

ps  
4030843



**CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO DE COMPETENCIA COGNITIVA EN  
NIÑOS CON MALTRATO INFANTIL DE LOS GRADOS 1º, 2º DE BÁSICA  
PRIMARIA DEL COLEGIO GOLDA MEIR DE LA CIUDAD DE  
BARRANQUILLA.?**

**ESMERALDA NARVÁEZ DÍAZ  
MADELEINE RODRÍGUEZ MOLINO  
MARIA JANETH ZULUAGA GÓMEZ**

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
BARRANQUILLA  
2002**

UNIVERSIDAD

BIBLIOTECA

BARRANQUILLA

No INVENTARIO 4030843

PRECIO \_\_\_\_\_

FECHA 01-11-2008

CANJE \_\_\_\_\_ DONACION \_\_\_\_\_

**CUALES SON LAS CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO DE  
COMPETENCIA COGNITIVA EN NIÑOS CON MALTRATO INFANTIL DE LOS  
GRADOS 1º, 2º DE BÁSICA PRIMARIA DEL COLEGIO GOLDA MEIR DE LA  
CIUDAD DE BARRANQUILLA.?**

**CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO DE COMPETENCIA COGNITIVA EN  
NIÑOS CON MALTRATO INFANTIL DE LOS GRADOS 1°, 2° DE BÁSICA  
PRIMARIA DEL COLEGIO GOLDA MEIR DE LA CIUDAD DE  
BARRANQUILLA.?**

**ESMERALDA NARVÁEZ DÍAZ  
MADELEINE RODRÍGUEZ  
MARIA JANETH ZULUAGA GÓMEZ**

**Informe Final de Investigación al comité de Investigación del  
Programa de Psicología**

**Dra. LIZETH REYES  
Asesora**

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
BARRANQUILLA  
2002**



Barranquilla, junio 04 de 2002.

Señores:

**COMITÉ DE INVESTIGACIÓN**  
**Facultad de Psicología**  
**Universidad Simón Bolívar**  
**La ciudad.**

Por medio del presente escrito, me permito certificar que asesoré en la realización de su investigación como requisito para optar al título de Psicólogas a las estudiantes **ESMERALDA NARVÁEZ DÍAZ, MADELEINE RODRÍGUEZ MOLINO, MARÍA JANETH ZULUAGA GOMÉZ.**

Atentamente,

A handwritten signature in cursive script, appearing to read "Lizeth Reyes".

**LIZETH REYES**

**Psicóloga Clínica**

**Asesora Universidad Simón Bolívar**

**HOJA DE JURADO**

**Nota de Aceptación**

---

---

---

**PRESIDENTE DEL JURADO**

---

**JURADO**

*Angela Rocio L.*

---

**JURADO**

---

**JURADO**

---

**Barranquilla, Junio del 2002**

## DEDICATORIA

Llegar a la meta no es fácil, cuando su recorrido tiene demasiados obstáculos, sólo la tolerancia, la paciencia y el esfuerzo supera cualquier barrera.

Que felicidad siento, mi alma se emociona de alegría y mi corazón palpita enormemente por este gran sueño.

- A Dios; por ser la brújula que ha orientado mi vida en todo momento.
- A mi Madre; por ser la inspiración de mis mayores sueños.
- A mi Padre y Hermano; aun cuando no estén conmigo en estos momentos se que desde el cielo han iluminado mi camino.
- A mis hermanos; por su apoyo y amor en esta lucha continua que tiene la vida.
- A todas las personas que de alguna u otra forma contribuyeron a mi realización como profesional.

Esmeralda Narváez Díaz.

## DEDICATORIA

A Dios, quien colocó en mí el deseo de estudiar esta carrera además tengo la certeza que ha estado presente en todos los momentos de mi vida, brindándome la fortaleza y sabiduría para lograr la meta que hoy alcanzo con su ayuda.

A mis padres Luis R y Viola M, quienes con su amor, esfuerzos y apoyos me brindaron lo mejor de si y me han demostrado que con sacrificio se puede lograr lo anhelado.

A mi esposo Lino G y a mi hijo Yeiler G, quienes me han acompañado; brindándome apoyo y amor incondicional en esta ardua trayectoria.

A mis hermanos Dannys y Luis quienes con su compañía me han motivado a seguir adelante.

A todos mis compañeros y amigos quienes con su voto de fe y confianza me han demostrado que cuento con ellos en todo momento.

Este triunfo no es sólo mío sino de cada uno de ellos.

Madeleine Rodríguez M.

## DEDICATORIA

El hecho de ver recompensado el fruto de mi esfuerzo condiciona mi existencia al servirle a la sociedad aportando mis conocimientos y experiencias (en el extenso campo de la Psicología).

Con mucho orgullo y satisfacción presento con mis compañeros este proyecto, sellando el requisito académico pero abriendo la puerta a la investigación y el estudio, invitándonos a cumplir nuestra misión profesional con mucha responsabilidad, dedicación, ética y abnegación.

Gracias a Dios que mantiene iluminado el camino que debo seguir, gracias a mis padres ejemplo de amor, comprensión y unión familiar, a ustedes les dedico este y todos mis logros.

Janeth Zuluaga Gómez.

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios por darnos el don de la inteligencia y capacidad, a nuestros Padres por su apoyo incondicional, a la Universidad Simón Bolívar, claustro del saber y la enseñanza al Cuerpo Docente de la Facultad de Psicología con su Decana Doctora LUISA OSORIO VILLEGAS y en especial a la Doctora LIZETH REYES; quien gracias a su abnegada labor supo orientar satisfactoriamente el norte de este gran proyecto.

Al Colegio GOLDA MEIR, que gracias a su apoyo hicieron posible la ejecución del proyecto.

A todas aquellas personas que nos brindaron su colaboración durante el proceso de planeación y ejecución de este proyecto.

A todos ellos mil gracias.....

Esmeralda, Madeleine, Janeth.

## TABLA DE CONTENIDO

	<b>Págs.</b>
INTRODUCCIÓN	11
1. JUSTIFICACIÓN	14
2. MARCO TEÓRICO	18
2.1. ANTECEDENTE HISTÓRICO DEL MALTRATO INFANTIL	18
2.2. DEFINICIÓN DE NIÑO Y NIÑO MALTRATADO	20
2.2.1. Niño	20
2.2.2. Niño maltratado	20
2.3. DEFINICIÓN DE MALTRATO	23
2.4. ETIOLOGÍA	25
2.4.1. Factores individuales	25
2.4.2. Factores familiares	28
2.4.3. Factores sociales	29
2.5. DETECCIÓN E INVESTIGACIÓN	30
2.5.1. Particularidades del sujeto agresor	33
2.5.2. FORMAS DE MALTRATAMIENTO	33
2.6. DETECCIÓN DE CASO MALTRATAMIENTO.	36
2.7. TIPO MALTRATO	37
2.7.1 Maltrato psicológico o emocional	37

2.7.2. Maltrato físico	38
2.7.3. Maltrato por negligencia	38
2.7.4. Abuso sexual	39
2.8. CONSECUENCIA DEL MALTRATO INFANTIL	40
2.8.1. Alteraciones de la salud producidas por el maltrato	40
2.8.2. La muerte	41
2.9. TRATAMIENTO DE LOS CASOS DE MALTRATAMIENTO INFANTIL.	41
2.9.1. Tratamiento del agente activo del maltrato	42
2.9.2. Conductas verbales negativas	42
2.10. COMPETENCIAS COGNITIVAS	46
2.10.1. ACTIVIDADES INTELECTUALES	47
2.10.2. HABILIDADES EN EL MANEJO DE LA INFORMACIÓN	48
2.10.3. HABILIDADES PARA LA COMPRENSIÓN	49
2.10.3.1. Esquema y codificación	50
2.10.4. RAZONAMIENTO LÓGICO MATEMÁTICO	51
2.10.5. VOCABULARIO Y ASOCIACIÓN DE PALABRAS	54
2.10.6. APRENDIZAJE Y ESCOLARIDAD	56
2.10.6.1. El inicio de la escolaridad	56
2.10.6.2. Aspecto materiales y funcionales de los centro docentes	57
2.10.6.3. Aspectos pedagógicos de la educación media	59
2.10.6.4. Metodología de la enseñanza básica	60
2.10.6.5. Comportamiento escolares a los 5 – 6 años	61

2.10.6.6. La evolución del aprendizaje en el contexto de la evolución educativa.	63
2.10.6.7. Nuestro enfoque sobre la evolución del aprendizaje de competencia.	65
2.10.6.8. La evaluación de competencia en un currículo por competencia.	68
2.10.6.9. El proceso de evolución de competencia cognitivas.	72
2.11. MODO PEDAGÓGICO PARA LAS COMPETENCIAS COGNITIVAS	75
2.11.1. Antecedentes.	75
2.11.2. Fundamentación.	80
2.12. DATOS DE ESTUDIOS ANTERIORES	88
3. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	91
3.1. PREGUNTA PROBLEMA.	92
4. OBJETIVOS.	93
4.1. OBJETIVO GENERAL.	93
4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	93
5. DEFINICIÓN DE VARIABLE.	95
5.1. VARIABLE DE ESTUDIO	95
5.1.1. DESARROLLO DE COMPETENCIAS COGNITIVA.	95
5.1.2. DEFINICIÓN CONCEPTUAL.	95
5.1.3. DEFINICIÓN OPERACIONAL.	95
6. CONTROL DE VARIABLE.	97

6.1. VARIABLES CONTROLADAS.	97
6.2. VARIABLES NO CONTROLADAS.	98
7. METODOLOGÍA.	99
7.1. DISEÑO.	99
7.2. TIPO DE ESTUDIO.	99
7.3. MUESTRAS Y MUESTREO.	99
7.3.1. MUESTRA.	99
7.3.2. MUESTREO	101
7.4. TÉCNICA O INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.	101
7.4.1. Material	106
8. PROCEDIMIENTO.	107
9. RESULTADOS.	109
CONCLUSIÓN.	119
RECOMENDACIONES.	122
BIBLIOGRAFÍA.	
LISTA DE ANEXO	

## INTRODUCCIÓN

Desde que la Psicología experimental llegó a ser un tema de investigación psicológico, comenzó a centrarse el interés por el estudio de patrones comportamentales, que sin duda están ligados a procesos cognitivos internos. Piaget introdujo a esta disciplina científica el concepto de una Psicología evolutiva en el individuo, donde debe atravesar por cuatro estadios consecutivamente, de menor o mayor complejidad a nivel interno. Así mismo Vigotsky propone que en los niños se dan una serie de procesos mentales superiores donde la cultura y la sociedad son los pilares fundamentales, es decir, que el aprendizaje es de carácter intermental.

Retomando estos conceptos; Howard Gardner propone que el individuo , durante su desarrollo mental va adquiriendo una serie de competencias cognitivas, que lo hacen más competente en sus acciones. Desde ese punto de vista se puede definir como un conjunto de habilidades y destrezas que alcanza una persona con rapidez, en un nivel alto de competencia, dentro de una especialidad; independientemente de los métodos en lo que se hace expertos<sup>1</sup>. Las competencias se reducen a habilidades y destrezas adquiribles mediante un entrenamiento sistemático.

---

<sup>1</sup> GARDNER Howard. Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Ed. Fondo de Cultura Económica. Santafe de Bogotá 1999.

Esto quiere decir que cualquier sujeto puede alcanzar un alto nivel de competencia a través de un aprendizaje mecanista, con un fondo cognoscitivo.

Para esta investigación se propone un estudio descriptivo de la competencia logicomatemático, vocabulario, comprensión, manejo de información y pensamiento asociativo. Todo esto con relación al desarrollo escolar del niño, asociado al maltrato infantil. Para ello se han escogido alumnos de primero y segundo grado de la institución educativa Golda Meir , con el fin de aplicarles la escala verbal del Wisc, donde se mide, la habilidad logicomatemático (aritmética), riqueza lingüística oral (vocabulario), capacidad de comprensión (comparación), pensamiento asociativo (semejanzas), y manejo de la información (información).

La Institución se haya ubicada en la zona sur occidente de la ciudad de Barranquilla, por lo que se considera más vulnerable la violencia intrafamiliar a la que son sometidos los niños de ese sector, por la falta de educación y recursos económicos en que viven. Así mismo los niños de esta Institución que pertenecen a la muestra se caracterizan por ser agresivos, tímidos, presentan distractibilidad, bajo rendimiento académico, hiperactividad y se mostraban ser muy sensible en la interacción con los demás y todo esto inspira a las investigadoras hacer un estudio analítico y descriptivo en las competencias cognitivas que se manejan dentro de este plantel.

Es considerable reconocer que los infantes de nuestra Colombia están atravesando por periodos muy cruciales en su desarrollo integral. La incorporación de variables perjudiciales como el maltrato infantil han ocasionado que tal desarrollo tienda a verse amenazado. Las cogniciones y la capacidad intelectual; no siendo ajenas a ello, se han visto afectadas notablemente, debido a los frecuentes castigos físicos a los que son sometidos los niños. Estas alteraciones a nivel mental, se ven reflejadas en el rendimiento escolar del infante.

Por ello es el interés de abordar bajo un paradigma cualitativo las principales competencias cognitivas involucradas en el bajo desempeño del niño.

Ahora bien, al referirnos a maltrato infantil, no se hace énfasis exclusivamente de malos tratos físicos a los cuales son sometidos los niños, sino a toda acción u omisión, que atenta con la integridad en el crecimiento y desarrollo del pequeño.

Estos menores son víctimas del uso de la fuerza física y psicológica en forma intencional o por comportamiento negligente, de tal forma que sus procesos cognitivos quedan afectados en el uso de habilidades y destrezas para el individuo.

## 1. JUSTIFICACIÓN

El maltrato y el abandono del menor es un problema actual y permanente, especialmente en países en vía de desarrollo. En Colombia, tanto en los sectores rurales como urbano, este problema se viene dando con frecuencia, afectando áreas del desarrollo del individuo (emocional, intelectual, social, físico, etc). En este punto, nos colocamos dentro de una perspectiva del desarrollo que considera el interjuego de factores disposicionales y de elementos, contextuales para la configuración de la integridad del individuo.

