo simple entre estímulos y respuestas. Parte de este recupera posiciones predominantemente racionalistas como Fodor y Chomsky.

El origen de esta posición puede ubicarse en la filosofía, en concreto en Immanuel Kant, este en un intento por resolver el antagonismo entre empirismo y racionalismo, admite las dos fuentes de conocimiento: la innata (forma) y la de la experiencia (contenido) y las combina y relaciona mediante el argumento: “es la propia mente humana la que construye el mundo que conocemos. Para ellos son necesarios los dos componentes: las categorías lógicas “a priori” que son universales, intersubjetivas y los conceptos empíricos que provienen de la experiencia sensorial particular.

Aunque Kant declaró su escepticismo sobre las posibilidades de una psicología científica, su filosofía subyace también a muchos planteamientos de la psicología científica. A continuación se hará referencia a estos:

- * La teoría de gestalt

- * Las propuestas modernas sobre formación de conceptos (Medin y Smith, 1984; Neisser, 1987)

- * la teoría del esquema quien presentaba ya el recuerdo y el pensamiento en general como un proceso reconstructivo más que reproductivo, impregno la psicología cognitiva con conceptos “esquemáticos (mapas cognitivos, modelos, planes etc.) (Rumelhart y Ortony, 1977).

- *Donde se ha plasmado de manera más influyente esta perspectiva ha sido en las teorías sobre el desarrollo, especialmente de la atribución de un papel activo al sujeto. Entre ellas las de Piaget y Vigotsky; el primero desde un enfoque predominantemente individual, mientras que el segundo con una perspectiva declaradamente social y contextual.

Así mismo, a la largo de estos años han venido surgiendo numerosos paradigmas o modelos teóricos generales; los cuales intentan, desde diversas teorías específicas interpretar y entender el mundo y el hombre. Entre los cuales se encuentran, entre los mas relevantes: **Paradigma mecanicista:** el cual se basa en el supuesto de que la naturaleza y el propio hombre funcionan, actúan y se desenvuelven como máquinas integradas por componentes que se organizan y operan según relaciones causa-efecto y en unas coordenadas espacio-temporales determinadas.

Paradigma organicista: Se trata de una visión sistemática de la realidad y la naturaleza en la que, más que las causas externas, se consideran las propiedades inherentes de las cosas y los fines a los que sirven o se dirigen (finalismo). Esto supone, una concepción del hombre como ser fundamentalmente activo, que no simplemente reacciona a los estímulos sino que se enfrenta con el medio de forma intencional y selectiva y que decide su conducta de manera motivada en función de metas específicas.

Paradigma dialéctico – contextual: Esta alternativa surgió desde la filosofía de Hegel. La novedad principal que introduce este nuevo modelo radica en el énfasis puesto en los aspectos sociales e históricos y sus continuas transformaciones. Esto supone una posición ecléctica que admita tanto cambios cualitativos como cuantitativos dentro de una evolución que puede tomar varios cursos en función de múltiples factores, los cuales pueden tener diferente influencia en los distintos momentos del desarrollo.

Siguiendo con el estudio teórico-histórico del desarrollo cognitivo, se encuentran las teorías que sitúan el sistema cognitivo humano como procesador de información, entre las mas representativas se encuentran la perspectiva computacional, el modelo multialmacén, las teorías del Procesamiento de la información y la perspectiva moduralista del desarrollo cognitivo.

La construcción individual y social del conocimiento

Finalmente están las propuestas clásicas de Piaget y Vigotsky quienes dan cuenta de lo que podemos describir como la construcción individual y social del conocimiento.

Dichos autores son de gran importancia para entender como es que el niño adquiere y desarrolla el conocimiento de la mano con el lenguaje y la motricidad (desde diferentes perspectivas) ya que son los dos autores que más juiciosamente dan cuenta de cada paso en el desarrollo del niño.

Por lo tanto a continuación mostraremos por medio de una serie de cuadros y con el fin de centrarnos en que edad y que desarrollo le pertenece a los niños del estudio de caso, el desarrollo de los 6 primeros años de vida, tomando como referente la teoría psicogenética de piaget, la maduración cerebral, desarrollo motor y del lenguaje.

DESARROLLO GONSCITIVO: SEGÚN PAIGET 0 A 3 AÑOS: EL NIÑO SENSORIOMOTOR						D. C Y MADURACIÓN CEREBRAL
Subetapa	Edades	Descripción	Habilidad	Punto de vista de Piaget	Hallazgos mas recientes	Avances
Uso de reflejos	0a1 mes	Los bebes ejercitan sus reflejos innatos y obtienen cierto control sobre ellos. No coordinan la información de sus sentidos. No sujetan el objeto que están viendo.			Estudios controvertidos han encontrado imitación invisible de expresiones faciales en recién nacidos e imitación diferida incluso en niños de 6 semanas.	Después de aproximadamente 280 días de gestación ocurre el nacimiento y se inicia el periodo postnatal. Después de este el cerebro continúa un crecimiento rápido en tamaño, complejidad y mielinización.
Reacciones Circulares primarias	1a4 meses	El bebe repite conductas placenteras que al principio ocurren por azar (como la succión del pulgar). Las actividades se centran en el cuerpo del bebe mas que en los efectos de la conducta sobre el ambiente. Empiezan a coordinar la información sensorial y a sujetar objetos.	succión	La acción y la respuesta involucran el cuerpo del bebé. Ej.: El bebé succiona el pulgar y disfruta haciéndolo.	Bebes de hasta tres meses parecen reconocer categorías preceptuales y los de siete meses categorizan de acuerdo a la función	La etapa comprendida entre el segundo mes y el sexto año de vida se ha denominado “primera infancia”. Esta se caracteriza por una mayor elaboración de las conductas sensoriales, preceptuales y motoras.
Reacciones circulares Secundaria	4 a 8 meses	Los bebes muestran mayor interés por el ambiente. Repiten acciones que producen resultados interesantes (como agitar un sonajero) y prolongan esta experiencia. Las acciones son intencionales pero inicialmente no son dirigidas a metas.	Causalidad	Se desarrolla lentamente entre los 4-6 meses y el año, se basa en el descubrimiento que hace el bebe primero de los efectos de sus propias acciones	Alguna evidencia sugiere una conciencia temprana de eventos causales específicos en el mundo físico, pero la comprensión general de la causalidad puede desarrollarse de manera más lenta.	

Coordinación de esquemas secundarios	8 a 12 meses	La conducta es más deliberada y propositiva (intencional) a medida que los bebés coordinan esquemas aprendidos con anterioridad y usan conductas previamente aprendidas para alcanzar sus metas. Pueden anticipar eventos.	Permanencia del objeto	Se desarrolla gradualmente entre la 3ª y la 6ª subetapas. Los bebés en la cuarta subetapa cometen el error A no B.	Niños de incluso tres meses y medio (segunda subetapa) parecen demostrar conocimiento del objeto, aunque se discute la interpretación de los hallazgos. El error A no B puede persistir en el segundo año o más tarde.	Los cambios dados en esta edad se correlacionan con un mayor desarrollo de conexiones entre las áreas cerebrales, principalmente entre las áreas de asociación
Reacciones circulares terciarias	12 a 18 meses	Los niños muestran curiosidad y experiencia, varían a propósito sus acciones para ver los resultados. Exploran activamente su mundo para determinar que hay de nuevo en un objeto, evento o situación. Intentan nuevas actividades y usan ensayo y error para resolver problemas.	Acción-reacción	El bebé obtiene un resultado agradable, llevando a bebé a realizar acciones similares para obtener resultados similares.		Durante el primer año de vida la plasticidad cerebral es máxima. Con la edad y la estimulación ambiental la plasticidad cerebral va disminuyendo pero no desaparece totalmente.
Combinaciones mentales	18 a 24 meses	Como los niños pueden hacer una representación mental de los objetos y no están limitados al ensayo y error para resolver problemas. El pensamiento simbólico permite a los niños pensar en los eventos y en anticipar sus consecuencias sin recurrir siempre a la acción. Pueden usar símbolos, como gestos y palabras, y pueden simular.	▪ Número ▪ categorización ▪ Imitación	Depende del uso de símbolos, el cual comienza en la sexta subetapa (18-24 meses) Depende del pensamiento de representación, el cual desarrolla durante la sexta subetapa (18-24 meses). La imitación invisible se desarrolla alrededor de los nueve meses, la imitación diferida después del desarrollo de las representaciones	▪ Bebés de incluso cinco meses pueden reconocer y manipular mentalmente números pequeños. ▪ Bebés de hasta tres meses parecen reconocer categorías perceptuales y los de siete meses categorizan de acuerdo a la función ▪ Estudios han encontrado imitación invisible de expresiones faciales en recién nacidos.	

DESARROLLO GONSCITIVO: SEGÚN PAIGET 2 A 7 AÑOS: EL NIÑO PREOPERACIONAL				D. COGNITIVO Y MADURACIÓN CEREBRAL
AVANCES	SIGNIFICADO	LIMITACIONES	DESCRIPCION	
USO DE SIMBOLOS	Los niños ya no necesitan estar en contacto sensoriomotor con un objeto, persona o evento para pensar en él.	CENTRACIÓN: INCAPACIDAD PARA DESCENTRAR	Los niños se concentran en un aspecto de la situación y descuidan los restantes	
COMPRESION DE LAS IDENTIDADES	Los niños se percatan de que las alteraciones superficiales no cambian la naturaleza de las cosas	IRREVERSIBILIDAD	Los niños no entienden que algunas operaciones o acciones pueden ser revertidas restableciendo la situación original.	
COMPRESION CAUSA-EFECTO	Los niños se dan cuenta de que los eventos tienen causa	ENFASIS EN LOS ESTADOS MAS QUE EN LAS TRANSFORMACIONES	Los niños no entienden el significado de la transformación entre los estados.	
HABILIDAD PARA CLASIFICAR	Los niños organizan objetos, personas y eventos en categorías significativas.	RAZONAMIENTO TRANSDUCTIVO	Los niños no usan el razonamiento deductivo o inductivo; en lugar de ello saltan de un aspecto a otro y ven causas donde no existen	
COMPRESION DEL NUMERO	Los niños pueden contar y manejar cantidades	EGOCENTRISMO	Los niños asumen que todos piensan, perciben y sienten igual que ellos.	
EMPATIA	Los niños se tornan más capaces de imaginar como pueden sentirse los demás.	ANIMISMO	Los niños atribuyen vida a los objetos que no la tienen .	
NOCION DEL INTELECTO	Los niños se percatan de su actividad mental y el funcionamiento de su mente	INCAPACIDAD PARA DISTINGUIR LA APARIENCIA DE LA REALIDAD	Los niños confunden lo que es real con la apariencia exterior.	

CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA DE DESARROLLO COGNITIVO

Comprendemos como área de desarrollo cognitivo aquella que comprende el conocimiento físico en términos del conocimiento de las propiedades físicas de los objetos y del modo del cómo actuar sobre ellos (explorando activamente con todos los sentidos; manipulando, transformando y combinando materiales continuos y discontinuos; escogiendo materiales, actividades y propósitos; adquiriendo destrezas con equipos y herramientas; descubriendo y sistematizando los efectos que tienen las acciones sobre los objetos, como por ejemplo agujerear, doblar, soplar, romper, apretar, etc.; descubriendo y sistematizando los atributos y propiedades de las cosas).

El conocimiento lógico matemático definido en términos de las relaciones establecidas entre los objetos, tales como clasificación (investigando y descubriendo los atributos de las cosas; observando y describiendo las semejanzas y diferencias de las cosas, agrupando y apareando las cosas por sus semejanzas y diferencias; usando y describiendo objetos de diferentes maneras; conversando acerca de las características que algo no posee o la clase a la cual no pertenece; manteniendo más de un atributo en mente; distinguiendo entre algunos y todos; agrupando y reagrupando por otro criterio conjunto de objeto), seriación (haciendo comparaciones, por ejemplo: más alto, menos alto, más gordo, más flaco, menos lleno, etc.; arreglando varias cosas en orden y describiendo sus relaciones; probando y encajando un conjunto ordenado de objetos en otros conjunto a través de ensayo y error) y número (comparando cantidades; arreglando dos conjuntos de objetos en correspondencia 1 a 1 deshaciéndola y reestableciéndola; recitando los números de memoria; contando objetos; midiendo y comparando material continuo; reconociendo y escribiendo numerales; llenando y vaciando espacios tridimensionales con material continuo y discontinuo).

También comprende el conocimiento espacio-temporal definido en términos de nociones que alcanza el niño de su espacio y de su tiempo. En cuanto al espacio se pueden mencionar las siguientes actividades: encajando, ensamblando y desensamblando cosas; arreglando y reformando objetos; teniendo experiencias, describiendo la posición relativa, direcciones y distancias de las cosas, de su propio cuerpo; teniendo experiencias representando su propio cuerpo; aprendiendo a localizar cosas y lugares en el aula, centro y comunidad; interpretando representaciones de relaciones espaciales en dibujos, cuadros y fotos; diferenciando y describiendo formas; reproduciendo la posición espacial de los objetos en forma lineal, con objetos del modelo pero colocados de la manera más unida o más separada y en forma inversa. Las actividades con respecto al tiempo pueden ser: empezando y parando una acción al recibir una señal; teniendo experiencias y describiendo diferentes velocidades; teniendo experiencias y comparando intervalos de tiempo; observando cambios de estación (lluvia, sequía, frío, calor); observando relojes y calendarios que son usados para señalar el tiempo; anticipando eventos futuros; planeando acciones futuras y contemplando lo que uno ha planificado; describiendo y representando eventos del pasado: usando unidades convencionales de tiempo, cuando habla de eventos del pasado y

futuros; observando, describiendo y representando el orden secuencial de los objetos.

DESARROLLO DEL LENGUAJE, MOTRICIDAD Y MADURACION CEREBRAL

Como podremos observar a continuación la iniciación del lenguaje se produce de manera gradual entre los dos y los tres años de vida. Generalmente se observa un desarrollo paralelo entre el lenguaje, el comportamiento motor y el proceso psicológico y social del niño. Por lo tanto las interrupciones o distorsiones en este proceso suelen tener repercusiones importantes en la maduración intelectual y psicológica del niño.

La adquisición del lenguaje es en gran parte resultado del proceso de maduración cerebral y de una mayor complejización de las estructuras corticales motoras. El control de los movimientos finos y el desarrollo de habilidades simbólicas son indispensables para una adecuada adquisición del sistema lingüístico

El desarrollo motor de la lengua y de los labios se alcanza mucho antes que el control motor de los dedos y de las manos. Cuando el niño logra pronunciar unas pocas palabras, existe ya un desarrollo motor suficiente para producir otras más; sin embargo, la adquisición del vocabulario es un proceso lento. Las estructuras sensoriales visuales y auditivas necesarias para el lenguaje maduran tempranamente durante la infancia; sin embargo la maduración de las áreas del lenguaje más especializadas ocurre tardíamente y en concordancia con el desarrollo de aspectos específicos del lenguaje.

A continuación se presentará una tabla en la cual se resume el desarrollo del lenguaje y las conductas motoras en el niño, y su correlación con el grado de mielinización cerebral así como el desarrollo lingüístico visto desde la maduración cerebral (kolb y fantie, 1989) y el desarrollo del lenguaje según la teoría de piaget, todo esto en niños de 0 a 5 años.