Howard Gardner considera que competencias cognitivas es el conjunto de habilidades y destrezas que alcanza una persona con rapidez en un nivel alto de competencia dentro de una especialidad, independiente de los métodos en los que se hace experto<sup>2</sup>. Esto quiere decir que cualquier persona puede llegar a ser competente en algo a través de un aprendizaje mecanicista con lo que las competencias estarían reducidas a las habilidades y destrezas adquiribles mediante un entrenamiento sistemático.

---

<sup>2</sup> GARDNER Howard. Estructura de Aprendizaje de las Competencias y Modelos Pedagógicos entre otros.

De esta forma, entendemos que la calidad del contexto, y en nuestro caso particular, uno en el que predomine el uso de la fuerza, afecta significativamente el despliegue de habilidades y competencias cognitivas que permanecen en el infante en estado potencial pero que posteriormente se van abriendo campo a la par de los retos que le impone la adaptación.

Gardner considera que en el desarrollo que vivimos se procede desde objetos hasta enunciados desde acciones hasta relaciones entre las acciones, desde el terreno de lo sensomotor hasta el campo de las abstracción pura<sup>3</sup>. Y Piaget, argumenta que todo conocimiento y sobre todo el lógico matemático que constituye el principal centro de atención, se deriva en primera instancia de las acciones propias sobre el mundo<sup>4</sup>. Esto nos lleva a afirmar que desde el mismo momento en que nacemos, comenzamos a desarrollar el pensamiento lógicamente, esto es si se tiene en cuenta que el pequeño hace agrupaciones de los objetos que le causan placer y displacer.

Teniendo en cuenta lo planteado por Gardner y Piaget, se observa claramente la importancia de ofrecerle al niño un ambiente adecuado para el desarrollo de sus competencias cognitivas. Sin embargo en el caso de los niños maltratados este ambiente está contaminado por los errores perceptivos que la misma situación de maltrato genera, y que por lo tanto van sesgando la oportunidad en estos niños de

---

<sup>3</sup> GARDNER, Howard. Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Ed. Fondo de Cultu. Eco. Santa Fe de Bogotá. 1999.

<sup>4</sup> PIAGET Jean. Seis estudios de Psicología. Educación Drake. Medellín. 1996.

establecer las relaciones planteadas por Gardner; a la vez que se ve oscurecida la percepción del conocimiento lógico matemático planteado por Piaget; ya que este se deriva de las acciones propias del mundo.

Realizar una descripción de las competencias cognitivas en el niño maltratado, es de gran importancia para los avances científicos de la psicología en Colombia. Una gama de estas habilidades en el niño se muestra afectadas notoriamente, lo cual ha despertado el interés de profesionales en áreas afines, por explicar las diferentes características del desarrollo cognitivo en infantes hostilmente maltratados. Esto permite que las instituciones educativas implementen estrategias psicopedagógicas en la formación integral para la comunidad estudiantil.

En muchas ocasiones, la respuesta frente a la problemática antes descritas ha sido la indiferencia, la resistencia, la tolerancia y la ignorancia, desconociéndose las condiciones del niño, como ser integral; en estas faltas también incurren los padres, maestros y personas encargadas del cuidado del pequeño, al no denunciar las acciones irregulares en las que son violentados sus derechos.

Con base a estas consideraciones y buscando nuevas formas y alternativas para responder a estas necesidades de actuar, especialmente en un tópico como es el del maltratado infantil, se busca describir la calidad del despliegue de habilidades

en las competencias cognitivas, en una población particularmente afectada por abuso infantil, suministrado en su núcleo familiar primario.

Es bien conocida la relación negativa que se establece entre el maltrato infantil y el rendimiento académico. Este tipo de estudios, aunque significativos, no convencen todavía a la opinión científica, pues la medición del aprendizaje de los niños en términos de rendimiento académico resulta aún insatisfactoria. Establecer la capacidad intelectual dentro de una entidad educativa es un problema institucional y mucho más pretender cuantificar un proceso tan complejo como lo es la capacidad cognitiva, es por eso que se pretende establecer un nuevo enfoque cualitativo y experimental en la educación colombiana.

Es así como esta investigación pretende ofrecer una nueva posición frente al tema del maltrato en el contexto académico; inicialmente su horizonte será el de describir las características del desarrollo de competencias cognitivas, entendiéndose esta: como el conjunto de destreza y habilidades mecánicas que alcanza una persona con rapidez en un nivel alto de competencias dentro de una especialidad.

Tendiendo en cuenta que el maltrato es una educación inadecuada, y de daño físico que se presenta desde el nacimiento y el principio de la pubertad, objeto de acción u omisión intencionales que producen lesiones físicas o mentales, muerte o cualquier daño personal; probablemente de sujetos que por cualquier motivo tengan relación con el menor.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. ANTECEDENTES HISTÓRICO MALTRATO INFANTIL

Se puede decir que la existencia de malos tratos a los niños ha sido un hecho que se ha presentado y que se repite desde tiempos muy remotos. Cuatrocientos años antes de Cristo, Aristóteles expresa " *un hijo o un esclavo son propiedad y nada de lo que se hace con la propiedad es injusto*"<sup>5</sup>

En Grecia, Roma y muchos otros países de la antigüedad el padre podía vender o matar a su hijo. En el siglo XVII la pérdida de las tres cuartas partes de los niños de una familia era común y por ende, la mortalidad no se consideraba como algo insólito. En ese tiempo las formas para deshacerse de los niños eran tan simples como los cuidados, se creía que el calor maternal beneficiaba al niño y generalmente la madre dormía con él, de manera que se le facilitaba a la madre ahogar, aplastar a su hijo, pudiendo decir después que la muerte había sido un accidente. Otras veces los envolvían tan apretados que parecían momias y muchas veces terminaban como tales<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> Halbestam Michael J. Medicina - Excelsior, e de Noviembre de 1977, México.

<sup>6</sup> Lesions intencionales en los niños. Abboterapia, núm. 190, México, 1974. Pág. 2.

Posteriormente, en 1860 Tardien, médico legista francés, estudio este problema desde el punto de vista médico social en un informe titulado Etude médico-Írgale desblasserres. En 1817 fue fundada en Nueva York The Society for the prevention of cruelty to childrens, como consecuencia que algunas personas bien atendidas acudieran a la sociedad protectora de animales a solicitar auxilio para rescatar a la niña Mary Ellen de sus padres adoptivos, quienes le tenían sujeta a su cama con cadenas. Poco después se crearon sociedades semejantes en varios países.

Tuvo que pasar mucho tiempo, para que se pusiera atención a este problema, y no fue sino hasta en 1946 que el pediatra y radiólogo estadounidense J. Caffey dio a la publicidad una investigación relativa a siete lactantes y niños pequeños en que se apreció síntomas de hematomas, suturas, fracturas múltiples de los huesos largos, a raíz de esto con motivo del año internacional del niño, se celebró en la ciudad de México, del 3-5 de Diciembre de 1979 un simposio internacional sobre el niño maltratado, con asistencia y participación de distinguidos investigadores del tema. Por otra parte entidades públicas y privadas han efectuado conferencias, mesa redondas, y otros actos análogos, referente a la materia que nos ocupa.

## 2.2. DEFINICIÓN DE NIÑO Y NIÑO MALTRATADO

**2.2.1. Niño.** Se considera así a la persona aún inmadura. Propiamente comprende la vida humana desde el nacimiento hasta la adolescencia. En esta definición se manifiesta que el niño es una persona humana por nacimiento, al momento en que el sujeto es total o parcialmente expulsado del vientre materno.

El niño como unidad física, intelectual y social se desarrolla en estas tres paralelas y profundamente entrelazadas dimensiones para convertirse en un adulto. Esta triple evolución tiene un solo fin: proporcionar al niño vigor físico, medios intelectuales y un balance afectivo que le permita decidir por su libre expresión, la forma de conducta según los caminos escogidos, teniendo en cuenta la exigencia de la sociedad.

**2.2.2. Niño Maltratado.** "Persona humana que se encuentra en el período de la vida comprendida entre el nacimiento y el principio de la pubertad, objeto de acciones u omisiones que producen lesiones físicas o mentales, muerte o cualquier otro daño personal, proveniente de sujetos que por cualquier motivo tenga relación con ellos<sup>7</sup>

Los malos tratos no sólo provienen de los padres, padrastros o hermanos mayores, sino de cualquier persona cercana al niño como puede ser los tutores,

---

<sup>7</sup> C.A. OSORIO NIETO . Notas sobre el niño maltratado.

maestros, patrones, sirvientes y, en fin, de personas que están de alguna forma incorporadas a la familia o cercanas al niño.

La empresa "productos Nestle" publicó una recopilación de trabajos sobre los niños maltratados, de diversos autores en múltiples países. Dicha publicación apareció con el título de Anales de Nestlé. Del niño abandonado al niño mártir y representa una valiosa aportación al tema. En 1976 se celebraron las XIX jornadas médico regionales, en las que se examinó este problema. Del 4-9 de Julio de 1977 en la sociedad mexicana de Pediatría, se verifico el simposio sobre el niño golpeado, y de esta serie de actos se produjo una publicación titulada "El maltrato a los hijos", de Jaime Marcovich.

No es fácil explicar en maltrato al menor desde un solo punto de vista debido a los derivados de desigualdades estructurales como es el caso de los padres. Las instituciones consideran pueden hacerse cargos de los casos de malos tratos o negligencias emocionales. Los sociólogos investigan la percepción pública de las normas aceptables de la función parental y hacen que se enfrenten a los conceptos sociales.

La historia de la ampliación del concepto de malos tratos a menores resulta familiar a partir del "redescubrimiento" de Kempe<sup>8</sup> de la crueldad y el origen del término "Síndrome del Niño maltratado". Pasando por la amplia gama de

---

<sup>8</sup> STEVEN., olive-

conductas, rasgos clínicos y persecuciones hasta el último “tabú”, los abusos sexuales, el concepto de malos tratos ha ido ampliándose.

Normalmente es difícil establecer una definición en el caso de fenómenos que presentan una multiplicidad de categorías y el maltrato infantil no deja de ser la excepción. Para definirla adecuadamente hay que partir de una serie de consideraciones.

- a. amplitud o restricción a determinados aspectos<sup>9</sup>
- b. Contraposición o no con el concepto de buen trato en relación a los distintos modelos culturales.
- c. Grado de intelectualidad por parte del maltratador.
- d. Utilización posterior de la definición: Acción legal — Acción social, toma de decisiones, etc.
- e. Percepción de la víctima y el maltrato del hecho abusivo.
- f. Disciplina y ámbito profesional en la que se vaya a aplicar la definición.
- g. Status evolutivos y de desarrollo del niño.

---

<sup>9</sup> A. MAITINES, J de Paul Ochotorena.

### 2.3. DEFINICIÓN DE MALTRATO

Una vez establecido el concepto de niño, entendiendo el maltrato como educación inadecuada y daño físico, y atendiendo a los conceptos ya enunciados de síndrome de niño maltratado, proponemos la siguiente definición: "Persona humana que se encuentra en el periodo de la vida comprendido entre el nacimiento y el principio de la pubertad, objeto de acciones u omisiones intencionales que producen lesiones físicas o mentales, muerte y cualquier otro daño personal, provenientes de sujetos que, por cualquier motivo, tengan relación con ella".

Como puede observarse, la definición propuesta se refiere al niño maltratado y no al síndrome de este, debido a que el término síndrome es eminentemente médico y significa reunión de un grupo de síntomas que simultáneamente se repiten en cierto número de enfermedades<sup>10</sup>, este conjunto de síntomas en una enfermedad, y se trata de dirigir la definición al sujeto niño y no hacia la sintomatología médica de la enfermedad.

Al continuar con nuestra definición encontramos la expresión "objeto y omisiones o acciones". Con esto queremos decir que el niño es el destinatario de determinadas

---

<sup>10</sup> Diccionario de los términos técnicos en medicina. M. Garnier, Editorial Bailly, &A. Madrid Espada.

conductas que consisten en actos o abstenciones; se alude a las acciones u omisiones en atención a que, en el maltrato el daño puede producirse no sólo mediante la actividad corporal, como podría ser el caso de golpes, sino también puede acontecer daños de lesiones o muertes mediante abstenciones u omisiones.

La definición también incluye a las acciones u omisiones “intencionales”, y con este se pretende señalar que los actos u omisiones se realizan como el resultado de la voluntad consciente, clara, definida, determinada y enfocada hacia la realización del hecho de maltratar al niño, por lo cual, es una conducta hostil.

Se considera que los malos tratos a los niños requieren esta intención de dolor, porque se estima que la actitud mental del agresor es siempre de intencionalidad y se piensa que una conducta imprudente, culposa no intencional, no integraría los malos tratos a los niños.

Finalmente la definición que se ha citado se refiere a los sujetos activos que generan el maltrato a los menores. Este maltrato proviene de sujetos que por cualquier motivo tienen relación con ellos. Con esto queremos decir que los malos tratos no sólo proceden de los padres, padrastros, hermanos mayores, sino de cualquier persona cercana al niño, como puede ser cualquier ascendiente,

maestros, patrones, sirvientes, personas en alguna forma incorporadas a la familia, en fin, cualquier persona cercana al niño.

## **2.4. ETIOLOGÍA**

La etiología del fenómeno del niño maltratado, entendiendo por etiología el estudio acerca de las causas de los fenómenos o de las cosas, abarcará el examen de los factores individuales, familiares y sociales. Al hacer referencia a los factores individuales se procura señalar con la mayor exactitud posible los motivos aparentes y las motivaciones profundas que incitan a los sujetos a realizar conductas que dan por resultado malos tratos a los niños, con las consecuencias ya señaladas.

**2.4.1. Factores Individuales.** En cuanto a los factores individuales que generan el maltrato de los niños, se puede señalar lo siguiente: en muchas ocasiones los agresores, generalmente los padres o tutores, fueron también maltratados, lo cual dió como resultado que crecieran con lesiones físicas y emocionales que les produjeron la creencia de que no eran buenos. Lo anterior suele acarrear un sentimiento de rechazo y una pobre estimación de si mismos, que los hace seres deprimidos, reaccionarios e inmaduros.

Las frustraciones de los padres suelen asociarse con el castigo hacia a los hijos, ya que en estos descargan sus tendencias negativas. Siguiendo el pensamiento de Paul K. Mooring, se puede afirmar que en muchos casos "el sujeto activo agresor padeció una infancia difícil en la que conoció la humillación y el maltrato físico, lo cual hizo que llegara a la edad adulta con baja autoestima"<sup>11</sup>

Esto les provocó una idea precaria que luego proyectaron hacia los demás, entre ellos a sus hijos. El agresor es un sujeto inadaptado que se cree incomprendido y que suele ser impulsivo e incapaz de organizar el hogar. Estas situaciones lo conducen a reaccionar violentamente en contra de sus hijos, en especial en momentos de crisis, sean triviales o graves, y en circunstancias en que se sienten amenazados, por leve o imaginaria que sea la amenaza, y dirigen su agresividad y frustración hacia los hijos.

En algunas ocasiones encontramos ciertos argumentos que tratan de justificar el maltrato a los menores: se les castiga por su propio bien, porque muestran un comportamiento inadecuado como el llanto, ensuciarse, etc. En otras ocasiones, las madres piensan que sus hijos son los causantes de sus pechos flácidos, caderas deformadas, obesidad, varices, abandono o abuso marital, etc. Estas desarrollan agresividad con el supuesto culpable, es decir, el hijo. En otros casos

---

<sup>11</sup> Karl, Abraham. Psicología y sexualidad. Editorial Home 1973

los padres piensan que el niño ha defraudado las esperanzas que pusieron en él, ya sea porque presenta una disminución física y mental, o porque no es "un niño ideal". Otros padres sicópatas, sádicos y en general, perversos, pueden sentir placer con el sentimiento del niño.

Encontramos motivaciones más profundas en situaciones tales como el temor, la incapacidad paterna de asumir responsabilidades, o bien, en la compensación que experimentan de sus frustraciones al maltratar a un sujeto débil. Algunas madres solo aman a sus hijos y se sienten necesarias cuando estos enferman, por tanto le procuran perjuicios con el fin de asumir su rol protector. Pueden citarse también los casos de padres paranoicos que ven en el hijo un integrante del medio persecutorio y así justifica su agresividad hacia ellos.

La incapacidad para comprender y educar al niño es un factor que interviene también en la etiología del maltrato a los niños. Muchas madres no están preparadas ni emocional ni prácticamente para el cuidado del niño; por ejemplo, si este llora se alimenta, si continua llorando se le cambia y si prosigue el llanto se le golpea, de tal suerte que los cuidados y el amor maternal se les transforma en aversión.

En algunos casos el maltrato se produce como resultado de estado de intoxicación debido a la ingestión de bebidas alcohólicas, fármacos o sustancias psicoactivas, y en algunas situaciones, por alteraciones psíquicas caracterizadas por rígidos esquemas mentales en estado de angustia e inseguridad que hacen chocar con el ambiente en forma reiterada y sistemática.

Otras de las causas del maltrato son los juegos violentos y las manifestaciones bruscas, como los casos en que la madre, desesperada por los movimientos inquietos de su hijo, flexiona con brusquedad a piernas de este para efectuar el cambio de pañales.

A partir de la afirmación de Kempe, consideramos que los malos tratos a los niños priva la falta de amor, pues como lo dice Iñigo Laviada, citando a Markovich "La falta de ejercicio del amor, por no haberlo recibido en la infancia, es el factor que condiciona luego a los padres para martirizar a sus hijos, en una cadena interminable de horrores y sufrimientos transmitidos de generación en generación".

**2.4.2. Factores Familiares.** Se pasa ahora al examen de los factores que se han determinado familiares. Respecto a la situación familiar se puede anotar que se puede presentar circunstancias que generan malos tratos a los niños cuando estos no han sido deseados, cuando provienen de unión extramatrimonial, cuando son adoptados e incorporados a la familia de manera transitoria y cuando son

productos de uniones anteriores o cuando se han colocado en otro lugar y no se aceptan su retorno a la familia original.

Puede ser que los malos tratos se den en familias numerosas en razón de carencias diversas, culturales, de habitación, económicas, etc., aunque no siempre sucede así.

Generalmente en la familia en la que hay niños maltratados las condiciones existentes son de inestabilidad y desorganización doméstica, desavenencia conyugal, penuria económica, enfermedades, conductas antisociales, ausencia de cuidados, mala administración de dinero y recursos, desempleo o subempleo, embarazos no deseados, expulsiones de la escuela y por lo tanto desintegración del núcleo familiar.

Hay casos en que la situación familiar, desde el punto de vista económico y moral, es aceptable y el niño es deseado y recibido con beneplácito y, sin embargo, es maltratado. Esto podría deberse a una falta de autodominio o a que la familia es partidista de una educación severa o es autocrática.

**2.4.3. Factores Sociales.** Según el Dr. Maichel J. Halbestram, los maltratos contra los niños se producen en todas las clases sociales y niveles económicos,

en todas las razas, nacionalidades y religiones<sup>12</sup>. De acuerdo con lo expuesto, la opinión generalizada considera que el problema de los niños maltratados se restringe a grupos de escasa instrucción y de nivel socioeconómicos bajos.

Íñigo Laviada opina aceptadamente que los malos tratos a los niños, a los que califica de "crímenes horrendos" también se presentan en hogares de clase media, pero estos no tienen publicidad porque se evita la intervención de las autoridades.

Como factor que influye en la realización de los malos tratos, es importante señalar la clasificación de los castigos físicos con la norma de educación. Ciertamente tal idea considera que la mala autoridad, en última instancia no es más que un elemento sentido de solidaridad social.

Como puede apreciarse los factores que se ha señalado no tienen, en muchos casos una naturaleza exclusivamente individual o social, en realidad un solo factor puede presentar dos o más aspectos.

## **2.5. DETECCIÓN E INVESTIGACIÓN**

**Lesiones Físicas características del Niño Maltratado.**

---

<sup>12</sup> Medicina, Carlos A " milk-n y medio de menores son explotados por sus padres" Excelsior 2S de mayo de 1978, México D.F

Existen lesiones físicas que son características de los niños maltratados. Se observa frecuentemente la presencia de hemorragias cutáneas y subcutáneas en diferentes partes del cuerpo, sobre todo en cara, nalgas y espalda, pudiendo presentarse también en antebrazos, como consecuencia de actitudes defensivas del niño. También se observa excoriaciones, en ocasiones heridas infectadas, alopecia, quemaduras, dientes rotos, etc. Las fracturas se presentan repetidamente y en ocasiones los síntomas externos descritos, son presentados principalmente el maltrato físico en el ámbito familiar y escolar.

La relación Castigo-educación es una norma social lamentablemente vigente en más de un sentido. En nuestra opinión lo que hemos interpretado con claridad y precisión es la proyección de una actitud social negativa, contraria al sentido elemental de moral, la que se considera desde luego, una actitud peligrosa y nociva para el niño.

Se considera que la falta de sensibilidad de la colectividad con respecto al problema también es un factor que influye en la realización de estos hechos. La indiferencia con que muchas personas los observan y conocen y la ausencia de reacciones adecuadas, posibilitan que tales conductas se presenten sin que haya una respuesta social represiva a esos actos u omisiones. No se desconoce que en múltiples ocasiones las personas ponen al conocimiento de la autoridad

competente estos hechos, pero es deseable que en todo caso la actitud de la comunidad sea favorable al niño, de reproche a los agresores y de auxilio a los niños; exigen la realización de exámenes radiológicos. Otras características del maltrato a los niños son las viscerales: roturas de bazo, hígado y riñón.

Los niños maltratados presentan rasgos comunes en muchos casos, y este aspecto unido a la presencia de lesiones físicas características del niño maltratado.

Son datos de gran utilidades para el médico, para el funcionamiento investigador y para otras personas que buscan detectar casos de niños maltratados.

La mayor parte de ellos presentan un aspectos triste, indiferente, temeroso o de ausencia. Es notorio su mal estado general como consecuencia de traumatismo y negligencia. Muestran trastornos de conducta tales como micción involuntaria o enuresis, debilidad mental y anemias agudas. La proximidad de un adulto causa terror en el niño, lo cual es observado cuando el maltratado es hospitalizado y un adulto se acerca a la cama, pues es frecuente que en su casa sea golpeado en tales circunstancias.

Las características antes señaladas son muy comunes en los niños maltratados, aún cuando pueden haber casos en que no se presentan estos rasgos, pero normalmente en estos niños se advierten varios o todos estos signos, además de las secuelas de lesiones ya enunciadas.

**2.5.1. Particularidades del Sujeto Agresor.** En términos generales podemos decir que las particularidades de los agresores, o sujetos activos, son: inteligencia poco desarrollada, conducta delictiva, prostitución, falta de adaptación, inmadurez emocional, soledad, falta de dignidad, etc. También podemos observar que tales individuos son, en muchas ocasiones, perezosos, descuidado, desaliñados. Frecuentemente se presentan como personas incomprendidas y carentes de afectos.

Hay veces que los agresores son inteligentes, con buenas preparación, incluso profesionales, aparentemente bien adaptados y sin problema económico, pero se conducen agresivamente con sus hijos porque sufrieron una infancia difícil o porque piensan que la educación debe ser severa.

**2.5.2. Formas de Maltratamiento.** Las formas de ejecución de malos tratos a los niños son todas aquellas acciones que implican lesiones, homicidios o cualquier otro daño, sin importar que tales lesiones se realicen mediante la propia actividad corporal del sujeto activo o por medio de otros instrumentos. No

obstante, dentro de la variedad de formas de maltrato, las mas frecuentes son las contusiones, quemaduras, asfixias, lesiones por arma blanca, y en menor grado lesiones por arma de fuego.

Entendemos por contusión toda lesión producida por choque o aplastamiento contra un cuerpo duro no cortante. Por sus diferentes características, las contusiones pueden dividirse en:

- Excoriaciones: Es una lesión superficial que destruye la epidermis y la capa superficial de la dermis.
  
- La contusión se distingue porque presenta un ligero derrame externo seroso, sanguinolento.
  
- La contusión con derrame: es una lesión, serosa o sanguínea, provocada por un choque y que presenta la ruptura de vasos cutáneos y del tejido celular.
  
- El hematoma es un derrame sanguíneo que afecta los planos subcutáneos y produce coagulaciones.
  
- Las contusiones profundas sin heridas. Son aquellas en las cuales la piel, por razones elásticas o bien por el mecanismo del impacto, no presentan

heridas visibles, pero que producen heridas internas, profundas, graves y frecuentemente mortales.

- Las quemaduras: son otra forma frecuente en que se causa lesiones a los niños. El origen de las quemaduras es diverso, y pueden ser provocadas por agentes físicos, químicos y biológicos, aunque en los casos de maltrato las más frecuentes son las producidas por el calor. Estas se producen por el contacto directo con la llama, el líquido hirviendo, cuerpo caliente o elemento gaseoso.
  
- La asfixia: es otra forma frecuente de privar la vida de los niños ya que es una forma violenta resultante de la interrupción transitoria y definitiva de los intercambios respiratorios o del impedimento de la función pulmonar, distinto de la contricción del cuello o de la penetración de líquido en las mismas vías. Las formas más frecuentes de sofocación son:
  - a. Obstrucción de los orificios respiratorios.
  - b. Introducción de cuerpos extraños.
  - c. Enterramiento.

Otra forma menos frecuente, pero no rara de maltrato, es la utilización de las llamadas armas blancas, las cuales se dividen en: cortantes, punzantes y contuso cortantes.

En términos generales, el Ministerio Público puede detectar los casos de malos tratos determinando el tipo de lesiones que presenta el niño, para tal efecto debe proceder a la ubicación de estas. También es de suma importancia el examen radiológico del niño que mediante la explicación del perito puede proporcionar útil información al órgano investigador, y las particularidades del adulto que probablemente haya causado los malos tratos. Debe tenerse especial cuidado en advertir las reacciones del padre agresor y observar si sus explicaciones son confusas, imprecisas, poco creíbles o si por el contrario, si son claras, categóricas y verosímiles.

## **2. 6. DETECCIÓN DE CASOS DE MALTRATAMIENTO.**

En líneas anteriores nos hemos referido a las lesiones físicas que caracterizan a los niños maltratados, a los rasgos distintivos del niño y a las particularidades del agresor. Cuando el agente del Ministerio Público reconozca alguno de estos signos, deberá profundizar en la investigación, con el objeto de determinar la probable existencia de delito y la presente responsabilidad del agresor.

La detección puede no resultar fácil, pues los agresores raramente confesarán su conducta, por lo tanto el agente del Ministerio Público debe ser sumamente cuidadoso, agudo y perspicaz para que sea capaz de detectar por si mismo o con el auxilio de peritos, situaciones de malos tratos.

En síntesis podemos afirmar que el Ministerio Público puede detectar estos hechos solo mediante una observación cuidadosa y profunda que le permita asociar y relacionar los diversos inicios de maltrato, los mismos que puedan referirse específicamente a la lesión, al aspecto general del niño agredido o a las características del adulto agresor.

## **2.7. TIPOS DE MALTRATO**

El niño maltratado recibe la acción del sujeto agresor; este le provoca distintas lesiones, las cuales se pueden clasificar de acuerdo a los factores causante del maltrato.

**2.7.1.. Maltrato psicológico o emocional.** Actualmente existen familias que maltratan a los niños, cuando este asume un comportamiento indeseable para los padres; estas son reflejadas en agresividad verbales hacia el menor; por lo cual produce deterioro de las relaciones entre padres e hijos, además hace que el niño se le baje la autoestima o bloquee las iniciativas infantiles de interacción por parte de miembros adultos del grupo familiar.