DESARROLLO DEL LENGUAJE (piaget)		D. DEL LENGUAJE , MOTRICIDAD Y MADURACION CEREBRAL	D. DEL LENGUAJE Y DE LA MOTRICIDAD EN EL NIÑO (Kolb y Fantie, 1998)
EDAD	AVANCES	AVANCES	AVANCES
0	Puede percibir el habla, llora y responde al sonido de algún modo	El niño solamente produce llanto como una forma de expresar desagrado	Función motora: reflejos de succión, búsqueda, chupeteo, presión y moro Lenguaje: llora Peso cerebral(gramos): 350 Mielinización: raíces motoras+++ . Raíces sensitivas++. Lemnisco medio++. Pedúnculo cerebelo superior++. Tracto óptico++. radiación óptica+
1 a 3	Arrullos y risas		Función motora: extiende y voltea la cabeza cuando esta boca abajo. Mira a la cara de la mamá. sigue objetos con la vista Lenguaje: sonríe Peso cerebral(gramos): 410 Mielinización: tracto óptico++. Radiación óptica+. Pedúnculo cerebeloso medio+. Tracto piramidal+.
3	Juega con los sonidos del habla	Se presenta la etapa del balbuceo, caracterizada por la aparición de sonidos que el niño repite y practica. La aparición de sonidos preverbales observada entre los 2 y 3 meses de edad, debe estar mediada por estructuras subcorticales cerebrales, ya que las conexiones entre la corteza y las estructuras subcorticales se desarrollan solo posteriormente	Función motora: control voluntario del agarre y del chupeteo. Sostiene la cabeza. Busca objetos en su campo visual. Responde al sonido. Se mira las manos. Lloro cuando oye llorar:empatía. lenguaje: ibidem peso cerebral(gramos): 515 Mielinización: raíces sensitivas+++ . Radiación y tracto óptico+++ . Tracto piramidal++. Cíngulo+. Tracto frontopontico+. Pedúnculo cerebeloso medio+. Cuerpo calloso+. formación reticular+
5 a 6	Hace sonido de consonantes, tratando de igualar lo que escucha		Función motora: coge objetos con las dos manos. Se voltea solo. se sienta por periodos cortos Lenguaje: se ríe duro y demuestra placer; balbucea. se ríe ante el espejo peso cerebral(gramos): 660 Mielinización: lemnisco medio+++ . Pedúnculo cerebeloso superior+++ . Pedúnculo cerebeloso medio++. Cuerpo calloso+. Formación reticular+. Tracto piramidal+. Radiación acústica+. áreas de asociación.
6 a 10	Balbucea una serie de consonantes y vocales		
9	Usa gestos para comunicarse y juega con los gestos		
9 a 10	Empieza a entender palabras (usualmente en no y el nombre del bebé). Imita sonidos		Función motora: se sienta solo. Agarre con la pinza digital. gateo Lenguaje: adiós con la mano. Dice “dad”, “bada”. Imita sonidos. Peso cerebral(gramos): 750 Mielinización: cíngulo+++ . fórnix++. los demás igual que a los seis meses.
10 a 12	Ya no puede discriminar los sonidos ajenos de su propio lenguaje		

10 a 14	Dice la primera palabra (por lo general una etiqueta para algo)	Después del 1° año: el niño comienza a producir sonidos de manera secuencial y logra repetir palabras sencillas. En este periodo se inicia la verdadera etapa verbal. Se producen las primeras palabras, que por lo común se refieren a nombres de objetos.	Función motora: suelta los objetos. Camina de la mano. reflejo plantar, flexor n 50% de los niños Lenguaje: produce dos a cuatro palabras con significado; entiende varios sustantivos. Da un beso cuando se le pide. peso cerebral(gramos): 925 Mielinización: lemnisco medio+++ . Tracto piramidal+++ y frontopónico+++ . Cuerpo calloso+. fornix+++ . áreas de asociación+. radiación acústica++
10 a 18	Dice palabras sueltas		
13	Entiende la función simbólica de mencionar los nombres		
13	Usa gestos más elaborados		
14	Usa gestos simbólicos		
16 a 24	Aprende muchas palabras nuevas, ampliando rápidamente su vocabulario, que aumenta de 50 palabras a más de 400; usa verbos y adjetivos	Se observa el cambio cortical más notable, en esta edad se logra la adquisición completa de interconexión neuronal. En este periodo se reduce el número de sinapsis y se incrementa la complejidad de las arborizaciones dendríticas.	Función motora: sube y baja escaleras con los dos pies por escalón. De pie recoge objetos del suelo. Voltea la manija de una puerta. Se viste parcialmente solo. Reflejo plantar flexor. Lenguaje: pronuncia frases de dos palabras. Utiliza yo, tu y mi. Juegos sencillos. Señala cuatro o cinco partes del cuerpo. Peso cerebral(gramos): 1065 Mielinización: radiación acústica+++ . Cuerpo calloso++. Áreas de asociación+. radiaciones talmnicas inespecíficas+
18 a 24	Dice la primera oración (dos palabras)		
20	Usa menos gestos; dice los nombres de más cosas		
20 a 22	Tiene un crecimiento acelerado de comprensión		
24	Usa muchas frases de dos palabras; no balbucea; desea hablar.		
30	Aprende nuevas palabras casi cada día; habla en combinaciones de 3 palabras o más; entiende muy bien, comete errores gramaticales	Estructura de frase: A partir de ese momento el lenguaje verbal del niño se desarrolla rápidamente y en poco tiempo se convierte en su herramienta de comunicación más eficiente. En este periodo los niños pueden completar satisfactoriamente tareas de memoria que impliquen localización de objetos	
36	Dice más de 1000 palabras, 80 por ciento inteligibles, comete algunos errores de sintaxis Los niños de 3 años son locuaces y prestan atención al efecto de su habla en los otros		Función motora: sube escaleras con un pie por el peldaño. Monta el triciclo. Se viste completamente solo. no se amarra los zapatos ni se abotona Lenguaje: hace preguntas. Aprende canciones. Copia un círculo. Juega con otros niños. Peso cerebral(gramos): 1140 Mielinización: pedúnculo cerebelosos medio+++

4 y 5 años	Gramática y sintaxis: Entre los 4 y 5 las oraciones tienen un promedio de 4 o 5 palabras y pueden ser declarativas, negativas, interrogativas o imperativas Pragmática y habla social: Los niños de 4 años, en especial las niñas, simplifican su lenguaje y usan un registro de voz más alto cuando hablan con niños de 2 años Habla privada: Los niños de 4 y 5 años usan el habla privada como una forma de expresar fantasías y emociones	El desarrollo de las conexiones sinápticas es particularmente evidente ya que el niño adquiere mayor capacidad de análisis viso- perceptual. Comprensión personal, interior y del concepto derecha-izquierda.	Función motora: salta. Se amarra los cordones de los zapatos. Copia un triángulo. Lenguaje: dice la edad. Repite cuatro dígitos. Reconoce letras. Peso cerebral(gramos): 1240 Mielinización: radiaciones talámicas inespecíficas+++. Formación reticular++. Cuerpo calloso+++. Áreas de asociación++
--------------------------	---	---	--

3.2 Temas fundamentales que iluminaran el trabajo

En primer lugar, queremos resaltar lo relevante que resulta para este trabajo de grado el retomar no solo las teorías que den cuenta del desarrollo del niño durante los 6 primeros años de vida a nivel biológico y por lo tanto individual. Sino también las diferentes teorías que tengan como base el factor social para el desarrollo intelectual, “ a fin de cuentas es evidente que lo que se piensa (conocimiento) también depende de lo que se siente (emociones y viceversa; y los factores sociales no solo están implicados decisivamente en la construcción del conocimiento (a través del binomio educación- aprendizaje) sino que atañen a un contenido que forma parte sustantiva de ese conocimiento (cognición social) determinando a su vez nuestra conducta social” (Flavell, 1992)

“la afectividad constituye la energética de las conductas, cuyo aspecto cognoscitivo se refiere únicamente a las estructuras. No existe, pues, ninguna conducta, por intelectual que sea, que no entrañe, como móviles, factores afectivos; pero, recíprocamente, no podría haber estados afectivos sin intervención de las percepciones o de comprensión que constituyen la estructura cognoscitiva. La conducta es, en consecuencia, una, aun cuando las estructuras no expliquen su energética, y, recíprocamente, está no explique aquellas: los dos aspectos afectivo y cognoscitivo son, a la vez, inseparables e irreductibles”³

“El pensamiento... no nace de otros pensamientos. El pensamiento tiene sus orígenes en la esfera motivacional de la conciencia, una esfera que incluye nuestras inclinaciones y necesidades, nuestros intereses e impulsos, y nuestro afecto y emoción. La tendencia afectiva y volitiva se sitúa detrás del pensamiento. Solo aquí encontramos la respuesta al porqué final en el análisis del pensamiento”⁴

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante especificar que la base teórica sobre la cual se sentará este trabajo serán las teorías de piaget y vigotsky, debido a que si bien es cierto que piaget postula un proceso de desarrollo intelectual fundamentalmente endógeno; es decir que supone una construcción individual de ciertas estructuras psicológicas y las cuales surgen y evolucionan con cierta independencia del medio cultural y de las practicas sociales. Y que Vigotsky propone un tipo de desarrollo exógeno en el cual las funciones cognitivas surgen en el plano social e intersubjetivo. Aun así entendemos la importancia de unir para este trabajo las dos teorías mas representativas en el estudio del desarrollo cognitivo; ya que las dos nos permitirán conocer como el medio social y cultural en relación con el individuo permite una adquisición y personalización del conocimiento (Vigotsky), sin olvidar que para que dicho

³ Piaget e Inhelder, 1969/97; p. 156 de la trad. Castellana

⁴ Vigotsky, 1987; p. 282 de la trad. castellana

proceso pueda ser posible existe una innegable incidencia de los factores de orden natural y biológico es decir por medio de una maduración orgánica.

3.2.1 PERSPECTIVA SOCIO CULTURAL CONSECUENCIAS COGNITIVAS DE LA INTERACCIÓN SOCIAL (VIGOTSKY)

“En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual: primero entre personas (ínter psicológica) y, después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos. La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos⁵”.

De la misma forma que Piaget se propone abordar el conocimiento desde la perspectiva genética, Vigotsky está interesado en el estudio del origen y naturaleza de las funciones psíquicas superiores, proponiendo como consecuencia una teoría sobre la génesis de las mismas, como implicaciones importantísimas para el desarrollo humano.

Según Vigotsky, los procesos psíquicos superiores se construyen dentro de una dinámica de interacción social. El niño se hace de fuera hacia adentro y la conciencia con todos sus signos es el resultado y la condición de esa comunicación que se lleva a cabo con otros seres humanos.

Según esta perspectiva socio histórica el desarrollo consiste en la interiorización de instrumentos y signos (lenguaje) suministrados por la cultura, transformando los sistemas de regulación externa en sistemas de regulación interna, en autorregulación.

Vigotsky no concibe estudiar al niño en desarrollo al margen del entorno social, sino que considera al niño (sujeto) y entorno como elementos de un único sistema interactivo en que el desarrollo consiste en la lenta y progresiva individualización de un organismo básicamente social en su origen.

⁵ VIGOTSKY, L.S. el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Harvard University Press, Cambridge. 1978.

3.2.2 EXPLICACIÓN PSICO – GENETICA DEL CONOCIMIENTO (TEORIA PIAGETANA)

La teoría de piaget es sin lugar a dudas, la teoría sobre el desarrollo cognitivo más elaborada, sistemática y compleja que se ha propuesto hasta el momento y por ello, es también la que mas influencia ha ejercido dentro de la psicología evolutiva.

Lo que corresponde a esta teoría es el problema filosófico del conocimiento (qué es y cómo se produce), pero abordándolo de una forma empírica sobre presupuestos biológicos y a partir de la investigación Psicológica. Es decir para Piaget lo más importante es la acción individual sobre el medio físico y las reconstrucciones cognitivas internas que naturalmente se producen.

Aunque esta teoría parece ser contraria a la de vigotsky puede verse como las dos se enfrentan al problema evolutivo básico de explicar cómo pueden ir surgiendo en el desarrollo competencias cognitivas más complejas a partir de formas menos elaboradas. Es decir, para Piaget lo más importante es la acción individual y para Vigotsky lo sustancial y necesario es la interacción con el entorno social.

Con base en lo anterior y siguiendo con los ejes principales de nuestra investigación: se dará a conocer a continuación los temas de: maltrato y abandono infantil y los procesos cognitivos. Estos últimos ise incluyen los procesos de Veracoechea, cazares y Luria. Así mismo, nos acogeremos a la teoría sociocultural de Vigotsky en relación con los procesos psíquicos superiores; teniendo en cuenta que esta perspectiva nos dará una base para entender cómo problemáticas como el maltrato y el abandono pueden influir en el desarrollo adecuado de los procesos cognitivos en niños en edad preescolar.

3.2.3 PROCESOS COGNITIVOS

Para poder definir cada uno de estos procesos y la teoría que los sustenta empezaremos por definir su base teórica y su definición; tomada del autor colombiano Egidio Lopera.

Definición

La revitalización del estudio del pensamiento desde una perspectiva científica y experimental es merito de la psicología cognitiva, quien desde distintas perspectivas ha profundizado en el estudio de los denominados procesos cognitivos básicos y de los procesos cognitivos complejos. Entre los primeros se incluye el estudio de la atención, la percepción y la memoria. Mientras que la observación, comparación, clasificación, ordenamiento, razonamiento y

resolución de problemas, imaginación y creatividad y Autoanálisis y autoconciencia son considerados procesos cognitivos complejos.

ATENCIÓN

“La mente humana tiene una capacidad limitada para procesar la totalidad de información que captan nuestros receptores sensoriales. Cuando hay un exceso de estímulos, la emisión de respuestas se hace más lenta, se cometen más errores y se incrementa la fatiga. Para compensar esta limitación el ser humano selecciona la información, procesando solo parte de los datos que le llegan, esto es denominado atención”.⁶

Los criterios para esta selección no son arbitrarios, algunos dependen de las características del estímulo y otras del sujeto, ya que la atención es un proceso intencional controlado individualmente. Luria (1978) aporta una de las definiciones más interesantes sobre atención: “proceso selectivo de la información necesaria para la consolidación de programas de acción y mantenimiento de un control permanente sobre el curso de los mismos”

La atención no es un elemento de la inteligencia en si, sino una condición previa indispensable, por lo cual se denominada un proceso cognitivo básico. En la adquisición de las experiencias, la atención tiene un desempeño indispensable. “En la vida diaria, observamos a menudo que el niño llamado inteligente es justamente el desatento, y que no puede concentrarse. Este fenómeno puede ser de carácter temporáneo; en este caso seria un fenómeno anímico y no estaría relacionado con la inteligencia. Este sujeto es desatento justamente porque ha concentrado sus energías en una sola cosa (conciencia de culpabilidad, problemas en su hogar etc.)”⁷ De esta manera, aunque la atención es un proceso cognitivo básico también es un proceso afectivo, ya que depende, en alguna medida, de la experiencia que haya tenido el sujeto con lo observado.

Conviene resaltar que el problema de muchos estudiantes no es tanto un déficit en la capacidad de atención, sino en el desarrollo sostenido de esta atención. De esta manera se pueden diferenciar tres fenómenos diferentes:

La falta de atención: es cuando el sujeto no cuenta con la capacidad de concentrar su atención en una orientación determinada.

La falta de correcta distribución de la atención: el intelecto, en su actividad normal, se orienta simultáneamente en varias direcciones para realizar su trabajo continuo de análisis y síntesis. La atención necesita distribuirse

⁶ MAJÓ CLAVELL, Francisca. La psicología en la escuela infantil. Ediciones Anaya. Madrid, 1987, 718 Pág.

⁷ SZÉKELY, Béla. Los test. Manual de pruebas psicométricas de inteligencia y aptitudes. Editorial kapeluz. Bueno aires 1948.622 Pág.

continuamente. Se puede considerar como un caso de incorrecta distribución al niño que se abisma tanto en una cosa que ni ve ni oye. Esta actitud puede ser también la de un niño con sentimiento de culpabilidad o problemas en su hogar, ya que al concentrarse en un tema se refugia y elude pensar en otra cosa

La falta de perseverancia: el sujeto no es capaz de concentrar su atención en un mismo tema durante un periodo prolongado. Se cansa y su trabajo disminuye notoriamente, o carece de constancia y abandona pronto la tarea que exige concentrar su atención.

En el ámbito escolar uno de los objetivos primordiales es lograr que el niño desarrolle una atención consciente y voluntaria, es decir, que incremente el autocontrol de sus procesos atencionales con el fin de que estos se orienten hacia la información relevante. Este objetivo además de tener una finalidad en si mismo es un medio que facilita la adquisición de otros objetivos escolares en el ámbito afectivo y psicomotor así como una interacción positiva con el profesor. Sin embargo, el déficit en el desarrollo atencional provoca fracaso escolar y problemas de disciplina existentes en el aula.

Los procesos de atención suelen ir mejorando con la edad ya que el sujeto pasa de centrar su atención en dimensiones irrelevantes del objeto a centrarse en una dimensión relevante. Para lo cual es indispensable un trabajo pedagógico basado en la motivación (utilización de materiales significativos, incremento progresivo de duración y dificultad, contingencia de refuerzos tanto sociales como los que proporciona el proceso de retroalimentación, realización de tareas repitiéndose a si mismo las instrucciones y realización de actividades con materiales diferentes en contextos también diferentes para favorecer la generalización del proceso).

PERCEPCIÓN

Al principio el estudio de la percepción se centraba en los procesos fisiológicos. Sin embargo, con el tiempo los psicólogos quisieron encontrar la normatividad fisiológica e incluso física que la fundamentara. De este modo, a través del tiempo la psicología acumulo datos contundentes que demostraban que la percepción es un proceso complejo, que transcurre de acuerdo con la compleja actividad de orientación, que tiene una estructura no prefijada, y que esta compuesta por el análisis y la síntesis de los indicios de la percepción.

Según J: Bruner(1957) advertía que el absoluto fundamento que cada percepción es, en esencia, un proceso complejo y activo por el que se refiere la información obtenida a una categoría determinada, proceso que se realiza por medio de la abstracción y de la generalización y con la participación de la función de abstracción y generalización del lenguaje.