En esta categoría se incluye por ejemplo El rechazo verbal, la falta de comunicación, el insulto, la desvalorización repentina, la educación en la intimidad

la discriminación o la exigencias superiores a las propias de la edad o a sus capacidades. Este tipo de maltrato coincide casi siempre con los malos tratos físicos ya que todo lo anterior es muy posible de dejar secuelas para su vida no alcanzando una madurez adulta normal.

**2.7.2. Maltrato Físico.** Es el tipo de maltrato mas conocido y suele recibir la denominación síndrome del niño "apaleado" se define como cualquier acto intencional producido por los responsable del cuidado del niño que se aplique o pudiera llevar consigo lesiones físicas ( producidas con o sin instrumento), enfermedades o intoxicaciones.

Se considera que el maltrato físico existe en todas las clases sociales, pero en las mas bajas aumenta su frecuencia ya que existen padres o tutores que reaccionan con mucha violencia ante sus privaciones como es el caso de la falta de empleo, bajo nivel de cultura y la falta de adaptabilidad social, este tipo de maltrato se manifiesta por golpes, bofetadas, correazos, pellizcos, quemaduras, etc. Todas estas manifestaciones se presentan en su mayoría por padres que tuvieron experiencia en su infancia de maltratos a lo cual lo reflejan con sus hijos.

**2.7.3. Maltrato por negligencia:** Es el tipo de maltrato infantil mas frecuente, se define como aquellas actuaciones inconvenientes por parte de los responsable del cuidado y educación del niño antes sus necesidades físicas, sociales, sicológicas e intelectuales, así como una falta de previsión del futuro; suele suceder en

actuaciones familiares donde existe unas necesidades adicionales. Puede producirse como una manifestación mas de la ignorancia, la incultura, la pobreza y la incapacidad parental para proteger y criar a los hijos, las manifestaciones de la negligencia siempre van a depender del estado de maduración, duración e intensidad de la situación en que vive el niño.

**2.7.4. Abuso Sexual:** Es un tipo de maltrato infantil que se halla entre el maltrato físico y emocional; podría definirse como la participación del niño en actividades sexuales que no pueden comprender, para lo que no esta preparado por su desarrollo, a lo que no puede otorgar su consentimiento y que violan los tabúes sociales y legales.

En la mayoría de los casos, el abuso sexual se da en la familia; el abusador es una persona conocida, de confianza que ejerce una relación de poder sobre el menor, lo cual hace que este guarde el terrible secreto”.

Muchos niños no comprende el significado real del abuso en el momento que ocurre, pero saben que es algo que no deben contar y con su silencio no solo se cuidan a si mismos si no también a su abusador.

La mayoría de los niños abusados sexualmente no muestran huellas de golpes o señales exteriores obvias; pero en alguno se presenta dificultad para caminar o

para sentarse, dolor, hinchazón, o comezón en el área genital; otros muestran contusiones o sangrado en las áreas genitales externas vagina o anal.

## **2.8. CONSECUENCIA DEL MALTRATO INFANTIL**

Algunas consecuencia de los malos tratos de los niños son evidente como es el caso de las alteraciones de la salud y la muerte.

**2.8.1. Alteraciones de la salud producida por maltrato.** Es evidente que el maltrato genera múltiple resultados de lesiones físicas mentales, las cuales pueden ser susceptible de recuperación o bien y reversible o secuelas definitiva, señalando las siguientes muestras de inafectividad o agresividad, que puede señalar lesiones mentales, retraso en el crecimiento, retraso mental, hemiplejia, mayor complejidad etc.

Todas las limitaciones citadas hacen que el ámbito de las consecuencias del maltrato sea uno de los que presenta más lagunas y resultados contradictorios. Desde una perspectiva cognitiva conductual, se argumenta que los padres tienen una expectativa no realista de la conducta del niño, atribuyendo aspectos negativos hacia el niño y una deficiente habilidad en resolución de problemas.

Según la biblioteca de Psicología, Psiquiatría y Salud, los niños maltratados presentan una clara tendencia a considerar que los acontecimientos que les ocurren también, causas externas a sus competencias personales.

**2.8.2. La muerte .** Es resultado del conjunto de maltrato a un niño en una forma muy severa, con lesiones gravísimas en el cerebro o partes delicadas que lo ha llevado a la muerte.

Se le puede estipular que la muerte en niños maltratados es un infanticidio en el caso de los artículos 325 y 326 del código penal del menor.

La frecuencia de mortandad infantil en los casos del maltrato, se debe a la fragilidad propia de los niños; los cuales no tienen como defenderse ni como evitarlos.

## **2.9. TRATAMIENTO DE LOS CASOS DE MALTRATOS INFANTIL.**

En este capítulo se verán diferentes estrategias utilizadas en la rehabilitación tanto de los agentes activos del maltrato como de las víctimas; mostrando así algunos casos donde se debe separar al niño de la familia y la rehabilitación y recuperación de las situaciones familiares de manera que desaparezcan las situaciones del maltrato.

**2.9.1 Tratamiento del agente activo del maltrato.** La protección infantil comienza cuando los padres no pueden asumir sus responsabilidades, decidiéndose desde la administración la intervención por la defensa del niño.

El tratamiento comienza haciendo énfasis en la utilización de servicios directos e intervenciones terapéuticas personalizadas con los padres maltratadores; ayudándole a mejorar su autoestima, a entender las relación entre su propia infancia y su comportamiento actual con sus hijos, a eliminar las fuentes de frustraciones derivadas de situaciones sociales negativas, ayudar en la búsqueda empleo en aquellas personas que están desempleados, oportunidades educativas y además a modificar las conductas del ambiente familiar con sus hijos y disminuir sus conductas verbales negativas.

**2.9.2. Conductas verbales negativas:** Los grupos de tratamientos de padres con hijos se hacen para que se introduzcan cambios de sentimientos, actitudes y valores sobre la paternidad y maternidad y además la educación conceptual sobre el maltrato lo cual puede ayudar mucho a los padres para que reflexionen sobre su comportamiento con sus hijos.

A continuación se mostrará una serie de programas de tratamiento de familia maltratadora<sup>13</sup>.

1. Mejorar la capacidad para hacer frente a un amplio rango de situaciones a lo largo del ciclo de vida de la familia.
2. Mejorar la capacidad de las relaciones familiares (de pareja, entre los hermanos de los padre con los hijos) y de las relaciones de la familia con las redes sociales (escuelas, instituciones, trabajo).
3. Minimizar las situaciones estresantes a las que tiene que hacer frente la familia.
4. Mejorar los lazos de los miembros de la familia con los recursos sociales y con la red de apoyo social que necesite.

Wodarski ( 1981) desarrollo un programa de tratamiento de familia maltratadora que cubría cuatro áreas:

1. Manejo de la conducta de los niños.

---

<sup>13</sup> ÍLITELL, 1989): Biblioteca de psicología, psiquiatría y salud.

2. Terapia de pareja.
3. Orientación vocacional y laboral.
4. Enriquecimiento de las relaciones sociales con énfasis en el desarrollo de la habilidades de relación interpersonal y de conductas asertivas en diferentes tipo de situaciones.

Lutzker (1984) puso en marcha y desarrollo un amplio programa de tratamiento para familias maltratadoras y negligentes que denomino "doce varias".

1. Entrenamiento de padres, en técnicas de situaciones con el niño.
2. Entrenamiento de los niños en habilidades básicas.
3. Enseñanza sanitaria y de alimentación.
4. Seguridad en el hogar.
5. Consejo y terapia de pareja.
6. Técnicas de reducción y manejo de estrés.
7. Uso adecuado de la economía familiar.
8. Utilización de tiempo libre.
9. Orientación y ayuda en la búsqueda de trabajo.
10. Entrenamiento en habilidades de autocontrol.
11. Tratamiento específico del alcoholismo.
12. Ayuda para madres jóvenes y solteras.

Estos programa según ( Wesch y Lutzker) se ha venido aplicando a un numero amplio de familias obteniendo resultados positivos tanto para los padres como los niños.

Para saber si hay maltrato en los niños se debe conocer su intencionalidad por parte de los padres o las personas que los cuidan y lo realizan en formas consecutivas. Determinar de donde provienen estas raíces se podría decir que es un flagelo de todos los tiempos y que se da por la autoridad que quiere ejercer una persona a otra mas indefensa y así todo se almacena e ignorando que más tarde se notará un problema de inseguridad, terror, y desviada personalidad que conlleva a que esta persona tome camino de autodestrucción.

Ignorar todas estas manifestaciones como ("tú no sirves para nada", "bruto", golpes indeseados, voces fuertes, pellizcotes, correazos, etc) puede conllevar a personas adultas que requieren corregir a sus hijos a ir formando graves problemas psicológicos, pretendiendo dar educaciones inadecuadas.

Todas las personas se sienten lo más felices del mundo cuando saben que van a ser padres, pero en el transcurso de la vida se notan desviaciones de conductas que la idea de sentirse tan felices va cambiando con los inconvenientes que le prepara la vida, a los cuales no saben resolver.

## 2.10. COMPETENCIAS COGNITIVAS

Howard Gardner considera que competencias cognitivas es el conjunto de habilidades y destrezas que alcanza una persona con rapidez en un nivel alto de competencia dentro de una especialidad, independiente de los métodos de una especialidad, independiente de los métodos en los que se hace experto<sup>14</sup>. Esto quiere decir que cualquier persona puede llegar a ser competentes en algo a través de un aprendizaje mecanista con lo que las competencias estarían reducidas a las habilidades y destrezas adquiribles mediante un entrenamiento sistemático.

De otra manera la educación para las competencias se reduce a los modelos pedagógicos utilizados en las instituciones educativas en las adquisición de las mismas. Más adelante daremos un bosquejo de los principales modelos pedagógicos que se dedican al desarrollo cognitivo de las competencias.

Aunque las competencias son destrezas y habilidades mecanicistas como proponen los conductistas, todas ellas tienen un fondo cognitivo en su desarrollo y ejecución. Esto sucede en la persona teniendo en cuenta sus capacidades intelectuales, es por eso que más adelante se abordaran temas correspondiente a los mismos, mecanismos de evaluación.

---

<sup>14</sup> GARDNER HOWAR. Estructura de Aprendizaje de las Competencias y Modelos Pedagógicos entre otros.

**2.10.1. Actividades Intelectuales.** Según Fraisse y Piaget las actividades intelectuales implican la formación de esquemas o modelos relacionados con los objetos que el sujeto percibe y sobre los cuales actúa<sup>15</sup>. Esto nos permite expresar que hay una considerable conexión entre estímulo y respuesta, pero a la vez estas son muy flexibles entre ellas, que permiten al individuo extraer lo necesario del medio en la formación de conocimientos. Con base en esto, se puede argumentar que competencias cognitivas es un conjunto de conductas, experiencias y procesos mentales que identifican el potencial del individuo como tal.

Sin embargo, es imposible comprender las competencias cognitivas si no nos referimos a la riqueza, a la renovación constante a la creación de nuevas modalidades de actuar de pensar e incluso de sentir que revela la historia y la interacción con el lenguaje.

Ahora bien, es de considerar que las actividades intelectuales son de diversos tipos. Si partimos de la situación básica en la que se encuentra el sujeto frente a estímulos a los que debe responder, no de manera refleja habitual sino intelectual, podemos observar que se presentan muchos casos. En uno de ellos, los estímulos pueden presentar una regularidad que no se percibe de entrada. El sujeto debe descubrir entonces esta regularidad o visto de otra manera, a partir de los estímulos, elabora un esquema de respuesta que se adapta a ellos. Otro

---

<sup>15</sup> FRAISSE, Paul, PIAGET Jean. La Inteligencia. Ediciones Paidós. Barcelona. 1983.

caso, simétrico del precedente, es aquel en el que, por el contrario se aplica de inmediato el esquema conveniente a los estímulos (el sujeto hace entrar a estos en un marco del que ya disponen).

Es así como el individuo va adquiriendo habilidades intelectuales, que lo harán competente en diversas áreas de su vida.

**2.10.2. Habilidades en el manejo de la información.** Al discutir este tema es necesario considerar de la memoria a largo plazo, especialmente en los procesos de codificación del material de su almacenamiento. Para considerar la memoria a largo plazo es útil examinar algunas clasificaciones de tipos diferentes de la misma. La distinción más conocida es la establecida entre memoria episódica y memoria semántica, mientras que la semántica es toda la información general que tenemos en nuestra memoria a largo plazo, la memoria episódica es información sobre recuerdos concretos asociados con el tiempo y el lugar en los que aprendimos esa información<sup>16</sup>.

Para que este proceso del manejo de la información se de en la memoria suceden unos mecanismos de construcción y reconstrucción de la misma. Cuando quiera que procesamos cualquier información de una manera algo más que extremadamente superficial, necesariamente la estamos codificando, aunque lo normal es que lo hagamos en un grado lejano a la perfección. En la codificación

---

<sup>16</sup> HARDÍ LEAHEY, Aprendizaje y cognición. Cuarta edición. Edición Prentice Hall. Madrid 1998.

intervienen proceso de construcción de una representación del recuerdo, construimos algo en nuestra memoria para representar esa información sobre la que hemos estado pensando. Dicha construcción puede ser muy consciente y de liberada.

Como cuando se usan reglas mnemotécnicas, o puede ser completamente inconsistente y accidental, como en la impresión que uno se lleva de alguien que conoce en una reunión social cuando no es incluso conciente de estar formado un juicio. Cuando se tiene motivos para pensar sobre esa información de nuevo, se recupera la información pertinente de la memoria a largo plazo y se empieza a reconstruir la información de entrada original.

En este proceso de reconstrucción tenemos los restos quizás muy fragmentarios de la representación original que construimos del recuerdo, más toda la información que le hemos añadido a través de experiencias subsiguientes y durante los procesos de reconstrucción. Ahora bien todos estos mecanismos de procesamiento (construcción y reconstrucción), y las experiencias del individuo enriquecen sus capacidades intelectuales en el manejo de la información general.

**2.10.3. Habilidades para la comprensión.** El término comprensión es muy amplio y surge sólo conforme alguien construye una interpretación de algún estímulo, y el significado que un individuo construye será algo diferente de lo que cualquier otra persona comprende a partir del mismo estímulo, una perspectiva de este tipo puede calificarse como interaccionista en el sentido de que destaca la

interacción, dinámica entre la mente activa del que comprende y el estímulo externo<sup>17</sup>. En este sentido, es diferente tanto una posición conductiva, que destaca el ambiente, como de una posición innatista, según la cual la mente, se desarrolla de manera natural con independencia de los estímulos externos.

Ahora bien la comprensión implica el procedimiento paralelo de la información, sobre los niveles fonológico, semánticos, sintáctico y pragmático. Además de estar guiada por los procesos dirigidos por los datos de las propias palabras, la comprensión está guiada a la vez por los procesos conceptuales dirigidos de la formación de hipótesis basadas en nuestras expectativas, nuestro conocimiento previo y las claves contextuales que predicen lo que el hablante irá a decir, pero para que esto suceda el individuo debe poseer una serie de esquemas que le facilitaran la comprensión del tema.

**2.10.3.1. Esquema y Codificación:** Un esquema es una estructura de conocimientos sobre algún tema o una estructura de datos para representar conceptos genéricos en la memoria. Los esquemas son como teorías en el sentido de que guían la construcción de una interpretación y se convierte en la base para predicciones que se someten a prueba y luego se confirman o se rechazan. Paralelamente a los esquemas se llevan a cabo unos procesos de codificación que involucran una selección, abstracción, interpretación e integración.

---

<sup>17</sup> HARDÍ LEAHEY, Thomas, Aprendizaje y cognición. Cuarta edición. Ediciones Pertice Hall. Madrid 1998.

Con relación a la primera se puede afirmar que toda la información de un acontecimiento o mensaje dado, sólo parte se incorporará en la representación de la memoria que se construye, cuando el contexto ha situado el tema, esta le permite identificar cierta información como más importante, muy relacionada con el tema general. Dicha información tenderá a ser procesada a un nivel más profundo y recordada mejor.

La abstracción es el segundo principio de codificación, y es aquí donde la información obtenida es reducida en aspectos principales, en la cual los esquemas indican la importancia relativa de las diferentes informaciones.

Posterior a la abstracción se presenta un tercer principio que es donde el individuo analiza la información obtenida y la interpreta de acuerdo a los esquemas que posea: luego se da el proceso de integración que permite que la información se combine en representaciones relativamente globales. Los propios esquemas pueden ser integrados e incorporados unos en otros, permitiendo esto una estructura jerárquica de la información esquemática.

**2.10.4. Razonamiento lógico matemática.** La competencia lógico matemática se inicia de la necesidad que las personas tienen de, confrontar el mundo de los objetos, pues en las manifestaciones de los objetos se dan unos procesos de ordenación y reordenación en donde el pequeño logra su conocimiento inicial y más fundamental acerca del campo lógico matemático. Gardner considera que en

el desarrollo que vivimos se procede desde objetos hasta enunciados desde acciones hasta relaciones entre las acciones, desde el terreno de los sensoriomotor hasta el campo de la abstracción pura<sup>18</sup>. Y Piaget, argumenta que todo conocimiento y sobre todo el lógico matemático que constituye el principal centro de atención, se deriva en primera instancia de las acciones propias sobre el mundo<sup>19</sup>. Esto nos lleva a afirmar que desde el mismo momento en que nacemos, comenzamos a desarrollar el pensamiento lógicamente, esto es si se tiene en cuenta que el pequeño hace agrupaciones de los objetos que le causan placer y displacer. Para los infantes, los objetos poseen propiedades específicas en común; es decir, que señala el reconocimiento de una clase o conjunto.

Ahora, para los 6 o 7 años, el infante ha llegado a un alto nivel operativo al confrontar dos conjuntos, el infante puede contar el número de entidades, en cada uno de los conjuntos, compara los totales y determina cual contiene más o menos elementos. Una vez se realiza tales acciones el infante puede emprender operaciones adicionales. Puede sumar el mismo número de elemento a ambos y el resultado de estas operaciones de suma dará sumas idénticas. Puede restar cantidades iguales y de nuevo confirmará la equivalencia.

Por su propia cuenta el infante puede evolucionar los entendimientos necesarios para la gama de operaciones numéricas básicas: suma, resta, multiplicaciones y

---

<sup>18</sup> GARDNER, Howard. Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Ed. Fondo de Cultu. Eco. Santa Fe de Bogotá. 1999.

<sup>19</sup> PIAGET Jean. Seis estudios de Psicología. Educación Drake. Medellín. 1996.

división. Y de acuerdo con el mismo lineamiento, deberá poder servirse de estas operaciones para llevar a cabo las tareas de la vida cotidiana, sin embargo estas actividades también se pueden realizar en forma mental. Y después de algún tiempo, las actividades de hechos se internalizan. El niño no necesita tocar los objetos; sencillamente puede hacer las comparaciones sumas o restas requeridas, en su mente y obtener la respuesta correcta.

Por otra parte, ubicándonos en el plano individual cabe resaltar que existen individuos selectos que tienen la habilidad o la competencia de calcular enormemente bien, y en ellos se puede ver que opera en forma un tanto autónoma, una parte de las lógico matemático. Esto puede estar muy relacionado con su organización genética o influencia culturales, es decir, que hay personas que nacen y a temprana niñez despliegan una habilidad para calcular con mucha rapidez y exactitud, como hay otros que crecen en culturas con un pensamiento científico más avanzado y aprenden a realizar operaciones matemáticas con mucha rapidez. Por ejemplo las tradicionales familias comerciantes enseñan a sus hijos a desarrollar un razonamiento matemático más complejo que en otras culturas. Por tal motivo es importante que las instituciones educativas adopten modelos pedagógicos que le permitan al niño desarrollar un gran potencial en el razonamiento logicomatemático, partiendo de que la cultura, y la sociedad juegan un papel importante en la educación de los infantes.

**2.10.5. Vocabularios y asociación de palabras.** Al hablar del vocabulario se hace referencia, a la capacidad lingüística que las personas poseen, facilitándoles su interacción social. Las raíces del lenguaje oral se puede encontrar en el balbuceo infantil, en los primeros meses de vida. En efecto los pequeños emiten sonidos que se encuentran en los repertorios lingüísticos remotos, de sus lenguas maternas. Pero a medida que el niño crece comienza la emisión de palabras estructuradas y antes de mucho tiempo la concatenación de pares de palabras para formar frases significativas. A los tres años expresa secuencias de mucha más complejidad, incluyendo preguntas negativas y afirmaciones. Y a la edad de cuatro o cinco años, el infante ha corregido los pequeños desaciertos sintácticos en esas oraciones y pueden hablar con notable fluidez, en forma que se parecen mucho a la sintaxis del adulto.

Casi todos los infantes de cuatro años, pueden producir sorprendentes figuras del habla, narrar historias cortas, acerca de sus propias aventuras y de los personajes que han inventado, hacer descripciones precisas de objetos o seres vivos; alterar su concepto o registro del habla dependiendo de que estén hablando con los adultos, con otros niños, o niñas más pequeños todo esto se explica teniendo en cuenta el dominio lingüístico involucra procesos complejos de adquisición, ajeno a los comprendidos en otras esferas intelectuales. Los eruditos en el estudio del lenguaje, consideran que los niños nacen con considerables conocimientos innatos acerca de las reglas y formas del lenguaje y que deben poseer, como

parte de sus derechos de nacimiento, hipótesis acerca de cómo descifrar y hablar su idioma o cualquier lenguaje natural<sup>20</sup>.

Pese a estas consideraciones hay que darle gran importancia a las experiencias del niño en su afán por alcanzar una gran riqueza verbal. Pero esta solo se logra si el niño conoce los significados de las palabras. Este es una unidad elemental que no se puede seguir descomponiendo y que representa la forma más elemental de la unión entre el pensamiento y la palabra. El significado de una palabra representa una relación tan estrecha de pensamiento y lenguaje que es difícil decir si un fenómeno del habla o un fenómeno del pensamiento<sup>21</sup>.

El significado es el criterio de la palabra, su componente indispensable según Vigotsky es que el significado de las palabras es un fenómeno del pensamiento solo en la medida en que el pensamiento se materializa en el habla y es un fenómeno del habla solo en la medida en que el habla se conecta con el pensamiento y es iluminado por él. Fenómeno de pensamiento verbal, o de habla significativa, es la unión de la palabra y el pensamiento. El vínculo entre la palabra y el significado es un vínculo asociativo, establecido mediante la percepción repetida y simultánea de cierto sonido y cierto objeto. Una palabra evoca su contenido como el aroma de un perfume nos recuerda a dicho amigo, o una casa a sus habitantes. La asociación entre las palabras y el significado puede

---

<sup>20</sup> GARDNER Howard. Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Ed. Fondo de cultura económica. Santa Fe de Bogotá. Paidós Barcelona 1995.

<sup>21</sup> VIGOTSKY. Levs s. Pensamiento y lenguaje. Paidós Barcelona 1995.

fortalecerse o debilitarse, enriquecerse mediante la conexión con otros objetos del mismo género, extenderse a un campo más amplio o limitarse más pero no puede cambiar su naturaleza psicológica.

Desde ese punto de vista, todas las palabras de las más concretas a la más abstractas, estarían formadas del mismo modo en lo relativo al significado y no contendrían nada peculiar del habla como tal; una palabra nos hace pensar en su significado, igual que un objeto cualquiera puede recordarnos otro. Es así como el desarrollo queda reducido a cambios de las conexiones asociativas entre palabras determinadas y objetos determinados, una palabra puede denotar al principio un objeto y asociarse después con otro, precisamente como un vehículo cambia de dueño, nos recordará primero a una persona y más tarde a otra. Pero en esta connotación la evolución del lenguaje también cambia la estructura misma del significado. Y su naturaleza psicológica elevándose hasta los conceptos más abstractos. No es simplemente el contenido de una palabra lo que cambia, sino el modo en que la realidad se generaliza y se refleja en una palabra.

## **2.10.6 Aprendizaje y escolaridad.**

**2.10.6.1. El inicio de la escolarización:** Entre los 5 - 6 años se inicia para el niño la etapa propiamente escolar, en algunos casos, el mismo centro al que asiste durante la etapa maternal o de párvulo podrá cubrirle sucesivamente todos los cursos de educación básica, tal vez incluso de la secundaria, con la cual

llegaría al término de la escolaridad obligatoria sin haber tenido que cambiar de escuela. A muchos padres sin embargo se les va a plantear en estos momentos la elección de un centro docente que cubra la escolaridad obligatoria de su hijo. Estos años van a ser fundamentales, tanto para su aprendizaje inmediato como para su futura formación intelectual. Los criterios generales que se han indicado en las etapas anteriores, al hablar de la elección del párvulo u otro centro preescolar, siguen siendo aplicables aquí, no obstante deben ser matizados en algunos aspectos y en otros ampliados. Hay que perfilar, básicamente, los recursos materiales que la escuela ha de adoptar (profesorado, aulas bien equipadas, bibliotecas, laboratorios, instalaciones, etc.) y las líneas educativas y didácticas que prevalecen en la actualidad.

**2.10.6.2 Aspectos materiales y funcionales de los Centros Docentes:** Un centro que va a abarcar la escolaridad obligatoria debe disponer de las instalaciones, equipamiento y material didáctico adecuado a las necesidades crecientes que en todos estos años van a tener los niños. Se considera preferible que la construcción escolar sea de una sola planta, con suficientes espacios exteriores y zonas de juegos, para que no coincidan en una misma área niños de edades diferentes.

Para todas las edades una biblioteca bien provista y organizada ha de considerarse fundamental, ya que es conveniente que los niños, desde que

empiezan a leer, se acostumbren a utilizar los libros como herramientas de consulta y en otros momentos para ocupar el ocio, sin limitarse exclusivamente a los textos obligatorios.

La importancia de los métodos audiovisuales en la enseñanza y la reciente incorporación de la información de la informática a las aulas han hecho que también estos elementos, por las interesantes expectativas que introducen en la didáctica moderna, se deben considerar indispensables en la escuela.

Por último un gimnasio espacioso y bien instalado en la que puedan caber sin estrecharse todos los niños de una clase y practicar todo tipo de ejercicios.

Mas atención que la abundancia de medios materiales a las características físicas de los establecimientos docentes, sin embargo, hay que prestar el uso afectivo y eficaz que de todo ello pueden hacer los alumnos.

Los recursos didácticos no garantizan por si solos ni el interés ni la actividad de los niños.

Su aprovechamiento dependerá fundamentalmente de las actividades que los maestros o tutores programen para cada curso y, en un plano más general, de la orientación pedagógica del centro.

**2.10.6.3. Aspectos pedagógicos de la educación media:** Es importante que los centros escolares mantengan una línea educativa definida, al objeto de que los métodos aplicados en cada curso sean una continuación de la etapa anterior y al mismo tiempo sirva de base para la que seguirá después.

En todos los países, los órganos de la administración mantienen el sistema del docente fijando unos patrones generales. con base a estas normas o a la idiosincrasia y a los criterios pedagógicos de cada centro, los educadores preparan y aplican los programas concretos. El director y los profesores proporcionaran a los padres que deseen inscribir a sus hijos la información suficiente para que puedan hacer su propia valoración. Estos deben conocer lo mínimo que existe en esta escuela y lo que es más importante, la participación que pueden tener los padres de los alumnos en la orientación y realizaciones educativas del establecimiento.

La línea educativa que propugna la pedagogía moderna puede quedar definida en unos pocos puntos esenciales:

- La escuela ha de estar concebida para recibir y educar a toda clase de alumnos, sin distinciones de tipo social, raza, religión y de ninguna otra especie.