MEMORIA

La memoria es una capacidad o habilidad mental que posibilita el recuerdo de experiencias y acontecimientos previos. Esta es la base fundamental para el aprendizaje y el pensamiento ya que permita evocar información previamente aprendida.

La memoria es un sistema de procesamiento de información que no solo almacena y recupera información, sino que implica también una serie de procesos que construyen y reconstruyen parte de esa información y que, a pesar de su enorme poder para almacenar prácticamente todo, es muy vulnerable a variables internas y externas responsables de que en ocasiones se alteren o distorsionen los recuerdos.

El sistema de memoria humana, procesa la información en tres etapas :

Adquisición de la información: primer contacto que se tiene con la información (ver, oír, leer etc.)

Proceso de almacenamiento: manera como se organiza toda la información recibida.

Proceso de recuperación: utilización de la información recibida en el momento necesario⁸.

TIPOS DE MEMORIA

La memoria se concibe como un proceso de elaboración activa de la información en el que lo menos frecuente es la repetición al pie de la letra y en el que las inferencias, omisiones y reestructuraciones llevadas a cabo por el sujeto se incrementan con la edad (Stein y Gleen 1975). Actualmente en el estudio de la memoria se diferencian los modelos estructurales y los de procesos.

Aunque han sido numerosas las divisiones hechas a los tipos de memoria, tomando como precedente el modelo de Broadbent y en la analogía del procesamiento humano como ordenador, se crea un modelo estructural de memoria en el que diferencian tres estructuras básicas:

Memoria sensorial: es la estructura de contacto con el exterior, en ella permanece la información durante unas fracciones de segundo y se somete a una mínima elaboración a nivel de rasgos físicos, para ser posteriormente rechazada o almacenada en la memoria a corto plazo. Supone que existen tantas memorias como modalidades sensoriales, pero en realidad solo hay evidencia empírica de una memoria sensorial, auditiva y visual. La eficacia y la rapidez de procesamiento en esta estructura se incrementan con la edad.

⁸ VERACOECHEA TROCONIS Gladis. la evaluación del niño preescolar

Memoria a corto plazo: funciona además como memoria operativa, que coordina la información proveniente de los otros dos almacenes, interviniendo también en la ejecución de tareas complejas como cálculo mental o comprensión verbal.

Memoria a largo plazo: es un de capacidad ilimitada en donde el sujeto almacena las experiencias que tienen lugar a lo largo de toda su vida. Es un almacén pasivo, pero los datos almacenados pueden activarse en función de las demandas, de la tarea que el sujeto este ejecutando.

OBSERVACIÓN

Es la actividad mental que consiste en la identificación de características de un estímulo determinado, sea este un objeto, hecho o situación.

El proceso de observación requiere básicamente identificar las características que sean congruentes con el objetivo preestablecido. Dicha identificación puede ser concreta (tonada del objeto, cuento o situación) o abstracta (cuando se mencionan las características de la representación mental que se tiene del estímulo)

La observación puede efectuarse en forma directa, cuando el objetivo que se define indica el uso de los sentidos de la persona que realiza el procesos, en cambio, se lleva al cabo indirectamente cuando el objetivo indica la identificación de características de un objeto, hecho o situación a través de otras personas o medios de comunicación.

ORDENAMIENTO

Es el proceso mental que consiste en establecer una secuencia entre objetos, hechos, seres etc., basándose en la identificación de las características que cambian.

El conocimiento que maneja toda persona es de tipo semántico o procedimental. El primer tipo de conocimiento se trabaja con las estructuras de observación, comparación, relación y clasificación; el segundo tipo tiene una gran relación con el proceso de ordenamiento. El procesamiento de la información estaría incompleto si faltase uno de estos procesos, ya que ambos tipos de conocimiento se manejan mentalmente.

RAZONAMIENTO Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Razonamiento: en sentido amplio, el razonamiento “incluye cualquier proceso que implique conocimiento, desde la percepción hasta la comprensión de la información social”⁹.

Existen diferentes tipos de razonamiento:

Razonamiento analógico: procedimiento que utiliza la analogía para resolver los problemas. Se hace uso de un dominio de conocimiento para describir, exponer, comprender o aprender algo nuevo o parcialmente nuevo en otro u otros dominios. Es considerado como una forma de razonamiento inductivo, que permite solucionar problemas por comparación con otros problemas y con sus respectivas soluciones.

Razonamiento automático: razonamiento que se lleva a cabo sin control consciente por parte del sujeto y que no utiliza recursos atencionales del sistema. Hace uso de inferencias directas.

Razonamiento controlado: razonamiento en el que participa la voluntad del sujeto y su atención. Puede automatizarse con la práctica.

Razonamiento deductivo: razonamiento que va de lo general a lo particular.

Razonamiento inductivo: se incluyen los problemas de razonamiento analógico, clasificación y completamiento de series.

Resolución de problemas: de acuerdo con los psicólogos de la Gestalt, el proceso de resolución de problemas es un intento de relacionar un aspecto de una situación problemática con otro, y eso tiene como resultado una comprensión estructural. La capacidad de captar cómo todas las partes del problema encajan para satisfacer las exigencias del objetivo. Esto implica reorganizar los elementos de la situación problemática de una forma tal que resuelvan el problema.

“Al resolver problemas no solo es importante la experiencia general pasada del sujeto para determinar la jerarquía de las respuestas, sino también su experiencia antes y durante la resolución de problema. Estas experiencias constituyen el conjunto de resolución de problemas del sujeto”¹⁰.

Estadios en la resolución de problemas

Polya (1968) introdujo una serie de pasos en la resolución de problemas:

⁹ Diccionario de psicología y pedagogía. Cultural S.A. Madrid, España. 2000.376 Pág.

¹⁰ MAYER E. Richard. Pensamiento, resolución de problemas y cognición. Edición Paidós. Barcelona-Buenos aires-México.1986. 480 págs.

Comprensión del problema: el que debe resolver el problema reúne información acerca del problema.

Elaboración de un plan: el sujeto intenta utilizar la experiencia pasada para encontrar un método de solución.

Puesta en marcha del plan: el sujeto pone en práctica su plan de solución comprobando cada paso.

Reflexión: el sujeto intenta comprobar el resultado utilizando otro método, o viendo como todo encaja.

IMAGINACIÓN Y CREATIVIDAD

Imaginación: es la capacidad de representarse en al mente imágenes de personas, objetos o situaciones sin que se hallen presentes en el momento actual.

Se distinguen dos clases fundamentales de imaginación:

Imaginación representativa: permite reproducir imágenes de objetos conocidos o experiencias vividas.

Imaginación creadora: manipula tales imágenes, induciendo a la invención, originalidad y fantasía.

Creatividad: La creatividad es una actividad cognitiva que tiene como resultado soluciones nuevas a un problema. La creatividad puede consistir en una actividad de la imaginación o en una síntesis mental.

Para ser calificada de creativa, una actividad a de ser de índole técnica o metodológica. Hoy día, es general la creencia de que la imaginación no es una propiedad exclusiva de la creación artística y, en consecuencia, puede aplicarse igualmente a la productividad de tipo científico

La investigación pedagógica actual trata de explicar el tipo de correlación existente entre la creatividad, la inteligencia y el rendimiento, con resultados contradictorios. En el ámbito escolar, la creatividad se fomenta mediante el espíritu crítico y el hábito de considerar varios puntos de vista en la solución de un problema, y no con un modelo escolar conformista y repetitivo.

Medición de la creatividad

Existen diversos test proyectivos e instrumentos psicométricos especialmente diseñados para detectar el grado de creatividad. Entre ellos se destacan los de Guilford y Torrance.

Guilford (1967) consideró que la aptitud para el pensamiento creativo era un rasgo relacionado con varios factores o aptitudes como:

Fluencia: capacidad de generar muchas soluciones que responden a algún requerimiento.

Flexibilidad: capacidad de cambiar los enfoques a un problema.

Originalidad: capacidad para generar soluciones no habituales.

Elaboración: capacidad para producir el mayor número posible de pasos o detalles para la ejecución de un plan.

AUTOANÁLISIS Y AUTOCONCIENCIA

Autoanálisis: en la teoría psicoanalítica, análisis que realiza una persona por sí mismo. A diferencia de la introspección clásica, el autoanálisis se caracteriza por el recurso a la asociación libre y a la interpretación de los sueños. Para Abraham, es una forma de resistencia especial al psicoanálisis.

Freud, lo consideró como una etapa previa a la cura analítica, de validez estimable.

Autoconciencia: es el conocimiento que el sujeto tiene de sí mismo o de sus propias operaciones mentales. En cierto modo es un término ambiguo cuyas relaciones con otros términos están bien delimitadas. Suele considerarse como una condición previa al control que el sujeto puede ejercer sobre su propia voluntad.

3.2.4 MALTRATO INFANTIL (Perspectiva histórica)

Desde hace mucho tiempo los psicólogos vienen señalando la necesidad de dar a los niños y niñas las mejores oportunidades de desarrollo durante los primeros años infantiles (5 por lo menos), por que de lo que se haga o deje de hacer en esta etapa dependerá el tipo de adulto en el que se convertirán.

En numerosas culturas de la antigüedad los niños carecían totalmente de derechos; hasta el derecho a la vida era otorgado ritualmente, este derecho, habitualmente era otorgado por el padre. Así, por ejemplo, en la antigua roma un niño tenía la libertad de vender, abandonar o matar a su hijo. Este poder “la patria potestad” es descrito por Justiniano quien se enorgullecía de que “el poder legal que tenemos sobre nuestros hijos es un atributo especial de los ciudadanos romanos, por que ningún hombre tiene el poder sobre sus hijos que nosotros tenemos” esta potestad no era únicamente una costumbre romana sino que también era defendida en la Grecia Clásica.

En culturas como la Romana, China o India, los niños débiles, prematuros o con deformaciones los retrasados mentales eran habitualmente declarados no aptos para vivir. Y es que el infanticidio ha sido, desde tiempos inmemoriales, un procedimiento aceptado para deshacerse de todos los recién nacidos que podían suponer una amenaza a los recursos de una familia o una comunidad.

En el Perú y en México se arrojaban los niños a los ríos para asegurar la fortuna y la buena cosecha.

La práctica de enterrar niños recién nacidos en los cimientos de los edificios y puentes se encuentra ampliamente documentada a lo largo de siglos y culturas. En la India prevaleció hasta este siglo, en que fue prohibida durante la ocupación británica.

La satisfacción de la curiosidad ha servido también como justificación para el maltrato cruel a los niños. Así, por ejemplo, en su deseo de descubrir los orígenes del lenguaje, el rey Federico II emperador del imperio romano en el siglo XIII, protagonizó un conocido y dramático episodio de maltrato infantil.

El quería averiguar que lenguaje hablaría un niño sino recibía la influencia de sus cuidadores. ¿Haría hebreo, árabe, latín, o la lengua de sus padres? Para comprobarlo aisló un grupo de niños y dio instrucciones a sus cuidadores de que no hablaran con ellos ni emitieran ningún sonido vocal, sino que únicamente atendieran a sus necesidades físicas. El experimento fracasó puesto que todos los niños murieron aparentemente, “los niños no podían vivir sin las caricias, sonrisas y palabras de afecto de sus madres”¹¹

Otra forma de crueldad hacia los niños que ha existido hasta nuestros días es la explotación laboral. Problema que representa para la infancia la negación de las posibilidades de acceso a la educación y a la seguridad social.

El abuso y la explotación sexual es otra forma de maltrato que ha sido común a lo largo de la historia. En Egipto se impulsaba a las niñas de clases sociales altas a la prostitución, como una práctica religiosa que continuaba hasta su primera menstruación¹². En China e India, los niños eran frecuentemente vendidos por sus padres a prostíbulos.

Rousseau y Pestalozzi, fueron quienes contribuyeron a plasmar una revolución en la educación de los niños, rechazando las formas de violencia abierta hacia ellos y reconociéndolos como una entidad independiente, con necesidades y deseos, buscando una forma de educación que no respondiera solo a los deseos de los padres sino también a las necesidades de los niños, pero que a su vez produjera niños disciplinados, productivos y dispuestos a aprender.

Este nuevo enfoque que descartaba la violencia física era sin embargo, una forma de maltrato psicológico, más útil, pero al fin y al cabo maltrato ya que las deformaciones físicas producidas por los golpes y la violencia, fueron reemplazadas por una educación que hablaba de las necesidades de los niños

¹¹ Ross y McLaughlin, 1949

¹² Benjamín y Masters, 1964

y lo que realmente hacia era proyectar una serie de temores sexuales y de ideales puritanos de los padres. Por ello en el siglo XIX las madres constituyeron la educación de la limpieza y la represión de la sexualidad infantil en los ejes de la educación.

Desde una perspectiva histórica no es cierto que los niños modernos son tiranizados y maltratados más que en ninguna época anterior; si bien es cierto que hoy se reportan más casos, no significa que más niños sufran de maltrato.

De hecho, existen pruebas de que en muchos países los decesos por maltrato severo disminuyen en frecuencia después de la introducción de programas preventivos; sin embargo en el siglo XX que termina, si bien debería haber una disminución de la violencia física; esta continua y hay también una violencia psicológica que se define como falta de afecto la cual da origen a todo tipo de maltrato hacia los niños con múltiples causas y consecuencias.

El caso de Mary Ellen Wilson ha sido considerado como el ejemplo gráfico del momento en el que se produce un giro en el sistema de protección legal a los niños maltratados. Ella era una niña ilegítima de 9 años nacida en New York en 1866 una trabajadora de la caridad tuvo conocimiento de la situación de esta niña, que era golpeada continuamente, herida con tijeras y amarrada a la cama. Presentaba síntomas de desnutrición severos y otras señales de maltrato físico y negligencia,.

La trabajadora intento intervenir a favor de la niña acudiendo a las agencias de protección a la policía y al abogado del distrito. Sin embargo, y puesto que no existían leyes que recogieran específicamente el maltrato a los niños por parte de sus padres o cuidadores, todos se rehusaron a emprender cualquier tipo de ayuda. En su desesperación esta trabajadora se dirigió a la Sociedad Americana para la Prevención de la Crueldad hacia los Animales puesto que los animales se encontraban legalmente protegidos del tipo de violencia al que Mary Ellen era sometida y el argumento que se esgrimió fue que ella pertenecía al reino animal y, por lo tanto, merecía al menos la misma atención que un perro. Sobre esta base se gano en 1874 el primer proceso judicial en Estados Unidos que defendía a una menor de los maltratos físicos y la negligencia reconociéndose oficialmente por primera vez el maltrato infantil. Como consecuencia de esto se creo la Sociedad para la Prevención de la Crueldad hacia los Niños.

En los años sesenta con la publicación del trabajo de Henry Kempe sobre el tema síndrome del niño golpeado se produce una respuesta del mundo médico y el reconocimiento del maltrato infantil como una posibilidad diagnostica. Comienza también a reconocerse como un serio problema social que exigía actuaciones e investigaciones urgentes.

El impacto del trabajo de Kempe dio origen a iniciativas legales para la denuncia de los casos. Entre 1965 y 1967 todos los estados de la Unión

Americana adoptaron disposiciones legales que obligan a los profesionales de la salud a denunciar el maltrato infantil.

3.2.5 CONTEXTO CULTURAL MALTRATO INFANTIL EN COLOMBIA (investigación sobre el maltrato infantil en Colombia, 1985- 1996. estado del arte.)

El maltrato en Colombia no es un problema nuevo pero si es reciente el reconocimiento por parte del estado la sociedad y la familia, de su existencia, importancia, seriedad y magnitud. Solo en los últimos años se ha iniciado la investigación y el diseño de un sistema de información que permita entender su complejidad y la puesta en marcha de programas con respuestas más oportunas y efectivas.

Este no es solamente un problema de salud pública; es un problema social mucho mas profundo que incluye todas aquellas faltas de cuidado atención y amor que de una u otra forma afectan la salud física o mental de los niños, tales como maltrato físico, abuso y explotación sexual y las injusticias de todo orden que ejercen sobre las niñas y niños las personas responsables de su cuidado: padres, vecinos, familiares, maestros y la comunidad en general.

Sobre el tema del maltrato, el país no cuenta con estadísticas unificadas pero si con una certeza de que hay un registro en las existentes, ya que es un fenómeno que se oculta tanto a nivel de la familia, como de lo vecinos y la comunidad en general, y solo hasta época reciente se empieza a hablar de este tema a nivel público, y los medios a denunciar los atropellos existentes hacia los niños.