- Su objetivo principal será estimular en los niños la reflexión, el razonamiento crítico y la creatividad.
- Les enseñará a desarrollar el sentido de la convivencia, el respeto a las opiniones y creencias de los demás y la conciencia de pertenecer a la comunidad.
- Le hará ver la importancia de la comunicación y les ofrecerá la posibilidad de expresarse por medio de distintas lenguas

**2.10.6.4 Metodología de la enseñanza básica:** En los primeros cursos de educación básica las materias se trabajan integradas y siempre proyectadas sobre los centros de interés más próximo a los alumnos, el barrio, la ciudad, las estaciones, las tradiciones vivas, etc. La capacidad de percepción y comprensión que los niños poseen a los 6 — 7 años no les permite efectuar discriminaciones minuciosas y todos los demás deben ser analizados en un enfoque único y global.

Al programar el trabajo de los alumnos se combinan las actividades con las tareas colectivas. Con este sistema se procurará, al mismo tiempo potenciar las capacidades personales del individuo, que a lo largo de sus años escolares puede contar con la ayuda de profesores y tutores. El objetivo final de todo este planteamiento metodológico es lograr que la persona adquiera globalmente la comprensión del propio sentido y del entorno físico y social.

**2.10.6.5 Comportamiento escolar a los 5 — 6 años:** El niño de cinco años se encuentra en un momento en que no le es difícil adaptarse a la experiencia escolar. Al principio puede adoptar hacia los demás una actitud de distanciamiento u hostilidad, si en años anteriores no ha vivido esta experiencia, pero generalmente no ha de transcurrir mucho tiempo para que se sienta integrado a la escuela y al grupo que forma la clase.

Está viviendo una de las edades más activas, en la que necesita poder desarrollar una parte de sus actividades diarias al aire libre. Cuando debe trabajar dentro de la clase, querrá tener en todo momento una ocupación concreta y los medios necesarios para realizarlas.

Pasará sin dificultades de una tarea a otra, en las actividades dirigidas, ordenando y graduando los materiales en cuanto se le indique, normalmente sin embargo, preferirá poder terminar lo que está haciendo.

No tendrá ninguna dificultad para compartir la mesa y los útiles escolares con otros compañeros, aunque casi siempre realizará sus tareas en forma independiente. No obstante, es probable que antes de terminar el curso haya hecho grandes procesos en el terreno de la socialización.

Es poco comunicativo con los padres en todo lo que hace referencia a sus actividades escolares, por lo que los contactos regulares entre la familia y el maestro serán en este momento más imprescindibles que nunca.

A los siete años habrá entrado de lleno al periodo escolar. Lo más importante es que al principio se muestra ilusionado, con enormes ganas de trabajar y aprender. A lo largo de este año serán habituales las faltas de asistencias a causa de la fatiga o de pequeños trastornos que, casi siempre constituyen la expresión sintomática de un proceso de adaptación. A muchos niños, en efecto les sigue siendo pesado asistir todo el día a la escuela, pero algunos periodos de descanso le beneficiaran su integración sin perjudicar excesivamente su aprendizaje.

Casi todos los niños de esta edad procuran mantener un contacto directo entre el hogar y la escuela, a la que suelen llevar diariamente juguetes u objetos personales para mostrarlos a los compañeros. También pueden enseñar los trabajos escolares a sus padres, cuya opinión tiene para ellos gran importancia. En cambio son mucho menos propensos a explicarles los temas o actividades que desarrollan durante la jornada.

Los escolares son, por lo común, poco propensos a contar a sus padres o tutores lo que concierne de un modo más directo a sus actividades docentes. Puede

expresarse prolijamente al narrar las aventuras de los otros amigos o compañeros o al referir los comentarios de los maestros, pero son muy vagos para informar sobre sus progresos, sus dificultades y sus tareas en general.

Es necesario por lo tanto, que entre padres y educadores exista un contacto regular.

**2.10.6.6. La evaluación del aprendizaje en el contexto de la evaluación educativa.:** Saber qué pasa con los niños y sus aprendizajes es esencial para la escuela pero hablar de evaluación del aprendizaje es tener en cuenta sólo uno de los aspectos (o subsistemas) de la evaluación educativa. En la medida en que relacionemos la evaluación del aprendizaje con la evaluación de la enseñanza, de la gestión, de los materiales didácticos, etc. los resultados serán mejor comprendidos y por lo tanto, las decisiones tendrán consecuencias más positivas en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

La evaluación educativa es un proceso de obtención de información pertinente, válida y confiable, sobre el valor cuantitativo y cualitativo de los procesos y, Resultados de la educación, para orientar la toma de decisiones y así mejorarla. Este proceso puede hacerse del sistema en su conjunto en una perspectiva macro (sistemas nacionales — regionales - de Medición de la Calidad Educativa) o en

una perspectiva micro, singular (una escuela) y/o local; o de alguno de sus aspectos o subsistemas: el currículo, la enseñanza, los materiales didácticos, la escuela como institución, los procesos y resultados del aprendizaje. Cada uno de éstos ámbitos de la evaluación educativa pueden constituirse en un sistema de evaluación.

La evaluación educativa mira el sistema educativo real (no aquel que figura en los documentos sino la acción educativa en concreto) y debería apuntar no sólo a una mirada dentro del sistema sino, además, fuera del mismo, es decir, desde el impacto que debe tener en el ámbito social extraescolar que es el nivel de alcance que los aprendizajes deberían tener. Desde nuestra óptica, el aprendizaje que se genera en la escuela no debe ser un aprendizaje para la escuela sino para la vida (aprender competencias), si no tiene ese impacto, entonces nuestra acción educativa ha fracasado y nuestro sistema de evaluación también.

Intentando ser consecuentes con nuestra visión de la educación y con nuestra concepción de aprendizaje, elaboramos una Propuesta Curricular Integral por Competencias para la Primaria que tiene como uno de sus componentes, la evaluación de los aprendizajes. Reconocemos la necesidad de considerar en la evaluación no sólo la evaluación de los aprendizajes, sino las otras dimensiones y

aspectos del proceso educativo, pero en este caso, sólo expondremos nuestros avances sobre la evaluación de los aprendizajes.

**2.10.6.7 Nuestro enfoque sobre la evaluación del aprendizaje de competencia.:** Entendemos por evaluación del proceso de obtención de información relevante, válida y confiable sobre una muestra de los procesos y resultados del aprendizaje de los niños, a partir del cual se emite un juicio de valor sobre su calidad (y cantidad) cuya finalidad principal es ayudar a mejorar los procesos de aprendizaje. Por eso consideramos que la enseñanza, la evaluación y el aprendizaje son tres procesos distintos pero íntimamente relacionados, en el que los dos primeros están orientados a potenciar al último.

Consideramos que la evaluación de los aprendizajes debe cumplir las siguientes funciones:

- a. ***Retroinformación.*** La evaluación debe dar información a los profesores y alumnos sobre las características, avances, logros y dificultades que cada niño (y grupo) atraviesa en su proceso de aprendizaje.

b. **Reforzamiento.** La evaluación debe reforzar desde dos aspectos: debe influir positivamente en la motivación del niño hacia el aprendizaje; y ayudar a evocar, aplicar y transferir sus aprendizajes.

c. **Toma de decisiones.** La información que nos da la evaluación debe servir como elemento de juicio para tomar decisiones orientadas a optimizar el proceso de aprendizaje, si hablamos de una evaluación formativa; o a certificar el paso a otro proceso educativo, cuando hablamos de la evaluación sumativa.

d. **Autoconciencia.** La evaluación debe generar un aprendizaje importante para la vida, la autorregulación, la cual se desarrolla a partir de la conciencia que el niño tenga de qué es lo que aprende, cómo lo aprende y qué logra aprender y qué dificultades tiene en ese proceso.

Las funciones de la evaluación deben reflejarse en cada acción evaluativa que se lleva a cabo con los niños, de modo que responda a su finalidad.

La propuesta de evaluación de los aprendizajes, a la cual nos suscribimos, se caracteriza por ser:

- *Integral*: porque evalúa competencias y éstas integran las dimensiones del conocimiento del saber, saber hacer y ser; es decir, evaluamos al niño en su integridad, no sólo su cognición o su afectividad.
- *Permanente*: sólo una evaluación permanente es capaz de identificar los problemas y dificultades durante el proceso mismo de aprendizaje. La evaluación debe servirle al niño y al docente para hacer las correcciones y brindar los apoyos necesarios, de modo que al final del proceso el niño logre aprender y no se quede con la sorpresa de que ya nada se puede hacer, como sucedía en la evaluación periódica.
- *Participativa*: la evaluación del aprendizaje al ser participativa integra a todos los agentes educativos que se relacionan más directamente con el aprendizaje de los alumnos. Los propios alumnos deben participar directamente en la evaluación de sus aprendizajes, no sólo como informadores sino como agentes centrales, a través por ejemplo, de la auto evaluación y la auto valuación. Los padres de familia también deben intervenir, sobre todo, cuando lo que pretendemos es que el aprendizaje no se quede en la escuela, sino que logre transferirse a las diversas situaciones de la vida cotidiana del niño.

- *Dual*: esta una de las características de la evaluación que refleja la flexibilidad que debe tener dicho proceso y la combinación de diversos procesos aparentemente opuestos que, en realidad, son necesariamente complementarios; nos estamos refiriendo a que la evaluación es de proceso - resultados, formativa-sumativa, cuantitativa - cualitativa, individual - grupal, etc.
- *Contextual*: cada vez que la evaluación del aprendizaje está desprovista del contexto en el que se dio el aprendizaje y del nivel en el que se inició dicho proceso, estará en riesgo de fallar en su valoración y los juicios que se hagan no serán los más acertados. Necesitamos del contexto para entender mejor los resultados y tomar las mejores decisiones postevaluativas.

#### **2.10.6.8 La evaluación de competencias en un currículo por competencias:**

La evaluación del aprendizaje es un componente de toda propuesta curricular y debe ser coherente con ella. En vista de que la Ley general de educación favorece el desarrollo de competencias en los niños y en función a ello, estructurar los demás aspectos de la propuesta curricular, entonces, lo que observaremos ya no será tanto la calificación, como el desempeño de las competencias del niño siguiendo la estructura curricular.

Proponemos gestionar el currículo a través de la organización del mismo en ocho unidades de aprendizaje para cada grado, cada una de las cuales está conformada por tres experiencias de aprendizaje. En cada unidad se especifica las competencias priorizadas y en cada experiencia se plantea un cuadro que contiene el saber, saber hacer y ser, es decir los contenidos que se esperan adquieran los alumnos. La propuesta también sugiere un proceso metodológico que comprende actividades iniciales, de elaboración y de compromiso. En la propuesta se plantean sugerencias para la evaluación formativa y sumativa durante cada experiencia de aprendizaje.

Consideramos dos tipos de evaluación: la evaluación formativa y la evaluación sumativa. Ambas son diferentes respecto de lo que en específico evalúan, del momento en el que lo hacen, de los procedimientos e instrumentos que usan preferentemente, de cómo se valora la información obtenida y respecto de qué hacen con dicha información.

En cuanto a qué es lo que se evalúa, en la evaluación formativa se evalúa las competencias pero tangencialmente, a través de los campos de conocimiento que especifican los contenidos a ser trabajados en cada experiencia de aprendizaje. En la evaluación sumativa se evalúa directamente las competencias que se especifican en los indicadores de logros de aprendizaje. Los indicadores son las pautas específicas concretas que describen a cada competencia, son las señales

que nos dicen cómo un niño nos demuestra que ha logrado una competencia en un grado de desarrollo adecuado para su nivel.

La evaluación formativa se realiza en el tiempo de manera permanente durante el desarrollo de cada experiencia de aprendizaje, por lo tanto, se da durante los tres momentos de la estrategia metodológica. En el primer momento, durante las actividades iniciales se recoge información sobre las ideas previas de los niños del tema que se está trabajando. En el segundo momento, durante las actividades de elaboración se recoge información sobre cómo opera el niño en la construcción de su nuevo conocimiento; cómo razona al dar una respuesta y sobre su motivación, interés y afectividad puesta en juego durante la actividad realizada. En el tercer momento, durante las actividades de compromiso se recoge información sobre la aplicación de lo que el niño ha aprendido en su vida cotidiana; es decir, si logra hacerlo, qué dificultades tiene y cómo lo hace. La evaluación sumativa, en cambio, es más bien estacional; se da al final de una unidad, bimestre, grado y ciclo educativo; en esta evaluación se integra también la evaluación formativa analizada y confrontada con la sumativa. A veces la evaluación sumativa no requerirá necesariamente una prueba o una situación especial de evaluación sino puede ser, el análisis de alguno de los últimos y mejores trabajos que los niños han realizado.

Los procedimientos e instrumentos de evaluación son variados y prácticamente todos pueden ser utilizados tanto para la evaluación formativa como para la

evaluación sumativa; aunque algunos resultan más propicios que otros para cada tipo de evaluación. Por ejemplo, las pruebas de lápiz y papel y las pruebas de ejecución resultan más propicias para las evaluaciones sumativas, y la observación y entrevistas / discusión, para la formativa. El análisis de trabajos es recomendable para ambos tipos de evaluación y la auto evaluación y la coevaluación puede darse igualmente en ambos casos pero, preferentemente en la evaluación formativa y para los aspectos actitudinales de ambas evaluaciones. Respecto de los campos del conocimiento, los procedimientos de evaluación más adecuados son: para el campo del: saber, las pruebas lápiz y papel, entrevistas y discusión. Para el campo del saber hacer: las pruebas de ejecución y el análisis de trabajos. Para el campo del ser: la observación, la auto evaluación y la coevaluación. La flexibilidad en el uso de los siete procedimientos de evaluación mencionados es un criterio fundamental, ya que en teoría podemos evaluar casi todo tipo de procedimiento e instrumento; por ejemplo, podemos evaluar actitudes con una escala para marcar el grado de acuerdo - desacuerdo, como una prueba objetiva. Lo importante, en todo caso, es evaluar considerando la pertinencia, validez y confiabilidad.

Por los procedimientos usados, por la naturaleza de lo que se evalúa, por el tipo de valoración que se hace de la información obtenida, asumimos que la evaluación formativa es fundamentalmente cualitativa y la sumativa es tanto cualitativa como cuantitativa. La cuantificación de la evaluación, es decir la

medición, tiene sentido siempre y cuando sea razonada, es decir se especifica lo cualitativo de la evaluación, lo explicativo del número o la nota obtenida.

El uso de los resultados en cada tipo de evaluación es distinto por el predominio de alguna función más que otra. En la evaluación formativa se usan los resultados para hacer consciente al niño de sus logros y dificultades y para reajustar el proceso didáctico durante la misma experiencia de aprendizaje. En la evaluación sumativa se usan los resultados para calificar y certificar que el niño ha logrado o no los aprendizajes esperados; en el caso de que se haga al final de una unidad o bimestre permite hacer reajustes para la siguiente unidad.

**2.10.6.9 El Proceso de Evaluación de competencia cognitiva:** La evaluación, por ser un proceso, se desarrolla en una serie de procedimientos, los cuales son: obtención de la información, procesamiento de la información, toma de decisiones y devolución y uso de la información obtenida. Estos procedimientos no siempre están diferenciados en el tiempo, pues en algunos casos se pueden hacer en paralelo. Son realizados en cada momento en que evaluamos, tanto formativa como sumativamente, pero en el primer caso se hace de modo más espontáneo e informal, en cambio en la evaluación sumativa, cada paso se hace formalmente y con más tiempo de preparación y con mayor rigurosidad.

*Obtención de la información.* Es el primer procedimiento de evaluación. Se realiza delimitando primero lo que se quiere evaluar en general, lo cual depende del momento, del proceso de aprendizaje en el que nos encontremos: podemos querer (y necesitar) evaluar, por ejemplo, la competencia “produce textos” al final de un bimestre (evaluación sumativa), o los conocimientos previos de los niños sobre las regiones del Perú (evaluación formativa). El segundo paso es especificar lo que vamos a evaluar, bajamos de lo general a lo específico. Si lo que se evalúa es la competencia “produce textos” al final de un semestre seleccionaremos los indicadores de logros comprendidos en la propuesta curricular y que deben haberse logrado durante ese período. En el caso de que los indicadores requieran ser más específicos, se redactarán en función de lo que se va a evaluar; por ejemplo, si el indicador dice: “escribe textos tipo cartas, afiches, noticias, etc., entonces se puede especificar de la siguiente manera: “Dada una situación en donde se requiera la comunicación escrita de una carta para resolver un problema, el niño escribirá una carta considerando el formato estándar y escribiendo en cada parte la información adecuada”. El tercer paso consiste en seleccionar el procedimiento e instrumento más adecuado, en el ejemplo anterior, podemos elegir un escrito del niño o crearle una situación de evaluación donde tengan que escribir una carta, es decir se opta por el procedimiento de análisis de trabajos. El cuarto paso es asignar pesos a los indicadores y dependiendo de esto, decidir el número de preguntas o ítem o criterios para calificar los trabajos; dichos pesos se asignan de acuerdo a la importancia y complejidad que se considera tiene cada

uno de los indicadores seleccionados. El quinto paso consiste en la elaboración de los instrumentos según el procedimiento elegido:

Los registros tipo lista de cotejo, si se elige el procedimiento de la observación. Los ítems o preguntas, si se elige la prueba de lápiz y papel. La situación y los criterios de análisis, si se elige el análisis de trabajos. Como sexto y último paso, se aplican los instrumentos y procedimientos según se ha planificado.

*Procesamiento de la información.* En este segundo procedimiento se hace la corrección y análisis de los instrumentos aplicados. Esto es guiado por los criterios de análisis o las respuestas correctas dependiendo si el procedimiento elegido para la evaluación fue el análisis de trabajos o una prueba objetiva. Lo que aquí debe quedar claro es por qué se califica de una u otra manera a cada niño; no se trata sólo de la asignación de un calificativo numérico o literal, sino de la claridad con la cual se ha calificado.

*Toma de decisiones.* De algún modo en el momento anterior se están tomando decisiones sobre qué calificativo colocar (entre otras cosas); pero lo que caracteriza este procedimiento son las decisiones sobre qué hacer a partir de los resultados encontrados, de cómo están los niños en sus aprendizajes. Es decir, decidir sobre los cambios y ayudas a realizar para que se superen las dificultades encontradas y así potenciar los procesos de aprendizaje. La evaluación sólo acaba cuando propone o sugiere cambios en la acción para mejorar el proceso de

aprendizaje que se viene desarrollando (evaluación formativa) o cuando hace sugerencias de cambios para los siguientes procesos de aprendizaje (evaluación sumativa); si se queda en la calificación (en el caso de ser sumativa), se ha quedado a medio camino:

La comunicación o devolución de la información obtenida. Se comunican los resultados y las decisiones tomadas a todos los agentes involucrados directa o indirectamente en el proceso de aprendizaje. En primer lugar, a los niños, luego a los otros profesores, a los padres de familia y a los directores. Dependiendo del momento en el que se evalúa y del tipo de evaluación que se realiza, la comunicación (la forma y la persona a ser comunicada) variará. En todos los casos, siempre se sugiere comunicar los resultados de la evaluación a los propios niños.

## **2.11. MODO PEDAGÓGICO PARA LAS COMPETENCIAS COGNITIVAS**

**2.11.1 Antecedentes :** La teoría constructivista de aprendizaje tiene como antecedente el llamado constructivismo filosófico, sustento filosófico inaugurado por Kant en el siglo XVIII (Flórez, 1994).

El constructivismo filosófico sostiene que el conocimiento humano no se recibe de forma pasiva, sino que, más bien, es procesado y construido de una forma activa por el individuo que realiza la actividad del conocer y que gracias a su aparato

cognitivo puede ir adaptando y modificando el objeto de estudio sobre el cual actúa, permitiendo al conocedor, (hablando en términos aprendizaje, el alumno o aprendiz) organizar su mundo, interactuar con él y registrar sus experiencias desde una perspectiva individual y vivencial.

La posición filosófica constructivista maneja dos aspectos principales:

**“MISIÓN CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO: Colombia al filo de la oportunidad. 1994. Santa fe de Bogotá.**

“El conocimiento humano no se recibe ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce”.

“La función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa y en consecuencia, lo que permite el conocimiento al conocedor es organizar su mundo... experiencial y vivencial’ (Flórez, 1994:235).

Posteriormente surge el constructivismo pedagógico, el cual aparece previamente al constructivismo psicológico de Piaget, a través del movimiento conocido como “Escuela Activa” del cual se identifican como algunos de sus representantes más prominentes a Montessori, Dewey, Declyory y Claparede (Flórez, 1994). Estos pedagogos enfatizaban el “principio de la actividad”, es decir, argumentaban que

el niño aprendía en la medida en que hace y experimenta, ambos elementos como parte de su proceso vital de desarrollo.

El constructivismo pedagógico considera que el verdadero aprendizaje es una construcción que permite al individuo modificar su estructura mental para llegar posteriormente a una mayor diversidad, complejidad e integración de las ideas.

Desde esta postura, es responsabilidad de la educación desarrollar, formar y humanizar al individuo y no solamente instruirlo a partir de la acumulación de datos, hechos y teorías de forma aislada y atomizada. De tal forma, que el aprendizaje sea "tanto un factor como un producto del desarrollo.., un proceso de adquisición en el intercambio con el medio, mediatizado por estructuras reguladoras al principio hereditarias, posteriormente construidas con la intervención de pasadas adquisiciones' (Pérez, 1995, capítulo 3).

Referente a las teorías psicológicas del aprendizaje constructivista, entre los principales representantes se encuentran: Piaget, Bruner, Flavell, Inhelder, y Vygostsky. Cabe mencionar también, que el constructivismo ha aprovechado otros aportes de teóricos del campo cognoscitivista a través de autores como Ausubel, Mayer y Anderson, entre otros.

Piaget con la teoría genética del aprendizaje, señala que existen cuatro procesos de aprendizaje: asimilación, acomodación, desequilibrio y equilibrio. Estos cuatro

procesos, sustentan el aprendizaje de manera distinta a la explicación tradicional que sólo entendía en aprendizaje como la acumulación de conocimientos.

La concepción de Piaget se enfoca a la participación del sujeto como agente activo en el proceso de su propio aprendizaje a partir de la manipulación de la información, de tal manera, que construye el conocimiento a partir de la *revisión* y asimilación de la información utilizando como recurso, la experiencia previa que posee sobre la misma.

Otro autor que influyó en la concepción actual del constructivismo fue Vygotsky quien desde hace ya más de medio siglo había fundamentado algunas características de las funciones psicológicas humanas o superiores (Álvarez, 1999).

Para Vygotsky los seres humanos desarrollan una serie de funciones psicológicas superiores, como la atención, la memoria, la transferencia, la recuperación, entre otras a lo largo de la vida. En el niño, las funciones psicológicas se forman a través de la actividad práctica e instrumental, intrapersonal, manipulando los objetos directamente, pero la actividad generalmente no se realiza en forma individual, ya que los aprendices *nunca* se encuentran aislados, sino en interacción o en cooperación social.

La transmisión de estas funciones desde los adultos, que ya las poseen, a los niños, o nueva generación, se produce mediante actividad entre el niño y los "otros", siendo los "otros", compañeros o adultos en la Zona de Desarrollo Actual del niño o aprendiz. En esta zona se concentran todos los conocimientos, las destrezas y habilidades que ha desarrollado pero que puede aún evolucionar hacia una Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) gracias esta intervención de los "otros".

La gran mayoría de las escuelas y los docentes, sin importar el nivel, aún continúan orientando sus acciones en el aula con un enfoque de tipo conductista y en el mejor de los casos se preocupan, un poco, por el desarrollo de habilidades cognitivas; menos aún, por la formación de actitudes y valores positivos en el alumno.

Vigotsky aseguraba que la actividad humana se distingue por el uso de instrumentos con los que cambia la naturaleza pero más importante que los cambios en la naturaleza, son los cambios en la propia mente del hombre. Para lograr estos cambios se hace necesario utilizar apoyos externos que le permitan mediar un estímulo, es decir re-representarlo en otro lugar o en otras condiciones, tener acceso a él sin importar que se encuentre en la realidad física o no; uno de los mejores instrumentos para este fin es sin duda el lenguaje, un conjunto de símbolos fonéticos, gráficos, cuya construcción ha sido social y cultural. El uso del lenguaje como instrumento de mediación permite que la transmisión de

conocimientos se logre por una mediación social, o interpersonal entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta (Alvarez, 1999).

De la interacción social, de la ayuda que los otros puedan dar, el individuo va interiorizando y desarrollando su Zona de Desarrollo Próximo de manera incremental pero continua y sin que tenga un límite, pues siempre se podrán incorporar nuevos elementos a la estructura. Sin embargo, para que los “otros” sean eficientes desarrolladores de la ZD, deben comportarse como facilitadores, orientadores de los procesos de los aprendices, partiendo de lo que el aprendiz sabe, creando cierto conflicto que le motive a buscar e indagar, dando ciertas orientaciones pero dejándole la libertad de seguir sus propias inclinaciones en la búsqueda y siendo un apoyo “atenuado” (andamiaje atenuado), hasta que el aprendiz tenga la suficiente confianza en si mismo y en lo que adquirió.

**2.11.2 Fundamentación:** Mucho se ha hablado sobre el constructivismo como el modelo “ideal” para el aprendizaje, no solamente escolar sino en términos más amplios para el aprendizaje general y a pesar de que se le considera actualmente como la “mejor metodología” para la enseñanza, pocas escuelas han adoptado este enfoque. La gran mayoría de las escuelas y los docentes, sin importar el nivel, aún continúan orientando sus acciones en el aula con un enfoque de tipo conductista y en el mejor de los casos se preocupan, un poco, por el desarrollo de habilidades cognitivas; menos aún, por la formación de actitudes y valores positivos en el alumno.

El enfoque constructivista fomenta que el alumno se desarrolle por su cuenta, con la ayuda de los "otros" significativos, que pregunte, que interiorice y utilice sus recursos ampliados para la construcción tanto de su mundo interior como de su mundo exterior. El enfoque constructivista también exige una Concepción diferente del docente así como una práctica diferente En el aula.

Se espera un alumnado que se esfuerce en seleccionar información relevante, en organizarla coherentemente e Integrarla con otros conocimientos que ya posee, que pregunte y observe atentamente para conseguir representar en su mente los productos culturales, reconstruyéndolos a partir de aquello que no se ajuste a su punto de partida, en cuanto a sus dudas, sea capaz de preguntar a alguien más experimentado, para que le sirva de modelo o para que lo oriente. Cuando al observar, por ejemplo, una pelea entre compañeros, se pregunta sobre la validez de las razones, pide opinión a los adultos, y corrija lo que sucede contra lo que él mismo piensa sobre lo "correcto" o lo "incorrecto". Un alumnado que procure establecer relaciones interpersonales pertinentes y valiosas con sus semejantes, aceptando que el aprendizaje depende de lo que esté dispuesto a realizar en términos de esfuerzo personal. Sería un alumnado cuyo comportamiento cognoscitivo, personal y social haya sido moldeado bajo una concepción constructivista.

Para que este alumnado sea posible, el profesorado debe ser igualmente inquisidor de su propia práctica, estableciendo un trabajo escolar cotidiano que

resulte emocionante y de reto intelectual, dosificando los contenidos, presentando diversas experiencias de aprendizaje; debe estar abierto a la innovación, dispuesto a servir de orientador, de modelo, de facilitador de los procesos de crecimiento de los demás. Consciente, finalmente, de la responsabilidad social que la profesión docente conlleva.