La caracterización del maltrato infantil desde la perspectiva de la violencia, explica la falta de equidad en las relaciones que establecen los adultos con los niños donde la diferencia es interpretada como desigualdad lo cual trae como consecuencia la apropiación de los niños como si fueran objetos en manos de los adultos. Solo recientemente se empiezan a pronunciar sobre el tema organismos privados y gubernamentales que si bien no darán solución a estos problemas a corto plazo abrirá un camino diferente a la crianza de nuevas generaciones dentro de una cultura de respeto por sus derechos basada en el afecto y no en unas relaciones de poder y autoridad donde predomina el maltrato psicológico y físico.

3.2.6 FORMAS DE MALTRATO

La clasificación del maltrato infantil obedece a la creación de registros sobre los casos detectados y atendidos, lo cual constituye el estudio epidemiológico del fenómeno.

En Colombia se definen los criterios para registro de una manera específica a partir del estudio de la Defensoría del Pueblo (1994-95)¹³, de la siguiente forma:

Físico: toda forma de agresión inflingida al menor por sus padres, responsables o adultos, producida por el uso de la fuerza física no accidental. Sus consecuencias pueden ser transitorias o permanentes, incluyendo la muerte. Su gravedad y época de ocurrencia se gradúa de acuerdo a lo establecido por Medicina Legal: leve, moderado o grave y antigua, reciente o recurrente (lesiones por golpes, quemaduras, inmersión etc.)

Psicológico o emocional: Es aquel que se genera por carencia, exceso, alteración o combinación de las anteriores, en las relaciones que inicialmente se dan en los niños a través de los padres o cuidadores y se van extendiendo a lo largo de la vida, produciendo alteraciones en su desarrollo psicoafectivo, motor, del lenguaje de socialización y de adaptación.

Estas alteraciones se pueden presentar por la ausencia de los padres, por la sobreprotección o por la incapacidad del adulto para relacionarse con el niño, al no tomar en cuenta su ritmo de desarrollo individual. Se clasifican en leves, aquellas que son reparables en un corto tiempo de tratamiento, moderadas, que requieren una intervención terapéutica prolongada al niño y su familia y graves, aquellas que no tienen retroceso y sus secuelas acompañan a la víctima toda la vida.

Algunos indicios son: angustia, miedos injustificados, sumisión, agresividad y negativismo, falta de confianza básica etc.

Negligencia o descuido: Entendido como la depravación de las necesidades básicas cuando se pueden brindar (alimentación, educación. Salud. Cuidado) para garantizar al niño/a un desarrollo biopsicosocial normal. (Art.44 Constitución Nacional. Derechos Fundamentales el niño). Su gravedad está dada por las posibilidades, o no, de recuperación.

Maltrato social: (no acceso a la educación, salud, vivienda etc.): situación en la que está el niño/a o adolescente con relación con la no satisfacción de sus necesidades básicas, como consecuencia de la falta de garantías estatales para el acceso a los servicios sociales de subsistencia, por parte de quienes tienen a su cargo la crianza, ya sean los progenitores o quienes hagan sus veces.

Resulta importante identificar este tipo de maltrato por cuanto los sujetos que no tienen sus necesidades básicas satisfechas son en ocasiones incapaces de desarrollar afecto y elementos para la crianza material del niño, entorpeciendo la capacidad para formar valores éticos y culturales.

Las modalidades más conocidas del maltrato social son; el abandono físico. El deterioro social de los niños, el niño de y en la calle, el niño infractor, el vinculado a la guerra o a actos terroristas y el trabajador. Todas aquellas

¹³ Sistema Nacional de Información Síndrome Niño maltratado. Defensoría del Pueblo. Bogotá.1995

circunstancias que puedan ser superadas por la comunidad sin mayores riesgos, serán clasificadas como leves, las que necesitan de gran esfuerzo de la comunidad serán moderadas y las que a pesar de los esfuerzos comunitarios no se resuelven sino con la ayuda del estado, se clasifican como graves.

Abuso sexual: contactos o interacciones entre un niño y uno o varios adultos, cuando el primero se utiliza para estimulación sexual del segundo o de otra persona, mediante engaño o fuerza física. También se define como acto de tipo sexual (con o sin contacto) realizado al la fuerza, mediante engaños o sobornos, por una persona mayor (con una diferencia de al menos 5 años con respecto a la víctima) y a un niño o niña

Se consideran las siguientes modalidades: Acceso carnal (con penetración), actos sexuales con tocamientos. Exhibicionismo, manipulación, corrupción, inducción o constreñimiento a la prostitución acoso. Siempre es grave dadas las implicaciones tanto físicas como psicológicas para la víctima y su familia.

Maltrato al niño en gestación: se consideran en esta situación, aquellas conductas que por acción y omisión agraden a la mujer embarazada poniendo en peligro el desarrollo normal del feto. Su gravedad esta dada según el riesgo directo o indirecto para el desarrollo del niño por nacer. La falta de atención prenatal o el suministro de drogas perjudiciales hacen parte de esta categoría, al igual que la violencia conyugal que, en ocasiones, hace daño tanto a la madre como al niño.

Síndrome del bebé zarandeado: Se define como las lesiones cerebrales que se producen al sacudir o zarandear severamente al bebé, generalmente menor de dos años, sin que se evidencie lesión física externa y en la cual se presenta hematoma subdural o hemorragia ínter hemisférica. El mecanismo por el que se produce se describe como producto de la aceleración- desaceleración que sufre el cerebro dentro del cráneo. En el bebe esto puede ocurrir muy fácilmente por ser su cabeza más pesada y los músculos del cuello tener una debilidad que no alcanza a defender suficientemente la cabeza

Síndrome de Munchausen by Proxy: Padres que enferman deliberadamente a sus hijos para lucrarse de ello o por otras distintas razones. La existencia de alteraciones, crisis convulsivas, depresiones del SNC, diarreas inespecíficas, vómitos y fiebres sin explicación razonable hacen pensar que pueden ser los padres o cuidadores quienes han actuado para enfermar deliberadamente al niño.

Niños, niñas y adolescentes trabajadores: esta categoría se define or su participación en la fuerza laboral; reciben ocupación remunerada en la producción de bienes y servicios y también aquellas personas que en su condición de ayudantes familiares trabajan sin remuneración en la empresa del respectivo jefe de familia o pariente

Generalmente los oficios del hogar no son típicamente incluidos en la definición a pesar de que es ejercido por muchos menores, y especialmente por parte de

las niñas que a menudo tienen que remplazar a sus madres.¹⁴ Estas estrategias de sobrevivencia y de utilización del tiempo tienden a afectar negativamente las posibilidades escolares del niño y del adolescente.

Se han descrito diversas características en los padres que maltratan, así como ciertas características de los niños que aumentan el riesgo de sufrir maltrato infantil. Esto significa que se requiere de un cierto tipo de padre interactuando con un cierto tipo de niño, para que el maltrato infantil se produzca. Dichas características de riesgo en los padres son (Parton, 1989):

1. Previamente maltratados o abandonados de niños
2. Menor de 20 años en el momento de nacer su primer hijo
3. Mujer soltera o separada. El compañero no es el padre biológico del menor.
4. Historia previa de maltratar o abandonar a sus hijos.
5. Aislamiento social, migración frecuente, malas condiciones de vivienda.
6. Pobreza y/o desempleo, trabajador sin calificación, pobre educación.
7. Abuso de alcohol y o drogas
8. Historia de conducta criminal y/o intento de suicidio.
9. Mujer embarazada en el posparto o con enfermedad crónica

Las características descritas de más alto riesgo en los niños son:

1. Menor de cinco años en el momento del maltrato o abandono
2. Prematuro o de bajo peso al nacer
3. Bajo peso al momento de la detección del maltrato
4. Defecto de nacimiento, enfermedad crónica, retraso psicomotor
5. Separación prolongada de la madre.
6. Llanto frecuente, dificultad en ser consolado.
7. Dificultades en la alimentación o en el control de esfínteres
8. Adoptado, hogar sustituto o hijastro
9. Discapacidad, alteración del desarrollo psicomotor
10. Desagradable físicamente
11. Con llanto chillón o agudo.

También hay que tener en cuenta aquellos en los cuales ni pudo desarrollarse adecuadamente el sistema de vinculación afectiva. En general, donde la vinculación afectiva adecuada de la madre acalla el niño fue interrumpida por alteraciones en el trabajo de parto, en el parto, por separación neonatal, por enfermedad de la madre o enfermedad del bebé en el primer año de vida (Lynch, 1976)

¹⁴ Flórez Carmen Elisa, Knaul, Felicia y Méndez Regina, niños y Jóvenes: cuántos y dónde trabajan. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, CDE, Tercer Mundo, Bogotá, 1995

3.2.7 MALTRATO INFANTIL PSICOLÓGICO. Características y bases para el diagnóstico del abuso psicológico (emocional)

El maltrato psicológico está presente en todas las formas de maltrato es extremadamente frecuente. Debe entenderse que el maltrato emocional interrumpe el desarrollo del yo, de la competencia social, de la capacidad de apego y de empatía de los niños, todo lo cual puede llevarlos a un comportamiento destructivo e impedir la construcción de un sentido de ética social.

Formas del maltrato psicológico:

De acuerdo con Garbarino, pionero en la descripción de las formas de maltrato emocional, estas son:

IGNORAR al niño y fracasar en proveer la estimulación, la respuesta y la validación del valor del mismo, dentro de la familia.

RECHAZAR sus valores, sus necesidades y requerimientos de validación por parte de los adultos que lo rodean.

AISLAR al niño de la familia y de la comunidad, negando su necesidad de contacto humano.

ATERRORIZARLO con continuos ataques verbales, creando un clima de miedo, hostilidad y angustia, lo cual lleva a que desarrolle sentimientos profundos de inseguridad.

PERVERTIR al niño estimulando el comportamiento autodestructivo o antisocial hasta cuando se vuelve incapaz de una interacción social normal.

ATACARLO VERBALMENTE con apodos, amenazas severas, palabras sarcásticas que humillan y lesionan su autoestima.

PRESIONAR al niño continuamente para que “crezca rápido” y alcance logros muy tempranos para su nivel de desarrollo en áreas tales como la escolaridad, las destrezas motoras y la interacción social, que llevan al pequeño a sentir y pensar “que nunca es suficientemente bueno”.

Entre los comportamientos de los padres que maltratan emocionalmente ignorando al niño, se encuentran:

1. No responder a sus necesidades
2. Fracasar en estimularlo de una manera apropiada
3. No establecer contacto visual con el niño.
4. No llamarlo por su nombre
5. No tener vinculación con el niño
6. No reaccionar ante su presencia
7. No mostrar afecto hacia el niño
8. No proveerle intimidad adecuada para su edad.

Los comportamientos observados en los padres que rechazan a sus hijos son los siguientes:

1. Negligencia en conseguir para el niño acceso a los servicios educativos y de salud.
2. Ridiculizarlo permanentemente
3. Criticarlo permanentemente
4. Fracasar en darle al niño autonomía e independencia
5. Confundir al niño en la formación de su identidad sexual
6. Subvalorar el apego del niño con otras personas
7. Rechazar sus ideas y pensamientos
8. Ridiculizar o castigar los comportamientos propios de una determinada edad del niño con el pretexto de que son inmaduros.
9. Atribuirle al niño características no deseables
10. Tratar a un adolescente como si fuera menor de edad.
11. Negar sus necesidades y en cambio obligarlo a satisfacer las necesidades del adulto (inversión de los roles, padre-hijo, madre-hijo).
12. Obligarlo a realizar actividades domésticas, que el adulto no quiere hacer como cuidar otros niños, cocinar, etc.

Los factores familiares asociados con el rechazo de los niños son:

1. Los embarazos indeseados
2. Falta de participación del padre en la crianza
3. Disfunción material
4. Falta de oportunidad del cuidador para tener un tiempo para sí mismo y aislamiento familiar de apoyo de su comunidad (Respecto al aislamiento de los niños de sus pares u otras personas de la comunidad, que les impide el desarrollo de destrezas sociales, puede darse en padres extremadamente asustados e inseguros que tratan de proteger a sus hijos sobrevalorando los peligros de la interacción social, aunque también es muy frecuente en las familias donde ha ocurrido abuso sexual).

Algunos de los comportamientos de los padres que aíslan a los niños son:

1. No permitir que el niño participe en las actividades de la familia.
2. No permitir que se relacione con sus pares.
3. No permitir que participe en las actividades sociales del colegio.
4. Evitar el contacto físico con el niño (no acariciarlo, abrazarlo, etc.).
5. Enseñarle que todos sus pares son poco confiables.
6. Encerrarlo rutinariamente en su cuarto, o en otro sitio de la casa.
7. Castigar los intentos del niño de interacción social.

Por su parte, los padres que aterrorizan a los niños utilizan los miedos infantiles normales amenazándolos con castigos extremos o situaciones que, por su edad y nivel de desarrollo psíquico, el niño no puede entender.

Entre los comportamientos de los padres que maltratan aterrizando a sus niños están:

1. Amenazas excesivamente fuertes y castigo psicológico intenso.
2. Amenazas con cuchillos, navajas, armas de fuego, etc.
3. Formas bizarras de disciplina.
4. Comportamientos caóticos e inconsistentes para asustar al niño.
5. Reírse o ridiculizar al niño cuando se encuentra aterrizado.
6. Rehusarse a contener al niño en situaciones de ansiedad o miedo.
7. Utilizar una disciplina inconsistente y caprichosa, sin ninguna racionalidad.
8. Utilizar continuamente amenazas de suicidarse o abandonar al niño.
9. Amenazar al niño con lesionar a otro en presencia de él. (Clásicamente maltratar a la madre enfrente de los hijos).
10. Conscientemente permitir que el niño presencie o se involucre en actividades violentas.
11. Amarrarlo o amordazarlo.
12. Permitir que otros aterricen al niño.

Los padres o adultos que maltratan emocionalmente a los niños mediante la corrupción, se caracterizan por enseñarles y reforzarles sus comportamientos antisociales, lo cual produce que los niños no estén en capacidad de actuar de acuerdo a las normas sociales y culturales predominantes y sean conducidos a formas desadaptadas de convivencia, y en algunos casos, a la marginalidad social. La corrupción puede darse en áreas tales como la sexualidad, la violencia o el consumo de drogas tóxicas.

De acuerdo con Peral (1998), algunos de los comportamientos frecuentes en los padres que abusan emocionalmente de sus hijos mediante la corrupción, son:

1. Permitir y fomentar que el niño vea material pornográfico.
2. Enseñarle comportamientos sexualmente abusivos.
3. Enseñarle comportamientos antisociales.
4. Responder positivamente al comportamiento antisocial del niño.
5. Ayudar o utilizar al niño para la realización de actividades antisociales.
6. Enseñarle que "lo bueno es malo y lo malo es bueno", impidiendo una adecuada socialización.
7. Suministrarle drogas tóxicas al niño (alcohol, cocaína, etc.).

Los padres que maltratan mediante ataques verbales lo hacen generalmente utilizando apodos sarcásticos, amenazas, críticas inmerecidas, groserías y gritando continuamente al niño de tal manera, que terminan lesionando severamente su autoestima.

Otra forma de lesionar emocionalmente al niño es presionarlo para que realice actividades por encima de su desarrollo psicomotor. Muchas veces, para los padres y maestros es más importante el logro académico que el bienestar psíquico del niño. De hecho, una de las observaciones del personal de la salud entrenado en maltrato infantil, es que éste aumenta hacia el final del año escolar, y el momento más crítico en la vida escolar del niño es aquel en el que empiezan a aprender a escribir y leer.

Indicadores de maltrato emocional en el niño

Psicosociales. Incapacidad para disfrutar la vida, comportamiento pseudo maduro, precocidad sexual, miente, roba, rehúsa aceptar la responsabilidad de sus actos, pataletas frecuentes, actos bizarros, baja autoestima, actos compulsivos, comportamiento agresivo o desafiante, búsqueda de amor y aceptación siempre fuera de la casa.

Cognitivos. Problemas de aprendizaje, déficit de atención, hipervigilancia, hiperactividad, retardo del lenguaje, retardo en el desarrollo motor y falta de actividad exploratoria.

Físicos. Retardo en el crecimiento sin causa orgánica, enanismo por privación, propensión a los accidentes, auto destructividad, heridas que cicatrizan demasiado lento, problemas de la alimentación como anorexia, bulimia, obesidad, problemas gastrointestinales frecuentes, bajo nivel de energía, letargo y desórdenes del sueño.

3.2.8 EL IMPACTO DEL MALTRATO INFANTIL EN EL DESARROLLO DEL NIÑO

“Al niño maltratado se le ubica en el lugar de la víctima, lo cual equivale a considerarlo incapaz, sin perder de vista la indefensión que opera en ellos. La protección del niño implica también enseñarle a protegerse, defenderse y desenvolverse en un medio hostil”¹⁵

El maltrato genera una multiplicidad de lesiones; en el campo físico se observan desde lesiones menores hasta la muerte; en el nivel psicológico problemas de baja autoestima hasta condiciones disociativas; en el ámbito cognoscitivo, las consecuencias van desde problemas de atención y aprendizaje hasta síndrome cerebral orgánico severo; en el área del comportamiento, las lesiones van desde problemas de relaciones interpersonales hasta la violencia.

La comprensión de los efectos del maltrato infantil sobre el desarrollo de los niños/as y adolescentes no es fácil, puesto que no es un suceso singular con el suficiente poder para anular otros sucesos o influencias que ocurren en la

¹⁵ Ministerio de Salud. Jornadas de sensibilización y reflexión sobre el maltrato infantil.1996

familia. Estas incluyen sucesos tales como la violencia entre los conyugues (violencia conyugal e intrafamiliar) separaciones, pobres interacciones parentales, pocas

Oportunidades de enseñanza o interferencias del contexto ambiental. Desde este punto de vista es evidente que el impacto de los malos tratos en el desarrollo del niño puede ser difícil de separar de otras variables familiares o ambientales.

“las razones por las cuales un niño maltratado es mas propenso a desarrollar más problemas de conducta y emocionales que los no maltratados, puede deducirse de las relaciones entre las experiencias tempranas y el subsecuente ajuste emocional, como, por ejemplo, un control flexible de los impulsos, el desarrollo de una adecuada autoestima, una ausencia relativa de problemas conductuales y buenas relaciones con los iguales”¹⁶

3.2.9 DEFINICIÓN DEL MALTRATO INFANTIL

“ Maltrato infantil es toda forma de perjuicio o abuso físico o psicológico, descuido omisión o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el acoso y abuso sexual, las torturas, los tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes de los que ha sido objeto el niño/a o adolescentes y que afectan gravemente su desarrollo físico, psicológico, afectivo y moral ejecutados por parte de sus padres, representantes legales o de cualquier otra persona que tenga o no relación con el menor de edad”

Partiendo del hecho de que los estándares de una comunidad con respecto al cuidado de los niños, reflejan las actitudes públicas y diferentes puntos de vista entre distintos grupos, respecto a lo que es esencial para un niño y lo que amenaza su bienestar y desarrollo futuro, podríamos decir que las definiciones acerca de maltrato infantil surgen de lo que generalmente es acordado en una sociedad como practicas aceptables e inaceptables de crianza y educación de los hijos.

Existen diferentes formas de definir y categorizar el maltrato. Una de ellas es: “Los actos y las carencias que afectan gravemente el desarrollo físico, psicológico, afectivo y moral del niño o niña, ejecutados por los padres o cuidadores o personas adultas alrededor de él o ella.” (Consejo Europeo, 1981).

Otros autores, como Lorenzo Abdalá y Eduardo Primero (1994), ponen énfasis en la perturbación de la escolaridad del niño, causada por el maltrato infantil:

¹⁶ Sroufe y Fleeson, 1987

“El maltrato a los niños es una enfermedad social, internacional, presente en todos los sectores y clases sociales; producido por factores multicausales, ínter actantes y de diversas intensidades y tiempos que afectan el desarrollo armónico, íntegro y adecuado de un menor, comprometiendo su educación y consecuentemente su desenvolvimiento escolar con disturbios que ponen en riesgo su socialización y por lo tanto, su formación personal y posteriormente social y profesional.

Para Francisco Cobos (1997) el maltrato infantil es solamente un falla en la función anaclítica y todos los fenómenos alrededor de este debieran ser entendidos a partir del abandono que se le hace al niño y del fracaso de la madre o del padre en ser objetos amorosos y gratificantes, produciendo una interrupción grave del desarrollo psicosexual y un nivel de frustración y rabia que vuelven al niño proclive a la violencia.

Es necesario aclarar que los niños pueden también ser lesionados por otros niños como frecuentemente ocurre en nuestros países, donde los hermanitos mayores quedan al cuidado de niños muy pequeños, sin que este capacitado para ello.

3.2.10 MALTRATO INFANTIL POR ABANDONO

En su nivel más sencillo, el abandono es la falla parcial o total de la función anaclítica. Esta noción implica analizar la definición que el proceso del abandono es de carácter diádico, es decir, que se sucede como deformación de una relación- el “diálogo”, Spitz-- . El abandono no simplemente le sucede al niño sino, igualmente, al objeto abandonante: la madre, el padre o cualquier otro de los participantes en una relación objetal. Los efectos del abandono por tanto, deben ser observados no sólo en el niño sino, también, en el abandonador.

Otra de las características del abandono es el transcurrir en el tiempo, y no simplemente como un acto instantáneo, lo que clarifica que la acepción popular del abandono como un acto en el que el sujeto es apartado de la fuente de amor, dejado sólo en la calle, puesto en adopción, corresponde naturalmente, a formas extremas pero que, en realidad, en la inmensa mayoría de los casos se trata de situaciones mucho más sutiles en las que se transmite al niño la inseguridad acerca de la protección resultante del amor anaclítico. La desaprobación del niño es por eso una forma definitiva del abandono, ya que introduce la seguridad de que los objetos analíticas vayan a cumplir su función. Es la noción que el niño adquiere de no tener seguridad acerca de la satisfacción de sus necesidades, es la inseguridad básica también descrita por Ericsson lo que constituye a esencia del abandono. Sin duda, el niño de la calle, es un abandonado, pero así mismo lo es un niño que asiste aun colegio de gran calidad pero que tiene un padre ausente. El recién nacido tirado a una

caneca de basura es, indudablemente, una abandonado, pero también lo es el bebé cuya madre nunca lo quiso tener y lo hace criar por otra persona.

La esencia de la falla anaclítica, desde el punto de vista del abandonado, está constituida por sus reacciones organísmicas, las que están moduladas por el modo, la intensidad y el momento del abandono, frente a las posibilidades de la desorganización biológica que implica el no poder satisfacer las necesidades básicas. Este aproximarse a la desorganización psicológica primero, y a la muerte física después, requiere una respuesta que, por definición, debe ser de naturaleza agresiva. Sólo la agresión impide la desaparición del objeto y la consumación del abandono.

Desde el punto de vista del abandonante, el acto de abandono cualquiera que sea la forma clínica que este tome constituye, simplemente, una reacción agresiva, resultado de la incapacidad del abandonante de cumplir adecuadamente su rol anaclítico, lo que expresa su infantilismo emocional. De esta manera, se constituye el entrelazamiento abandono-agresión-abandono, secuencia que puede prolongarse indefinidamente a través de varias generaciones y que constituye el centro dinámico mismo de la psicología anormal del Tercer Mundo, tanto en sus aspectos intraindividuales como en aquellos de carácter social. Lo trascendente es que la interacción de los dos² participantes del drama del abandono le da a este facetas grupales o sociales: el abandonado es, en su adultez, el abandonante de sus propios hijos, y esta transmisión transgeneracional del abandono le da al grupo social sus características propias.

4. METODOLOGÍA

4.1 Estrategias metodológicas

Con el fin de conocer cómo son los procesos cognitivos de los niños con maltrato y abandono en relación a los niños que no presentan estas problemáticas realizamos un estudio de caso con 12 niños de edades entre 5 y 6 años. Entre los que se encontraron 5 niños con casos de maltrato y/o abandono infantil, debido a que este método de investigación es particularmente apropiado para estudiar un caso o situación con cierta intensidad en un periodo de tiempo corto, sin embargo permite concentrarse en casos o situaciones específicas identificando, a su vez, los distintos procesos interactivos que lo conforman.

Consideramos indispensable manejar el estudio de caso ya que es un tipo de investigación óptima para nuestro problema, además tiene cuatro propiedades

² Francisco, Cobos. Abandono y Agresión (La raíz del infortunio de la niñez en el tercer mundo). 1997. 243Pag.

esenciales: la de ser particular, descriptivo, heurística e inductivo. Es particular en cuanto que se centra en una situación particular, evento, programa o fenómeno; es descriptivo porque pretende realizar una rica e intensiva descripción del fenómeno estudiado; es heurístico en tanto que el estudio ilumina al lector sobre la comprensión del caso; es inductivo, puesto que llega a las generalizaciones, conceptos o hipótesis partiendo de los datos

4.2 Instrumentos

Para llegar a resolver esta pregunta realizamos una investigación que paso por varios momentos: en un primer momento se llevó a cabo una revisión bibliográfica acerca de todo lo que se ha hablado acerca de procesos cognitivos y maltrato y abandono infantil, especialmente en Colombia; en un segundo momento realizamos un estudio de caso a 12 niños de el jardín infantil Looney Toones, de edades entre 5 y 6 años, quienes en su mayoría presentaban dichas problemáticas. Para esto, realizamos con ellos clases de 1 hora diaria, 4 veces a la semana por seis meses, en las cuales aplicamos test y ejercicios prácticos sobre procesos cognitivos, no sin antes asegurarnos por medio de test psicológicos, antecedentes de nacimiento y de enfermedades recurrentes o genéticas, percentiles de estatura-peso y talla, observación de la metodología utilizada con ellos, espacios, herramientas pedagógicas y didácticas y encuestas a padres de familia, que los niños no tenían otros antecedentes que podían estar estancando de alguna manera el desarrollo de sus procesos cognitivos.

4.3 Plan operativo

El estudio de caso siguió los siguientes momentos:

En un primer momento se realizó una planeación de lo que se llevaría a cabo durante el estudio de caso, por medio de un cronograma.

En seguida se recogieron los datos por medio de una clase de 1 hora cuatro veces a la semana. En éstas se realizaron 3 clases por proceso cognitivo, lo cual nos lleva a un total de 30 clases.

Una vez terminadas las clases se recogió la información por medio de unos cuadros que nos permitían saber si el niño tenía un adecuado manejo del proceso cognitivo de acuerdo a su edad y se realizaron observaciones.

En seguida, se elaboró un informe que da cuenta del proceso del estudio de caso sus resultados y conclusiones.

De acuerdo a esto, pudimos concluir que los niños que presentan dichas problemáticas no tienen un apoyo en cuanto a motivación real en su ambiente

escolar, ya que debido a sus problemáticas son niños con poca concentración y tolerancia lo que no permite un buen desarrollo académico.

Finalmente, como parte de nuestras alternativas para solucionar estas problemáticas propusimos un taller con padres, con el fin de concientizarlos de cómo la violencia física no es el camino para educar a un hijo, aun cuando esto tiene como contrapeso las creencias y tradiciones que vienen impresas en cada una de estas personas.

4.4 Cronograma

FECHA	ASPECTO A TRABAJAR	DESCRIPCIÓN	LOGRO A DESARROLLAR
1 de agosto	Test de koppitz Test de ABC	Realización a cada uno de los niños de estos test.	Descartar factores que pueden influir en los procesos cognitivos
2 de agosto	Evaluación inicial	Listado de niños, edad promedio, recursos, espacio, metodología, entorno escolar y ficha de los niños	Conocer la población con la cual vamos a trabajar y los factores del entorno educativo que pueden intervenir en su desarrollo.
3 de agosto	Observación del niño	Observación de cada área, comportamiento, adaptación, relaciones, intereses. Contraste con las áreas del desarrollo.	Confrontar las áreas del desarrollo con lo visto en la observación con el fin de estimar el grado de normalidad o peculiaridad de cada niño.
8 de agosto	Encuesta a los padres	Recoger datos desde la gestación hasta la edad escolar, personas mas cercanas etc.	Recoger datos que nos puedan descartar factores que incidan en el buen o mal desarrollo cognitivo.
9 de agosto	Percepción visual:	Ejercicios de percepción de semejanzas, discriminación de distancias y relaciones espaciales.	Identifica y discrimina formas, espacios y distancias en propio cuerpo y en relación al entorno.
10 de agosto	Percepción auditiva	Identificación de sonidos habituales (instrumentos musicales, voces, animales) y asociar desplazamientos y sonido musical	Reconoce y discrimina tonos y ritmos en diferentes sonidos del entorno.
15 de agosto	Percepción táctil	Reconocimiento de diferentes elementos por medio de una caja táctil y proyección de figuras.	Explora e identifica variados objetos con sus manos.
16 de agosto	Atención	Juego con diferentes instrucciones	Puede realizar tareas repitiéndose a si mismo las instrucciones.
17 de agosto	Atención	Secuencias de elementos sin alterar el orden.	Es capaz de seleccionar estímulos que corresponden a conceptos existentes en su estructura cognitiva.
5 de septiembre	Atención	Tachar vocales de un texto en idioma extranjero.	Tiene una atención consciente y voluntaria y la aplica a información relevante.
6 de septiembre	observación	Loterías de posiciones del cuerpo y mesa puesta.	Capta, ordena y conserva lo visto en una serie de láminas.
7 de septiembre	Observación	Terminar figuras incompletas	Reconoce, señala y completa las partes que hacen falta a una figura.

12 de septiembre	observación	Reconocer y nombrar cada uno de los objetos de una lámina	Nombre espontáneamente los objetos vistos en una lámina y reconoce pequeños detalles en esta.
13 de septiembre	memoria	Memorizar secuencias de objetos	Almacena y recupera la información adecuadamente.
14 de septiembre	Memoria	Repetir trabalenguas y canciones	Repite sin alteraciones el nombre de la lectura o canción.
19 de septiembre	Memoria	Reconocer objetos que falten en una situación conocida previamente (memoria visual)	Establece relaciones adecuadas entre la nueva información y los esquemas previos.
20 de septiembre	Comparación	Identificación de semejanzas y diferencias en una lamina	Puede encontrar las diferencias ocultas en dos láminas similares.
21 de septiembre	Comparación	Semejanzas o diferencias gráficas	Establece cual de las figuras vistas no es igual a las demás.
26 de septiembre	Comparación	Realiza comparaciones estéticas	Discrimina entre dos caras desde el punto de vista estético.
27 de septiembre	Clasificación	Clasificar diferentes objetos según unas variables predeterminadas	Clasifica objetos y palabras según variadas categorías.
28 de septiembre	Clasificación		Participa en juegos activos que requieren categorías de movimiento.
3 de octubre	Clasificación		Escogen, exhiben y examinan objetos relacionados.
4 de octubre	ordenamiento	Colocar en orden diferentes pesos	Puede ordenar los pesos de mayor a menor aunque este en cajas de igual forma, tamaño y apariencia.
5 de octubre	Ordenamiento	Ordenar palabras según varios criterios	Ordena una serie de palabras en varias categorías propuestas.
10 de octubre	Ordenamiento		Discrimina formas y colores y los ubica correctamente según categorías propuestas.
11 de octubre	Razonamiento y resolución de problemas.	Buscar un objeto siguiendo un mapa	Puede llegar a un punto siguiendo las instrucciones de un mapa.
12 de octubre	Razonamiento y resolución de problemas.	Dar soluciones a una situación propuesta	Resuelve problemas planteados llegando a una solución adecuada.

17 de octubre	Razonamiento y resolución de problemas.	Preguntas lógicas	Resuelve problemas con respuestas lógicas.
18 de octubre	Imaginación y creatividad	Observar una imagen, realizar preguntas, imaginar causas y consecuencias	Puede imaginar las causas y consecuencias de una imagen determinada.
19 de octubre	Imaginación y creatividad	Acabar un dibujo mediante la presentación de estímulos iniciales	Compone un dibujo que imagine a partir de una serie de estímulos previos.
24 de octubre	Imaginación y creatividad	Crear un cuento con una serie de palabras las cuales tendrán una utilidad diferente a la convencional.	Imagina todas las cosas que se pueden hacer con un objeto y construye un cuento.
25 de octubre	Autoanálisis y autoconciencia	Realizar un dibujo de si mismo	Reconoce su importancia en el entorno.
26 de octubre	Autoanálisis y autoconciencia	Dar a conocer sus cualidades, sus defectos y la importancia que tiene en su familia colegio y amigos	Reconoce su importancia en el entorno
31 de octubre	Autoanálisis y autoconciencia		Reconoce sus emociones y las de los demás con un sentido crítico y autocrítico.
5 de noviembre	Propuesta	Realizar talleres formativos a padres de familia con el fin de que conozcan a sus hijos, las consecuencias del maltrato y una mejor manera de educar sin castigo físico.	