Desde una perspectiva constructivista, el verdadero aprendizaje humano es una construcción individual que ocurre cuando el alumno logra modificar su estructura mental permitiéndole alcanzar altos niveles de complejidad, de diversidad y de integración. Tales niveles abren la oportunidad al desarrollo personal, de ahí que no se pueda considerar el aprendizaje como una mera acumulación de datos o almacenamiento de información, sino que va más allá, incluso retoma un viejo debate pedagógico que se basa en la determinación si la función de la escuela es instruir o educar. El constructivismo, se inclina por la segunda función, educar al individuo implica desarrollarlo, humanizarlo (Flórez, 1994)

El enfoque del constructivismo, (Flórez, 1994) posee cinco características esenciales:

- > Considera primordialmente como punto de apoyo la estructura conceptual de cada estudiante, parte de las ideas previas que el estudiante tiene respecto al contenido de la clase.

- > Prevé el cambio conceptual que surgirá como resultado de la construcción activa del nuevo concepto.
- > Confronta los conceptos e ideas previas con los conceptos nuevos, que se busca aprendan.
- > Aplica el nuevo concepto, a situaciones concretas y reales con la finalidad de facilitar la transferencia.
- > Tales características, son importantes en la medida en que el profesor quiera promover en su clase experiencias de aprendizaje constructivistas

Igualmente, dentro del constructivismo, existen ocho conceptos básicos que determinan la naturaleza del aprendizaje, mismos que habrán de ser considerados por el profesor para la elaboración de las actividades de enseñanza-aprendizaje (Glatthorn, 1997). Los principios son:

1. El aprendizaje es un proceso activo, requiere la habilidad para efectuar complicadas tareas cognitivas en donde interviene el uso y aplicación de conocimientos que permitan resolver problemas de significado.
2. El aprendizaje es más enriquecedor cuando requiere de la modificación de estructuras conceptuales a partir de concepciones previas.

3. El aprendizaje es subjetivo, por lo que el alumno aprende mejor si puede internalizar lo aprendido mediante gráficos, símbolos, imágenes, etc. El aprendizaje ha de ser contextualizado. Es importante utilizar ejemplos, o problemáticas relacionadas con el mundo real.
4. El aprendizaje posee carácter social. Es más fácil aprender en la interacción con otros, aportando e intercambiando ideas y solucionando problemas de forma colectiva.
5. El aprendizaje posee también carácter afectivo. La opinión sobre uno mismo y las habilidades que se tienen, las expectativas personales, la disposición mental y la motivación para aprender son elementos que influyen fuertemente en el grado de aprendizaje.
6. La naturaleza del trabajo a realizar es de gran relevancia ya que el alumno percibe el reto, la novedad y la autenticidad de lo aprendido con relación a la conexión que éste guarda con el mundo real.
7. El crecimiento intelectual, psicológico, emocional y social del alumno impactan directamente en lo que puede ser aprendido y la profundidad de la comprensión de lo que se aprende.

8. El mejor aprendizaje es aquel que se refleja en la transformación de conocimientos en un alumno a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además de los principios anteriores es importante considerar las siguientes condiciones que, de acuerdo a Flórez, son necesarias para promover la enseñanza constructivista y son:

- Generar insatisfacción con los prejuicios y preconceptos (facilitando que los alumnos caigan en cuenta de su incorrección).
- Que la nueva concepción empiece a ser clara y distinta de la anterior.
- Que la nueva concepción demuestre su aplicabilidad a situaciones reales..
- Que la nueva concepción genere nuevas preguntas.
- Que el estudiante, observe, comprenda y critique las causas que originaron sus prejuicios y nociones erróneas.
- Crear un clima para la libre expresión del alumno, sin coacciones ni temor a equivocarse.

El alumno podría ser participe del proceso de enseñanza desde su planeación misma, desde la selección de actividades constructivistas, de las fuentes de información, etc.

La necesidad de dirigir el currículo hacia la formación de los estudiantes en los aspectos personal, social, intelectual y moral ha estado siempre vigente como una

aspiración de la sociedad y sin embargo no siempre se ha logrado alcanzar ese ideal de la persona íntegramente, desarrollada. Actualmente y debido a una serie de cambios, tanto de orden económico, cultural, científico, tecnológico y político en el ámbito mundial se plantea la urgente necesidad de reorientar el papel que juega la educación en la sociedad actual, para la formación de personas altamente capacitadas, las cuales puedan insertarse en los mercados laborales además de formadas en todos los aspectos de la personalidad, cuyo compromiso con su entorno social y natural sea diariamente cumplido.

Este proceso de formación de personas íntegras, cobra gran importancia, sobre todo en esta época de cambios rápidos lo que trae como consecuencia, que el cúmulo de conocimientos se acrecienta día a día. Lo anterior exige que la tarea educadora sea enfocada hacia la generación de espacios apropiados para que los alumnos adquieran las habilidades adecuadas conforme a las exigencias de la época. Habilidades que involucran no sólo el conocimiento conceptual y técnico, sino también, el desarrollo de actitudes y valores, tales como la responsabilidad, la honestidad, el compromiso social, saber trabajar en equipo, el uso eficiente de herramientas de informática, la capacidad de autoaprendizaje, la resolución de problemas, la capacidad de toma de decisiones y el respeto a las ideas, entre otros.

Tales cambios implican en el terreno educativo, el reto de actualizar continuamente el currículum de manera que los alumnos que se forman en ellos

puedan responder a las demandas de una sociedad con tales características. Apoyando lo anterior, los teóricos de la prospectiva educativa (Adiseshiah, 1990) señalan que, entre lo más relevante, la educación debe:

- Considerar el campo de las ciencias de un modo global, es decir, instituir estudios interdisciplinarios.
  - Ampliar el medio que ha de entenderse y la cultura que ha de transmitirse, es decir, establecer una comunicación intercultural para construir una comunidad universal.
  - Instaurar un clima favorable al auge de la ciencia y la tecnología, esto es, buscar suscitar el respeto por el entorno y hacer uso en la educación de las nuevas técnicas y medios de comunicación.
  - Preparar para la formación permanente.
  - Proporcionar orientación en cuanto a valores. (Martín, 1997).
  - Simplicidad, en contraposición a la complejidad de la vida.
  - Disponibilidad: Para la adquisición de competencias y habilidades.
  - Fundamento humano y sentido ético: Desarrollo de valores humanos.
  - Sentido social: Valores de solidaridad, convivencia y cooperación.
  - Creatividad: Que apoye el desarrollo de habilidades creativas.
- (Adiseshian, 1990)

Ante semejantes demandas, es indispensable que la educación proporcione las condiciones adecuadas para crear "un espacio de conocimiento compartido"

(1988, Pérez, 1994:73) término que, tiene fuerte relación con lo que Vygostky (1979) llamó "perspectiva referencial común".

La creación de un espacio de conocimiento compartido supone la creación de un contexto de mutua comprensión, en donde todos los participantes aporten y enriquezcan el intercambio de ideas, según sus posibilidades y sus propias competencias.

Para crear dicho espacio debe haber un compromiso mutuo de todos los participantes. La función de los alumnos bajo estas condiciones será "participar en el aula... aportando sus conocimientos y concepciones como sus intereses, preocupaciones y deseos, implicados en un proceso vivo donde el juego de interacciones, conquistas y concesiones provoque... el enriquecimiento mutuo" (Pérez, 1995:76).

## **2.12. DATOS DE ESTUDIOS ANTERIORES.**

Gonzalvo Oliván, en su libro Análisis del crecimiento recuperador en menores maltratados, se adelanta en algunas consideraciones sobre el desempeño de competencias de educandos que han sufrido abuso por parte de sus padres o tutores. A partir de sus investigaciones, realizadas con niños de educación elemental en la ciudad de Barcelona, España, que reportaban o en los que se

habían sido detectados signos de maltrato físico y emocional, nos reporta "que los trastornos del aprendizaje, los déficit atencionales, las habilidades básicas de socialización, la capacidad para solucionar problemas y la curiosidad demuestran una relación significativa negativa dentro de la población de menores maltratados, mientras que esta misma relación es positiva con respecto a los menores que no son maltratados. Dentro de sus conclusiones Oliván va mucho mas allá al decir que esta relación negativa es significativa en cuanto a la magnitud e intensidad del castigo, como a la cualidad o punitividad del maltrato llevado a cabo. Por su lado, la profesora de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto, en la provincia de Bilbao Esther Calvete, con el objeto de evaluar los mecanismos que operan en la elaboración del conocimiento de los infantes víctimas de maltrato, ha elaborado un estudio específico con él se pretende diseñar un programa de intervención para este colectivo afectado.

El trabajo tiene como principal finalidad la de potenciar una serie de habilidades para afrontar y resolver los problemas cotidianos, así como el desarrollo de una forma de pensar menos disfuncional y más adaptativa.

El informe detecta entre los afectados consecuencias como déficit psicomotor, temores al enfrentamiento en público, manejo de la voz, control de impulsos, habilidades psico-sociales y determinaciones de intereses. Las experiencias negativas sufridas por el maltrato hacen presuponer la existencia y el desarrollo de

esquemas y modos de pensamiento disfuncionales. George C. y Main M. Dentro de sus estudios registrados en su libro *La Interacción Social en Niños Abusados*, compararon diez niños de 1 a 3 años, de los cuales se había abusado en distintas formas y los clasificaron desde aquellos con castigos severos hasta con fracturas de cráneo y quemaduras severas, con otros diez niños de familias igualmente ansiosas, pero que no habían sido tan maltratados. Encontraron “una cantidad de diferencias en el comportamiento de los niños de quienes se abusa en relación con el de sus compañeros de juego”. El estudio también muestra que “en las actividades lúdicas los niños abusados se les dificulta mantener el interés en las actividades, se les dificulta conservar las reglas del juego, no se evidencian gestos de satisfacción, presentan dificultades para disponer creativamente de sus habilidades frente a los problemas y actividades puestas en el juego.

Cabe anotar que en el Colegio Golda Meir en el que desarrolló la investigación es primera vez que se realiza un estudio de características del desarrollo de competencia cognitivas en niños maltratados.

### 3. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En vista que la violencia se ha incrementado, es considerable reconocer que los infantes de nuestra ciudad están atravesando por periodos cruciales en su desarrollo integral a causa de este fenómeno; donde se puede ver alterados el desarrollo de competencias cognitivas en los infantes.

Es considerable reconocer que los infantes de nuestra Colombia están atravesando por periodos muy cruciales en su desarrollo integral. La incorporación de variables perjudiciales como el maltrato infantil han ocasionado que tal desarrollo tienda a verse amenazado. Las cogniciones y la capacidad intelectual; no siendo ajenas a ello, se han visto afectadas notablemente, debido a los frecuentes castigos físicos a los que son sometidos los niños. Estas alteraciones a nivel mental, se ven reflejadas en el rendimiento escolar del infante.

Por lo tanto surge la necesidad de investigar sobre las características cognitivas relacionadas con el maltrato en niño de 1 y 2 grado del Colegio Goldá Meir de la ciudad de Barranquilla.

¿Cuales son las características del desarrollo de competencia Cognitiva en niños con maltrato infantil de los grados 1°, 2° de Básica Primaria del colegio Golda Meir de la ciudad de Barranquilla.?

### **3.1. PREGUNTA PROBLEMA**

Cuales son las características del desarrollo de competencia Cognitiva en niños con maltrato infantil de los grados 1°, 2° de Básica Primaria del colegio Golda Meir de la ciudad de Barranquilla.?

## **4. OBJETIVOS**

### **4.1. OBJETIVOS GENERALES.**

Describir las características del desarrollo de competencia cognitiva en niños víctimas del maltrato infantil de los grados 1° y 2do del colegio Golda Mair de la ciudad de Barranquilla.

### **4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Describir las características del desarrollo de competencias cognitivas en el procesamiento de información en niños víctimas del maltrato infantil de los grados 1 y 2 del Colegio Golda Meir de la ciudad de Barranquilla.
- Describir las características intelectuales en el área de comprensión lingüística en niños víctimas del maltrato infantil de los grados 1 y 2 del Colegio Golda Meir de la ciudad de Barranquilla..
- Describir las característica de la competencia logicomatemática en niños víctimas del maltrato infantil de los grados 1 y 2 del Colegio Golda Meir de la ciudad de Barranquilla.

- Describir características del desarrollo de competencias cognitivas en vocabularios y asociación de palabras en niños víctimas del maltrato infantil de los grados 1 y 2 del Colegio Golda Meir de la ciudad de Barranquilla.

## **5. DEFINICIÓN DE VARIABLES**

### **5.1. VARIABLES DE ESTUDIO.**

#### **5.1.1. Desarrollo de competencia cognitivas.**

**5.1.2. Definición conceptual.** Se define conceptualmente a la variable competencia cognitiva como el conjunto de habilidades y destrezas que alcanza una persona con rapidez en un nivel alto de competencia, dentro de una especialidad, independiente de los métodos en que se hace experto.

**5.1.3. Definición operacional.** Se define operacionalmente la variable si se considera la interacción del niño con el material de evaluación con los juegos en aulas de clases, con la habilidad que tiene para solucionar problemas, elaborar juicios y abstraer experiencias, de la siguiente manera:

<b>VARIABLE</b>	<b>CRITERIOS</b>	<b>INDICADORES</b>
<b>Competencias Cognitivas</b>	<b>Manejo y Procesamiento de Información</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- asimilación de experiencias.</li> <li>- Utilización de conocimientos previos.</li> <li>- Elaboración de juicios.</li> <li>- Memorias semánticas.</li> </ul>
	<b>Comprensión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción de estímulos.</li> <li>- Comprensión de estímulos.</li> <li>- Manejo de conceptos.</li> <li>- Selección de información.</li> <li>- Abstracción de datos.</li> <li>- Interpretación e integración de vivencias.</li> </ul>
<b>Variable</b>	<b>Criterios</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Competencias Cognitivas</b>	<b>Razonamiento Matemático</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asimilación de números.</li> <li>- Calculos numéricos.</li> <li>- Manejo de símbolos.</li> <li>- Noción de agregar y quitar.</li> </ul>
	<b>Vocabulario</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fluidez verbal.</li> <li>- Inclusión de conceptos