5. RESULTADOS

5.1 Resultados previstos de la investigación

En el estudio de caso se encontró que en le Colegio Loney Toones en transición existen algunos niños que presentan maltrato psicológico (emocional) y abandono. De acuerdo con Garbarino, pionero en la descripción de las formas de maltrato emocional, estas son:

- A. **IGNORAR** al niño y fracasar en proveer la estimulación, la respuesta y la validación del valor del mismo, dentro de la familia.
- B. **RECHAZAR** sus valores, sus necesidades y requerimientos de validación por parte de los adultos que lo rodean.
- C. **AISLAR** al niño de la familia y de la comunidad, negando su necesidad de contacto humano.
- D. **ATERRORIZARLO** con continuos ataques verbales, creando un clima de miedo, hostilidad y angustia, lo cual lleva a que desarrolle sentimientos profundos de inseguridad.
- E. **PERVERTIR** al niño estimulando el comportamiento autodestructivo o antisocial hasta cuando se vuelve incapaz de una interacción social normal.
- F. **ATACARLO VERBALMENTE** con apodos, amenazas severas, palabras sarcásticas que humillan y lesionan su autoestima.
- G. **PRESIONAR** al niño continuamente para que “crezca rápido” y alcance logros muy tempranos para su nivel de desarrollo en áreas tales como la escolaridad, las destrezas motoras y la interacción social, que llevan al pequeño a sentir y pensar “que nunca es suficientemente bueno”.

Durante el estudio se encontraron casos en el que los padres atacaban verbalmente a los niños aterrizándolos, presionándolos y rechazándolos. También se encontró un caso de maltrato físico donde la madre le pegaba puños al niño por no hacer la tarea o en otras situaciones cotidianas. Por otro lado se encontró un caso específico de abandono en el cual el niño permanecía sólo en la casa después de que salía del colegio hasta por lo noche que llegaba su mama de trabajar, el niño tenía que servirse solo su almuerzo y todo el tiempo se la pasaba encerrado en un cuarto viendo televisión.

Como consecuencia del abandono que pudimos observar en uno de los niños, este presentaba un peso bajo para su estatura y edad. Además en el colegio la directora no lo ubicaba en ningún grado específico debido a las dificultades académicas que tenía, sino que le asignaba trabajos aparte o en algunos casos lo dejaba que hiciera lo que el quisiera. El era un niño muy afectuoso y a pesar de su problemática no era agresivo, no tenía amigos en el colegio ya que los niños lo rechazaban porque decían que el no sabia hacer nada que solo hacia rayones. En el colegio no se le prestaba la atención profesional adecuada ya que como dijimos antes no estaba ubicado en un grado específico ni se

colocaban actividades de acuerdo a su nivel cognitivo ni a su desarrollo emocional.

Es innegable que el pensamiento tiene sus orígenes en la esfera motivacional es decir en las emociones y que existe una relación recíproca entre los estados afectivos y la estructura cognoscitiva. *“Existen evidencias que muestran cómo el abandono durante los primeros años de vida, afecta la estructura química del cerebro y su organización (UNICEF, 2006B)”*.

Con el fin de dar inicio al trabajo , antes de realizar el estudio concreto sobre los procesos cognitivos, realizamos una serie de observaciones, encuestas y test con el fin de descartar otros factores de orden biológico o metodológico que pudieran influir en el desarrollo de los procesos.

De esta manera, para empezar, aplicamos a los niños el test de Koppitz, basadas en el trabajo *indicadores emocionales del test del dibujo de la figura humana de koppitz en niños maltratados y no maltratados de roger lester león Vásquez y la dra. Ana Maria castañeda chang* .Mediante la lectura de este, pudimos identificar que niños presentaban problemas de maltrato y/o abandono, mediante el reconocimiento de indicadores emocionales presentes en el dibujo. (Véase anexo)

De otro lado realizamos el test de ABC, con el fin de detectar las capacidades, habilidades y debilidades que tienen los niños, en cuanto a motricidad fina, capacidad de atención, memoria visual y auditiva, coordinación viso motora, capacidad de comprensión y memorización, lenguaje expresivo. Este fue realizado con el fin de observar en que estado se encontraban los niños en cuanto a los procesos cognitivos básicos y la madurez para el aprendizaje escolar. Observamos, que la gran mayoría de los niños tienen una baja atención y poca coordinación viso espacial; Sin embargo, los niños que presentaban problemáticas de abandono y/o maltrato, tenían problemas en todos los ejercicios.

Como parte de las observaciones, en primer lugar observamos, su edad, el grado, y todo lo relativo a aspectos de aprendizaje, es decir metodología de la profesora y recursos y espacios con los que contaba. En este aspecto pudimos notar que todos tienen una edad promedio de 5 años y eran de nivel transición, en cuanto a los demás pudimos notar, como uno de los aspectos mas preocupantes, la falta de interés de los maestros en ayudar a los niños, tanto desde su parte afectiva como cognitiva, la metodología utilizada es totalmente tradicional, básicamente con trabajo de libros y tablero; así mismo, los recursos y espacios son reducidos, lo cual no quiere decir que estos sean factores que influyan el desarrollo de los procesos cognitivos en gran parte.

De otro lado quisimos ver el desarrollo como tal del niño, su comportamiento, relaciones interpersonales e intereses particulares. En esta parte pudimos notar que los niños con dichas problemáticas eran niños más agresivos, con poca tolerancia y atención,

Para finalizar la etapa de observación, realizamos encuestas a los padres con el fin de recoger datos del niño desde la gestación hasta la edad escolar, posibles enfermedades, relación con su familia y hábitos. Lo cual nos ayudaría descartar factores que incidieran en el buen o mal desarrollo cognitivo. Esta etapa fue difícil y podemos decir que no se pudo llevar a cabo como queríamos, debido a la poca colaboración por parte de la gran mayoría de padres de familia; sin embargo encontramos la correspondencia entre el desarrollo de los procesos cognitivos de los niños de padres amorosos y dedicados a los padres que decían estar siempre ocupados trabajando.

A continuación realizamos una serie de actividades para cada proceso cognitivo, con el fin de observar el desarrollo de estos y establecer comparaciones; esto fue lo que concluimos una vez finalizada esta etapa:

ATENCIÓN

Podemos decir que en este proceso se encuentra una marcada diferencia entre los niños que sufren casos de abandono y/o maltrato y quienes no. De acuerdo a las actividades desarrolladas en el estudio de caso acerca de este proceso cognitivo básico pudimos ver que quienes no sufren esta problemática tienen un adecuado desarrollo de este de acuerdo a su edad (no debemos olvidar que los procesos cognitivos van siendo cada vez mejores de acuerdo a la edad, y a sus etapas del desarrollo) en contraste con los niños que padecen de estos problemas. Pudimos notar que son niños desatentos, dispersos y a quienes muchas veces se les ve en mitad de las actividades distraídos en otras cosas.

La primera actividad a desarrollar en este proceso fue un juego con diferentes instrucciones, en general fue atendido por todos con excepción del niño “Carlos Andrés Martínez” quien no mostró la más mínima atención a lo largo de todo el juego. El segundo, consistió en una secuencia de elementos la cual debían repetir sin alterar el orden los niños que presentan esta problemática lo hicieron con dificultad en especial Carlos, quien en la mayoría de casos solo hacía rayones y Juan Sebastián quien no quiso realizar el trabajo y empezó a dibujar otras cosas.

La última actividad consistió en tachar las vocales en un texto extranjero; en esta pudimos ver que los niños al ver un texto largo y no entendible para ellos pierden la atención, en especial los niños con dichas problemáticas ya que no tienen la capacidad de estar atentos mientras terminan el ejercicio.

PERCEPCIÓN

La percepción es un proceso básico y por lo tanto de gran importancia para el desarrollo cognitivo de los niños. De la percepción que estos tengan de los objetos, sonidos y sensaciones dependerá el tipo de aprendizaje que logre. En las actividades que realizamos de percepción auditiva se observó que los niños en general reconocen y discriminan tonos y ritmos en diferentes sonidos del entorno, a todos les gustó esta actividad y la pudieron realizar bien. En percepción visual se encontró que los niños con las problemáticas de abandono y maltrato presentan una alteración en la percepción de la forma, espacio y en establecer distancias con su propio cuerpo y entorno. Los niños que no presentaban las problemáticas se les dificultaba establecer relación de distancias con el entorno.

Para la actividad de percepción táctil se colocó en una caja objetos de diferente tamaño, material, textura, grosor, peso. Los niños con los ojos vendados tenían que hacer una descripción de lo que tocaban. Aquí pudimos observar que los niños con las problemáticas no distinguen grosor y peso, pero sí, las otras categorías aunque con la textura les faltaba vocabulario para describirla. Respecto a los que no tenían las problemáticas pudieron identificar bien todas las categorías pero también presentaron dificultades al describir la textura.

MEMORIA

En la edad comprendida entre los 4 y 5 años, los niños son capaces de recordar objetos, personas y eventos sin necesidad de estar en contacto sensorio motor, por lo cual pueden recordar secuencias cortas y repetir canciones, poemas, trabalenguas etc., previamente aprendidos. En la primera de las actividades “memorización de secuencias” se pudo ver en general un buen resultado, a pesar de que en un principio pensaron que no podían hacerlo debido a que las figuras se presentaban durante unos cuantos minutos, y luego las tenían que hacer utilizando solo la memoria los resultados en este proceso fueron buenos; cabe aclarar que fue mucho mejor en ciertos niños que no presentan dichas problemáticas.

En el segundo ejercicio que consistió en aprenderse una canción llamada “chivita, chivita” la cual es larga y compleja, los niños mostraron muy buenos resultados en general, incluyendo a Carlos, quien en esta oportunidad a pesar de que no se la aprendió en su totalidad intentó cantarla y lo pudo hacer bien, mediante esta actividad pudimos notar que las actividades motivantes en especial las que involucran movimiento y plásticas en general son actividades que niños con dichas problemáticas pueden realizar debido a que centran (aunque por periodos no muy largos) su atención.

Sin embargo cuando llegamos a este proceso pudimos notar que a pesar de que los niños que sufren de dicha problemática se les dificulta un poco mas llevar a cabo los ejercicios, después de que surgió un vínculo afectivo hacia nosotras y con una adecuada metodología, en este caso llevar a los ejercicios cosas cotidianas de los niños, estos se esforzaban por realizar bien los ejercicios propuestos.

OBSERVACIÓN

Para mirar el desarrollo de este proceso cognitivo se realizaron dos tipos de actividades, la primera consistió en poner dos tipos de dibujos uno frente al otro, el primero totalmente terminado y el segundo incompleto, con el fin de que el niño lo observara y terminara el del frente. Esta actividad fue realizada por todos los niños con empeño ya que aunque no se les pidió todos la colorearon y decoraron, a excepción de los que presentaban problemáticas como Carlos quien como en todas las actividades rayo la hoja y le fue imposible completar los dibujos aun cuando se le intento ayudar.

Las dos siguientes actividades consistían en mirar dos imágenes una completa y la otra casi igual pero con ciertos objetos o colores sobrantes o faltantes y en encontrar objetos escondidos en una imagen, estas actividades fueron un tanto difíciles para los niños que presentan dichas problemáticas, debido a que su capacidad de centrar atención y de observar detenidamente no están muy presentes. Los demás niños lograron sentarse y buscar los objetos con paciencia por lo cual pudieron llevar a cabo la actividad.

COMPARACIÓN

En el primer ejercicio de comparación se les presento una lamina donde habían dos dibujos y se les dijo que buscaran las semejanzas y diferencias. Aquí en su gran mayoría las encontraron y en los casos de los niños con problemáticas encontraron las diferencias y semejanzas pero en una menor cantidad respecto a las de los otros niños. La segunda actividad era la de encontrar el objeto que no corresponde al grupo, observamos que fue muy difícil para los niños que tenían problemáticas realizar este ejercicio y al final no lo lograron, pero para los que no tenían ninguna problemática si lo hicieron de manera fácil. En la última actividad observamos que los niños con problemáticas tenían una concepción diferente de lo estético respecto al otro grupo de niños. Lo que para uno era estéticamente adecuado para los otros no.

CLASIFICACIÓN

En cuanto a este proceso pudimos observar que ninguno de los niños era capaz de realizar clasificación de palabras pero sucedía todo lo contrario con los objetos, todos eran capaces de clasificarlos de acuerdo a la variable excepto los niños que presentaban problemáticas. En la siguiente actividad que tenía diferentes categorías de movimiento, se observó que los niños con problemáticas no podían realizar los ejercicios de igual forma que los otros, lo hacían más lento o se salteaban los pasos y los cambiaban por otros. Para finalizar los ejercicios de clasificación se les pidió que recolectaran hojas de diferentes tamaños y colores y que las clasificaran por tamaño y color, observamos que los niños que presentan problemáticas no tenían ningún apoyo de tareas en sus casas ya que no lo hicieron, los otros niños si realizaron sus trabajos en cartulinas y lo expusieron al grupo.

ORDENAMIENTO

La primera actividad consistió en organizar palabras de acuerdo a los criterios que nosotras les dábamos aquí al igual que en la clasificación se observó que ninguno era capaz de ordenarlas, pensamos que es porque la docente titular no les había trabajado este tipo de actividad. En la segunda se propuso que los niños realizaran un collar con figuras de diferentes formas y colores, se les dio un modelo a seguir con un orden específico y ellos tenían que copiarlo. Para todos era muy difícil enhebrar y ensartar. Pero para los niños con problemáticas era casi imposible se demoraban mas que los otros y no fueron capaces de copiar el orden en el que iban las figuras.

RAZONAMIENTO Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

En la primera actividad se les dio un mapa para que buscaran un objeto, a pesar de que el mapa era sencillo solo dos niños fueron capaces de seguirlo el resto no tenía buenas nociones espaciales y se confundían con la izquierda y la derecha. Como segunda actividad se plantearon problemas que había en el salón y ellos tenían que dar posibles soluciones, los niños que no presentaban ninguna problemática participaban activamente y daban buenas ideas pero los niños con problemáticas se quedaron callados y no propusieron nada. Por ultimo en la resolución de preguntas de manera lógica se observó que los niños con problemáticas no dan respuestas acordes para su edad ni son lógicas, pero ocurre todo lo contrario respecto a los otros niños.

IMAGINACIÓN Y CREATIVIDAD

Los niños en general tienen una gran creatividad e imaginación lo cual puede verse tanto en sus juegos como en las actividades lúdicas que realizan a diario en el aula, en el desarrollo del presente proceso cognitivo se realizaron actividades como: dar utilidades diferentes a un elemento, inventar un cuento con base diferentes palabras y terminar un dibujo con base en estímulos iniciales. Estas actividades resultaron bastante motivantes y divertidas para los niños por lo cual fue llevada a cabo muy bien, sin embargo en estas se pudieron notar que los niños que presentan dichas problemáticas pierden la secuencia de la actividad y se dispersan con gran facilidad diciendo cosas que resultan incoherentes con respecto a lo que su compañero anterior dijo o que repiten o hacen lo mismo.

AUTOANÁLISIS Y AUTOCONCIENCIA

En esta edad los niños ya son capaces de reconocer las emociones tanto propias como las de los demás por lo cual es un poco mas fácil la convivencia entre ellos, por medio de las actividades realizadas para este proceso pudimos en primer lugar identificar que los niños y niñas tienen una adecuada identificación de cada una de las emociones y segundo que a pesar de esto no pueden expresar fácilmente cuales son sus defectos y cualidades.

De todo lo anterior podemos sacar las siguientes conclusiones:

1. Los niños que presentan dichas problemáticas son niños inseguros y retraídos y tienen dificultad para socializarse con las demás personas.
2. La inteligencia de los niños con dichas problemáticas es normal, sin embargo debido a que centran su atención en los problemas que tienen en su hogar, sus procesos cognitivos se ven alterados en comparación con quienes no.
3. A pesar de la alteración presente en los procesos cognitivos tanto básicos como superiores, pudimos notar que a medida que los niños lograban establecer un vínculo afectivo con nosotras, por medio del dialogo, el juego y la interiorización de conceptos, el desarrollo de sus actividades iba siendo mejor o por lo menos con mas dedicación.
4. Los niños tienen problemas en su casa que les son difíciles de afrontar, sin embargo en el colegio no se esta dando un espacio propicio en el cual dichos niños puedan “olvidar” por una parte del día sus problemas, se sigue dando

una pedagogía tradicional en la cual priman la repetición y memorización de conceptos y se da poca relevancia a la parte humana y afectiva de estos niños.

5. Debido a que los niños que presentan maltrato psicológico y abandono son algo dispersos y no pueden centrar su atención, los profesores tienden a tratarlos con severidad sin investigar que puede tener de fondo dichos comportamientos. De ahí, que los niños al sentirse rechazados tengan un comportamiento peor lo cual causa repetición y/o deserción en la mayoría de los casos.

5.2 Propuesta

De acuerdo a los resultados que arrojo el estudio de caso, elaboramos una propuesta para las y los maestros y docentes en formación que tengan acceso a este documento.

1. Conocimiento de los estudiantes

Es preciso que como docentes identifiquemos las problemáticas que tienen los niños cuando entran al colegio. Con el fin de entender el por qué de sus comportamientos, y de no caer en el error de juzgarlos o lo que es peor aun regañarlos y obligarlos a seguir procesos que no tienen una base socio afectiva estable. Esto puede generar deserción o simplemente un hundimiento mayor por parte del niño en sus problemas ya que no encuentra en su colegio el apoyo que no tiene en casa. Como docentes debemos velar por tener un estrecho vinculo afectivo con nuestros estudiantes, de tal manera que estos puedan tener un dialogo, mediante el cual den a conocer sus dificultades y se les pueda ayudar

2. Metodología:

Consideramos pertinente trabajar metodologías activas, mediante el reconocimiento y puesta en práctica de los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples. En cuanto a esto consideramos que una buena metodología a seguir con este tipo de niños son los proyectos de aula; ya que se realizan basados en las necesidades e intereses de ellos, lo cual permitirá una mayor participación. Por otro lado, consideramos de gran importancia las actitudes que hagan sentir al niño importante en su aula (recordemos que en los casos de maltrato y/o abandono infantil, lo que mas se ve afectado es la autoestima) y que le permitan desarrollar al máximo sus capacidades en un ambiente de aprendizaje adecuado.

Por otro lado, no debemos olvidar que son niños con sentimientos de inadecuación o de culpa debido a las situaciones que se presentan en su casa, dichos sentimientos son reflejados en el aula en especial en las actividades en las cuales ellos sienten que no pueden realizar con facilidad. Por lo anterior, es

muy importante realizar actividades artísticas y motrices mediante las cuales los niños puedan aprender contenidos mejorando su autoestima y ayudándolos a superar dichos sentimientos.

3. Acercamiento al estudiante:

Es de gran importancia dialogar con estos niños, hacerles sentir que tienen alguien que los escucha, que los protege y que los ama. Como docentes es de gran importancia que nuestros estudiantes sientan esa proximidad con nosotras, pues somos quizás las personas con las que pasa el mayor tiempo de su día, en ocasiones mucho más que con sus padres. Esta propuesta, como las dos anteriores pueden no atacar el problema directamente, pero si ayudan a la persona mas afectada en estos conflictos: el niño, el necesita no solo que sus padres dejen de cometer estos atropellos sino entender el por qué de esto, hablar, sentir un apoyo... y eso debemos ser nosotras.

4. Talleres con padres de familia:

Con base en el taller hecho con los padres de familia al finalizar el estudio de caso podemos decir que es primordial que las y los docentes creen espacios de concientización y sobre todo de acercamiento del niño a sus padres, de tan siquiera un día al mes en el cual los padres vayan a conocer mas de su hijo, a hablar con el, a jugar con él.

Juegos como el de preguntar al niño cosas suyas y de su familia y contrastarlo con lo que sus padres piensan, les ayudo a los padres a darse cuenta que no conocen a sus hijos, y que a pesar de los maltratos que a veces les dan sus hijos los aman y solo piden espacios y momentos adecuados para un libre y sano desarrollo.

De la misma manera, pudimos notar que en la mayoría de casos el maltrato infantil depende de los preconceptos presentes en los padres acerca de cómo educar a un hijo y de cómo los educaron a ellos. Por lo tanto, es de gran importancia que la maestra frecuentemente organice actividades de distintos tipos (conferencias, reuniones, encuentros) con el fin de educar a estos padres en una cultura de amor y protección a sus hijos.

CONCLUSIONES

- El desarrollo cognitivo se refiere a un conjunto de habilidades que tienen que ver con los procesos ligados a la adquisición, organización, retención y uso del conocimiento (Cognición).
- La inteligencia de los niños con problemáticas de maltrato y abandono es normal, sin embargo debido a que centran su atención en los problemas que tienen en su hogar, sus procesos cognitivos se ven alterados en comparación de quienes no.
- Los niños que presentan problemáticas de abandono y maltrato son inseguros, retraídos y tienen dificultad para socializarse con las demás personas.
- A pesar de la alteración presente en los procesos cognitivos tanto básicos como superiores, se puede notar que a medida que los niños lograban establecer un vínculo afectivo con las docentes, por medio del dialogo, el juego y la interiorización de conceptos, el desarrollo de sus actividades iba siendo mejor o por lo menos se notaba una mayor dedicación.
- El niño que presenta dichas problemáticas necesita un apoyo en especial de su maestra, ya que esta es la siguiente figura a la que el niño llega a querer y aceptar. También necesita una buena metodología que permita al niño el gusto por el estudio y que evite en lo posible la deserción o repetición, problemas muy frecuentes en Colombia y en gran parte derivados de estas problemáticas.

BIBLIOGRAFÍA

- CÄZARES GONZÄLEZ, Fidel. Integración de los procesos cognitivos para el desarrollo de la inteligencia
- CUADROS, Isabel. Manual básico para el 2000 diagnóstico y tratamiento del maltrato infantil. 2000. Pág. 90
- COBOS, Francisco. Abandono y Agresión (La raíz del infortunio de la niñez en el tercer mundo). 1997. 243 Pág.
- Diccionario de psicología y pedagogía. Cultural S.A. Madrid, España. 2000.376 Pág.
- FLÓREZ Carmen Elisa, KNAUL, Felicia y MÉNDEZ Regina, niños y Jóvenes: cuántos y dónde trabajan. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, CDE, Tercer Mundo, Bogotá, 1995
- LURIA A. los procesos cognitivos. Análisis socio-histórico
- MAJÓ CLAVELL, Francisca. La psicología en la escuela infantil. Ediciones Anaya. Madrid, 1987, 718 Pág.
- MAYER E. Richard. Pensamiento, resolución de problemas y cognición. Edición Paidós. Barcelona-Buenos aires-México.1986. 480 pág.
- Ministerio de Salud. Jornadas de sensibilización y reflexión sobre el maltrato infantil.1996
- Sistema Nacional de Información Síndrome Niño maltratado. Defensoria del Pueblo. Bogotá.1995
- SZÉKELY, Béla. Los test. Manual de pruebas psicométricas de inteligencia y aptitudes. Editorial kapeluz. Bueno aires 1948.622 Pág.
- VIGOTSKY, L.S. el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Harvard University Press, Cambridge. 1978
- VERACOECHEA TROCONIS Gladis. la evaluación del niño preescolar

ANEXOS

ANEXO N° 1

EVALUACIÓN PSICOLOGICA DE LOS DIBUJOS DE LA FIGURA HUMANA

El interés en el estudio de los dibujos de los niños para la evaluación de la madurez mental, la personalidad y las características emocionales, se remonta a casi 100 años. La historia de los dibujos infantiles está bien documentada por Goodenough (1926) Goodenough y Harris (1950) Harris (1963), Klepsch y Logie (1982), Swenson (1957,1968) y Koppitz (1968).

“Los DFH son una forma de comunicación no verbal entre el examinador y el niño. El dibujo es un lenguaje y puede analizarse, al igual que el lenguaje hablado, en diversas formas: los DFH se pueden evaluar en términos de su estructura, es decir, los detalles esperados normalmente en los dibujos a diferentes niveles de edad; los DFH pueden analizarse por su calidad, es decir por detalles poco comunes, omisiones o agregados; y por último, se puede explorar el contenido de la producción gráfica de los niños proporcionando claves de un mensaje que el niño esta enviando”¹⁷.

A los niños pequeños les agrada dibujar; en especial dibujar personas (Pikunas y Carberry, 1961). Durante los años de la escuela elemental, a menudo, niños y niñas pueden expresar sus pensamientos y sentimientos mejor en imágenes visuales que en palabras. Los DFH se desarrollan por naturaleza en niños de 5 a 11 años; los detalles en los dibujos tienden a incrementarse conforme los niños crecen. En consecuencia, la estructura de los dibujos se relaciona con la madurez mental en los niños pequeños (Goodenough, 1926; Harris, 1963; koppitz, 1968). Además, Di Leo (1970,1973), Hammer (1960), Klepsch y Logie (1982) y Koppitz (1968) han demostrado que la calidad y el contenido de los DFH reflejan auto conceptos, actitudes y conflictos de los niños.

APLICACIÓN DE LOS DIBUJOS

Los DFH se deben aplicar individualmente en presencia del examinador, de manera que el proceso de dibujo se convierta en una forma de comunicación no verbal entre el adolescente y el adulto. Para lograrlo, es importante que antes se obtenga la confianza del estudiante en un ambiente tranquilo y relajado. Si es posible se debe tomar nota de la conducta de los estudiantes y de la secuencia en la que elaboran sus DFH. Es importante registrar si el niño

¹⁷ KOPPITZ MUNSTERBERG, Elizabeth. Evaluación psicológica de los dibujos de la figura humana. Editorial el manual moderno, México D.F 1991

hizo un esfuerzo y se involucro en el proceso del dibujo o si lo realizó con poco cuidado o atención a los detalles.

Algunas veces la observación del a un alumno mientras realiza un DFH es más reveladora que el mismo de dibujo ya terminado; en otras ocasiones, cuatro o cinco de los seis pasos interpretativos muestran datos importantes.

Los DFH se aplican proporcionando a los niños una hoja de papel en blanco de 21.5 X 28 cm., un lápiz y un borrador. Entonces se les dice: "dibuja una persona completa. Puedes dibujar cualquier clase de persona que desees, pero no una figura de palo". El dibujo de una figura de este tipo es una acción evasiva y produce poca información significativa.

Después de que los niños terminan su dibujo se les hace tres preguntas
¿La persona que dibujaste es alguien que conoces o alguien inventado?
¿Qué edad tiene la persona que dibujaste?
¿Qué está haciendo o pensando esa persona y cómo se siente?

INTERPRETACIÓN

Para interpretar los DFH se siguen seis pasos:

Se observan la conducta y las actitudes del estudiante mientras realiza el dibujo

Se obtiene una impresión general de DFH

El dibujo es examinado desde el punto de vista evolutivo

Se exploran los indicadores emocionales que aparezcan en el DFH

Se analiza el contenido del dibujo

Es examinado en busca de diferentes tipos de características.

INDICADORES EMOCIONALES (IE) EN LOS DFH

Se ha demostrado que 28 indicadores emocionales (IE) (Koppitz, 1966^a, 1966^b) aparecen con más frecuencia y en forma significativa, pero no exclusiva, en los DFH realizados por un grupo de jóvenes pacientes clínicos con problemas emocionales graves, en contraposición con los dibujos de jóvenes con buena adaptación escolar. Los dos grupos de jóvenes presentaron capacidad mental por lo menos, promedio y fueron igualados en cuanto a edad y sexo.

Los IE no son calificaciones y no deben ser tratados como tales. Por definición, los IE no son frecuentes; es decir, aparecen en menos del 16% de los DFH de los alumnos normales de escuelas elementales, y no están relacionados con la capacidad mental o con la edad de los estudiantes. Los IE son signos clínicos que reflejan actitudes y características subyacentes de los niños en el momento en que realizan sus DFH. Los IE no son mutuamente excluyentes; varios IE

revelan sentimientos y preocupaciones iguales o similares, y una misma actitud puede ser expresada por diversos IE.

No es posible identificar o diagnosticar problemas emocionales en un solo niño a partir de los IE que aparecen en su DFH. Los IE simplemente sugieren tendencias y posibles dificultades que pueden requerir mayor o menor investigación, dependiendo del DFH como un todo, de la conducta del joven de los resultados de otras pruebas.

Lista de Indicadores emocionales

1. Impulsividad.
2. Inseguridad, Sentimientos de Inadecuación.
3. Ansiedad.
4. Apocamiento, Timidez.
5. Ira, Agresividad.

1. Impulsividad: Tendencia a actuar espontáneamente, casi sin premeditación o planeación; a mostrar baja tolerancia a la frustración, control interno débil, inconsistencia; a ser expansivo y a buscar gratificación inmediata. La impulsividad se relaciona por lo común, con el temperamento de los jóvenes, con inmadurez (o ambos) o con afección neurológica.

Indicadores Emocionales

Integración pobre de las partes de la figura

Asimetría grosera de las extremidades

Figura grande

Transparencia

Omisión del cuello

2. Inseguridad, Sentimientos de Inadecuación: Implica un autoconcepto bajo, falta de seguridad en sí mismo, preocupación acerca de la adecuación mental, sentimientos de impotencia y una posición insegura. El niño se considera como un extraño, no lo suficientemente humano, o como una persona ridícula que tiene dificultades para establecer contacto con los demás.

Indicadores Emocionales

Figura inclinada

Cabeza pequeña

Manos seccionadas u omitidas

Figura monstruosa o grotesca

Omisión de los brazos

Omisión de las piernas

Omisión de los pies

3. Ansiedad: Tensión o inquietud de la mente con respecto al cuerpo (ansiedad corporal), a las acciones, al futuro; preocupación, inestabilidad, aflicción; estado prolongado de aprensión.

Indicadores Emocionales

Sombreado de la cara

Sombreado del cuerpo y / o extremidades

Sombreado de las manos y / o cuello

Piernas juntas

Nubes, lluvia, nieve, pájaros volando

Omisión de los ojos

4. Apocamiento, Timidez: Conducta retraída, cautelosa y reservada; falta de seguridad en sí mismo; tendencias a avergonzarse, tendencia a atemorizarse fácilmente, a apartarse de las circunstancias difíciles o peligrosas.

Indicadores Emocionales

Figura pequeña

Brazos cortos

Brazos pegados al cuerpo

Omisión de la nariz

Omisión de la boca

Omisión de los pies

5. Ira, Agresividad: Disgusto, resentimiento, exasperación o indignación; actitud ofensiva en general; sentimientos de venganza hacia quienes son percibidos como causantes de agravio; ataques verbales o físicos; furia resultante de la frustración.

Indicadores Emocionales

Ojos bizcos o desviados

Dientes

Brazos largos

Manos grandes

Figura desnuda, genitales

6. Mal desempeño escolar:

Indicadores Emocionales

Integración pobre de las partes de la figura

Figura pequeña

Figura monstruosa o grotesca

Dibujo espontáneo de tres o más figuras

Omisión de la boca

Omisión del cuerpo

Omisión de los brazos

RESULTADOS DEL TEST

Una vez estudiados los dibujos realizados por los niños y con base en las características propias de los dibujos para su edad, se realizó la siguiente tabla en la cual se muestra que niños según este estudio son maltratados y cuales no.

INDICADORES EMOCIONALES	NIÑOS QUE PRESENTARON EL INDICADOR
IMPULSIVIDAD	
Integración pobre de las partes de la figura	0
Asimetría de las extremidades	0
Figura grande	0
Transparencia	0
Omisión del cuello	10
INSEGURIDAD , SENTIMIENTOS DE INADECUACIÓN	
Figura inclinada	1
Cabeza pequeña	0
Manos seccionadas u omitidas	4
Figura monstruosa o grotesca	2
Omisión de los brazos	3
Omisión de las piernas	2
Omisión de los pies	2
ANSIEDAD	
Sombreado de la cara	0
Sombreado del cuerpo y / o extremidades	0
Sombreado de las manos y / o cuello	0
Piernas juntas	0
Nubes, lluvia, nieve, pájaros volando	2
APOCAMIENTO, TIMIDEZ	
Figura pequeña	6
Brazos cortos	3
Brazos pegados al cuerpo	0
Omisión de la nariz	4

Omisión de la boca	0
Omisión de los pies	2
IRA, AGRESIVIDAD	
Ojos bizcos o desviados	1
Dientes	1
Brazos largos	0
Manos grandes	1
Figura desnuda, genitales	0
MAL DESEMPEÑO	
Integración pobre de las partes de la figura	0
Figura pequeña	6
Figura monstruosa o grotesca	2
Dibujo espontáneo de tres o más figuras	4
Omisión de la boca	0
Omisión de los brazos	3

Por lo anterior se pudo deducir la marcada diferencia que existen entre los niños que presentan problemáticas de maltrato y o abandono infantil, ya que dichos niños presentan en sus dibujos tres o mas de los indicadores propuestos anteriormente.

El DFH de la lamina 1 fue realizado por Carlos, estudiante de transición de cinco años de edad. Este es uno de los casos más delicados en el estudio de caso en cuanto a los procesos cognitivos. El dibujo muestra que Carlos es una persona poco integrada, con problemas a nivel de desarrollo cognitivo, con sentimientos de inseguridad e inadecuación, probablemente con apocamiento y timidez debido talvez a la ausencia de su padre biológico y al abandono y maltrato del que es víctima por parte de su madre y padrastro.

El DFH de la lamina 2 fue realizado por Alejandro, estudiante de transición de 5 años de edad. El demuestra en su dibujo mal desempeño escolar, impulsividad y sentimientos de apocamiento y timidez, lo cual también se hace evidente en las actividades propuestas.

El DFH de la lámina 3 fue realizado por Maria Paula, estudiante de transición de 5 años de edad. El dibujo produce la impresión general de que Maria es una niña integrada, con una buena capacidad mental, que tiene sus impulsos bajo control. Al parecer Maria es una niña complacida consigo misma. El dibujo muestra un autoconcepto positivo y una buena estabilidad emocional

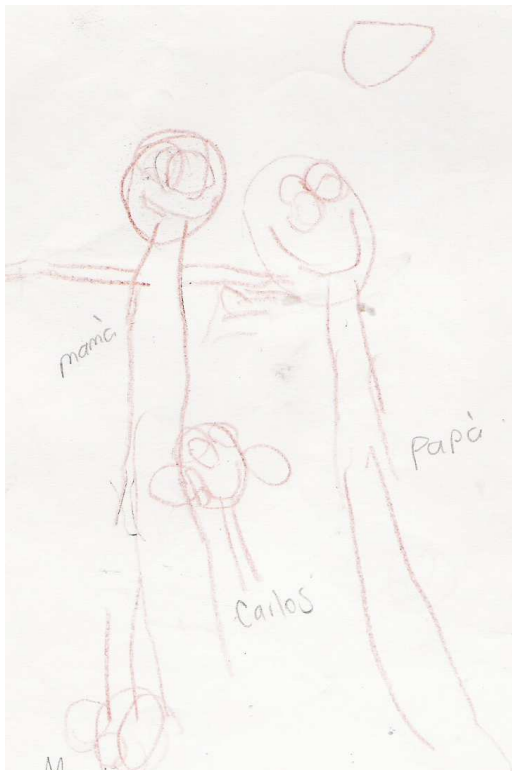


LÁMINA Nº 1



LÁMINA Nº 2



LÁMINA Nº 3

ANEXO 2.

**TEST A B C
LAURENCO FILHO**

1. Coord. Visual-Motora	Test 1 (copia de figuras).
2. Resistencia a la inversión en la copia de figuras	Test 3 (reproducción motora y grafica de movimientos).
3. Memorización Visual.	Test 2 (denominación de 7 figuras presentadas, en conjunto, durante 30")
4. Coord. Auditivo Motora	Test 6 (reproducción de polisilabos no usuales).
5. Capacidad de pronunciación.	
6. Resistencia a la Ecolalia.	
7. Memorización Auditiva.	Test 4 y 6 (reproducción de palabras usuales y no usuales)
8. Índice de Fatigabilidad.	Test 4 (reproducción de palabras de uso corriente).
9. Índice de Atención Dirigida	Test 8 (punteado en papel cuadriculado). Test 7 (recorte en papel).
10. Vocabulario y Comprensión General.	Test 2 (Denominación de figuras) Test 4 (Reproducción de un relato) Test 7 (Recorte) : Test 8 (punteado)
	Todas las pruebas aplican porque la ejecución de una orden dada.

TEST A B C

Colegio Looney Toones

Grupo: Transición

Nombre: Alejandra Falla

Edad: 5 años

PUNTAJE:17

R E S U L T A D O	TEST		1 C.V.M.	2 M.I	3 M.M	4 M.A	5 M.L	6 Pr.	7 C.M	8 A.F
	P U N T A J E	3	*	*					*	
		2				*	*	*		*
		1			*					
		0								

NOMBRE: David Cepeda

Edad: 5 años

PUNTAJE:11

R E S U L T A D O	TEST		1 C.V.M.	2 M.I	3 M.M	4 M.A	5 M.L	6 Pr.	7 C.M	8 A.F
	P U N T A J E	3	*					*		
		2		*						
		1			*	*				*
		0					*		*	

NOMBRE: Nelson Acosta

Edad: 5 años

Puntaje: 10

R E S U L T A D O	TEST		1 C.V.M.	2 M.I	3 M.M	4 M.A	5 M.L	6 Pr.	7 C.M	8 A.F
	P U N T A J E	3							*	
		2	*	*				*		*
		1			*	*	*			
		0								

NOMBRE: Alejandro Rubio

Edad: 5 años

Puntaje: 13

	TEST		1 C.V.M.	2 M.I	3 M.M	4 M.A	5 M.L	6 Pr.	7 C.M	8 A.F
		3								
		2	*	*		*	*	*		

T A D O	T A J E	1			*				*	*
		0								

Nombre: Junior Villareal

Edad: 5 años

Puntaje: 15

R E S U L T A D O	TEST		1 C.V.M.	2 M.I	3 M.M	4 M.A	5 M.L	6 Pr.	7 C.M	8 A.F
	P U N T A J E	3	*							
		2		*	*			*	*	*
		1				*	*			
		0								

Nombre: Juan David Avendaño

Edad: 4 años

Puntaje: 9

R E S U L T A D O	TEST		1 C.V.M.	2 M.I	3 M.M	4 M.A	5 M.L	6 Pr.	7 C.M	8 A.F
	P U N T A J E	3								
		2	*			*		*		
		1		*	*					*
		0					*		*	

Nombre: Laura Valentina

Edad: 5 años

Puntaje: 13

R E S U L T A D O	TEST		1 C.V.M.	2 M.I	3 M.M	4 M.A	5 M.L	6 Pr.	7 C.M	8 A.F
	P U N T A J E	3								
		2	*				*	*		
		1		*	*	*			*	*
		0								

Nombre: Maria Paula

Edad: 5 años

Puntaje: 18

R E S U L T A D O	TEST		1 C.V.M.	2 M.I	3 M.M	4 M.A	5 M.L	6 Pr.	7 C.M	8 A.F
	P U N T A J E	3	*					*	*	
		2		*		*	*			*
		1			*					
		0								

Nombre: Juan Sebastian Caño Figueroa

Edad: 5 años

Puntaje: 13

R E S U L T A D O	TEST		1 C.V.M.	2 M.I	3 M.M	4 M.A	5 M.L	6 Pr.	7 C.M	8 A.F
	P U N T A J E	3	*							
		2		*	*			*		*
		1				*	*			
		0							*	

Nombre: Nicolas Villalobos

Edad: 5 años

Puntaje: 10

R E S U L T A D O	TEST		1 C.V.M.	2 M.I	3 M.M	4 M.A	5 M.L	6 Pr.	7 C.M	8 A.F
	P U N T A J E	3								
		2		*			*	*		
		1	*			*			*	*
		0			*					

Nombre: Pedro Stiven Vega Lopez

Edad: 5 años

Puntaje: 12

R E S U L T A D O	TEST		1 C.V.M.	2 M.I	3 M.M	4 M.A	5 M.L	6 Pr.	7 C.M	8 A.F
	P U N T A J E	3								
		2	*	*		*		*		*
		1			*		*			
		0							*	

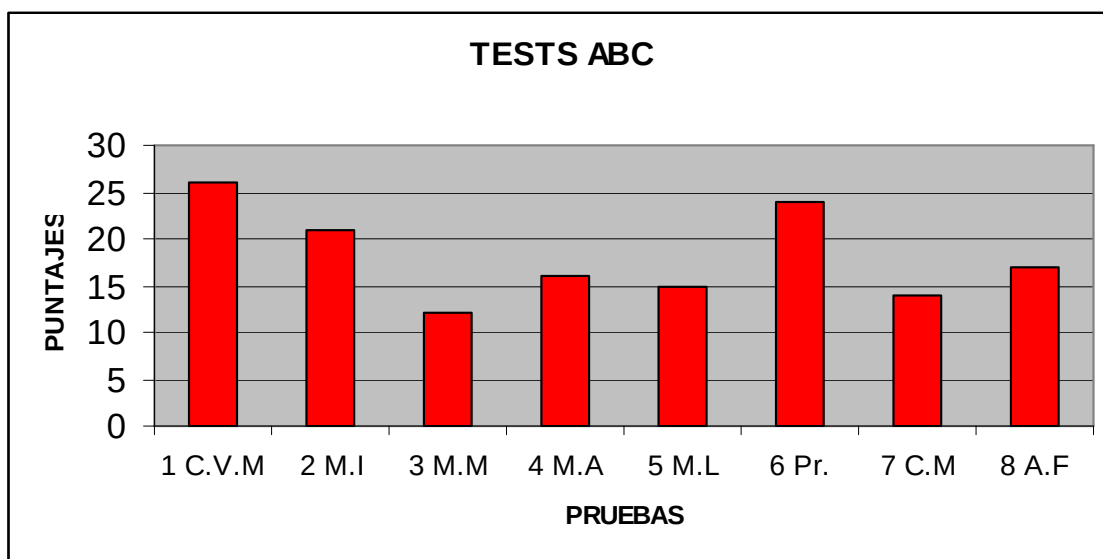
Nombre: Carlos Alberto Morales

Edad: 5 años

Puntaje: 7

R E S U L T A D O	TEST		1 C.V.M.	2 M.I	3 M.M	4 M.A	5 M.L	6 Pr.	7 C.M	8 A.F
	P U N T A J E	3								
		2				*				
		1	*	*			*	*		*
		0			*				*	

RESULTADOS GENERALES



Se puede observar como la gran mayoría tiene dificultades con su MM y su CM pero ocurre todo lo contrario en cuanto a la C.V. M y a la Pero casi todos tuvieron altos puntajes en esta categoría. También se encontró que algunos de los niños tienen dificultades leves en M.A y ML.

DIAGNOSTICO DE LAS DEFICIENCIAS ENCONTRADAS

Características	Medios de investigación	Indicación de las dificultades	Nombre del estudiante
Madurez: Coordinación visual motora	Tests A B C 1,3 y 7 Total: 9	Nula o escasa (0 a 4 puntos)	Juan David Avendaño Carlos Alberto Morales David Cepeda Alejandro Rubio Laura Valentina Nicolás Villalobos Pedro Stiven Vega
Resistencia a la inversión en la copia de figuras	Tests A B C Prueba N°3 Total: 3	Nula o escasa (0 a 1 Punto)	Carlos Alberto Morales Alejandra Falla David Cepeda Nelson Acosta Alejandro Rubio Juan David Avendaño Laura Valentina Maria Paula Nicolás Villalobos Stiven Vega López
Memorización visual	Tests A B C Prueba N°5 Total: 3	Nula o escasa (0 a 1 puntos)	Carlos Alberto Morales David Cepeda Nelson Acosta

			Junior villareal Juan David Avendaño Juan Sebastián Caño Pedro Stiven Vega
Coordinación auditivo-motora	Tests A B C Pruebas Nos. 4 y 6 Total: 6	Nula o escasa (0 a 3 puntos)	Carlos Alberto Morales Nelson Acosta Júnior Villareal Laura Valentina Juan Sebastián Caño Nicolás Villalobos
Capacidad de pronunciación	Tests A B C Prueba N° 2	Inmadurez del lenguaje íntimamente ligado a la condición anterior. Nula o escasa (0 a 1 punto)	Carlos Alberto Morales Juan David Avendaño Laura Valentina
Resistencia a la ecolalia	Tests A B C Prueba N° 6 Total 3	Ligada a la anterior (0 a 1 punto)	Carlos Alberto Morales
Memorización auditiva	Tests A B C Prueba N° 4 Total: 3	(0 a 1 punto)	Carlos Alberto Morales David Cepeda Nelson Acosta Junior Villareal Laura Valentina Juan Sebastián Caño Nicolás Villalobos
Índice de fatigabilidad	Test A B C Pruebas Nos. 8 y 7 Total: 6 puntos	Fácilmente fatigable (1 a 3 puntos)	Carlos Alberto Morales David Cepeda Alejandro Rubio Juan David Avendaño Laura Valentina Juan Sebastián Caño Nicolás Villalobos Pedro Stiven
Índice de atención dirigida	Test A B C Pruebas Nos. 2,5, 7 y 8 Total: 12	Nula o escasa (0 a 4 puntos)	Carlos Alberto Morales David Cepeda Juan David Avendaño Pedro Stiven Vega
Vocabulario y comprensión general	Test A B C Pruebas Nos. 2 y 5 Total: 6	Inmadurez del lenguaje (0 a 3 puntos)	Carlos Alberto Morales David Cepeda Nelson Acosta Junior Villareal Juan David Avendaño Laura Valentina Juan Sebastián Caño Pedro Stiven

Los nombres que se encuentran resaltados con negro son los niños que tuvieron el puntaje más bajo en cada uno de las pruebas.

Los niños que obtuvieron los más bajos resultados en la mayoría de pruebas del test fueron Juan David Avendaño y David Cepeda. Además de estos dos niños Carlos Alberto Morales fue el que obtuvo el más bajo puntaje de todo el grupo. Por otro lado Nicolás Villalobos tuvo también bajos resultados en dos pruebas y deficiencias en otras tres categorías. Pedro Stiven Vega tuvo bajo puntaje en una de las pruebas y deficiencias en cinco categorías. Laura Valentina fue la niña que a pesar de no tener bajo puntaje en ninguna de las pruebas tuvo diez deficiencias. Los niños Alejandro Rubio, Nelson Acosta y Juan Sebastián Caño tuvieron cinco deficiencias. Sólo hubieron dos niñas que realizaron casi todas las pruebas de manera excelente exceptuando la prueba de copia de figuras ellas fueron: Alejandra Falla y Maria Paula.

ANEXO 3.

ENCUESTA REALIZADA A LOS PADRES

INSTITUCION EDUCATIVA

DIRECCION

NOMBRE DE LA DIRECTORA

DATOS DEL ESTUDIANTE

NOMBRE COMPLETO:

LUGAR Y FECHA DE NACIMIENTO

CON QUIEN VIVE EL NIÑO

CUANTOS HERMANOS TIENE

QUIEN LE AYUDA EN LAS TAREAS

QUE HACE EN EL TIEMPO LIBRE

CON QUIEN JUEGA

COMO RESPONDE ANTE LAS FRUSTRACIONES

QUIEN ES LA PERSONA CON LA QUE MUESTRA MAYOR AFECTIVIDAD

CUANTO TIEMPO TIENE DEDICADO A RECREACION

DESCRIBA BREVEMENTE LA RUTINA DIARIA DEL NIÑO

COMO SE RELACIONA EL NIÑO CON EL PADRE
CON LA MADRE
CON SUS HERMANOS

QUE ACTIVIDADES DEL NIÑO DISGUSTA A :
SU PAPÁ
SU MAMÁ

CUANDO SE DISGUSTAN COMO LO CASTIGAN
LA MADRE
EL PADRE

QUE ACTIVIDADES LE GUSTA AL NIÑO REALIZAR CON SU FAMILIA

DATOS DE LOS PADRES

NOMBRE DE LA MADRE OCUPACIÓN

¿A QUE EDAD TUVO SU PRIMER HIJO?

¿VIVIO USTED CON SUS PADRES CUANDO ERA NIÑO? (si la respuesta es no explique por qué y con quien vivió)

¿EN ESTOS MOMENTOS EL NIÑO VIVE CON SUS PADRES BIOLÓGICOS?

¿DURANTE LOS PRIMEROS AÑOS DE VIDA DEL NIÑO, FUE SEPARADO DE SU MADRE? (si la respuesta es si ¿fué por un tiempo prolongado?)

¿CUALES SON SUS ESTUDIOS?

PRIMARIA SECUNDARIA TECNICOS UNIVERSITARIOS

¿LE DEMUESTRA USTED AFECTO A SU HIJO CON FRECUENCIA? ¿CÓMO?

NOMBRE DEL PADRE OCUPACIÓN

¿A QUE EDAD TUVO SU PRIMER HIJO?

¿VIVIO USTED CON SUS PADRES CUANDO ERA NIÑO? (si la respuesta es no explique por qué y con quien vivió)

¿CUALES SON SUS ESTUDIOS?

PRIMARIA SECUNDARIA TECNICOS UNIVERSITARIOS

¿LE DEMUESTRA USTED AFECTO A SU HIJO CON FRECUENCIA? ¿CÓMO?

DATOS DE SALUD Y BIENESTAR DEL NIÑO

CONDICIONES DEL PARTO: CESÁREA NATURAL A

TÉRMINO PREMATURO

ESTADO ANÍMICO DE LA MADRE DURANTE EL PARTO

PESO AL NACER TALLA AL NACER

ENFERMEDADES RECURRENTES O DE CARACTER GENÉTICO

¿HAY ALGUIEN EN LA FAMILIA QUE SUFRA DE RETRASO MENTAL, PARALISIS CEREBRAL O ALGUNA ENFERMEDAD SIMILAR?

TALLA ACTUAL PESO ACTUAL

ALERGIAS MIEDOS

MEDICAMENTOS QUE CONSUME ACTUALMENTE ¿POR QUÉ?

INFORMACIÓN ESCOLAR

ASIGNATURA QUE MAS LE GUSTA AL NIÑO

ASIGNATURA QUE NO LE GUSTA

¿CÓMO SE SIENTE EL NIÑO CON LA PROFESORA?

¿CÓMO SE SIENTE EL NIÑO CON SUS COMPAÑEROS?

¿QUÉ ES LO QUE MAS LE GUSTA DEL COLEGIO?

COMENTARIOS SOBRE EL DESEMPEÑO ESCOLAR:

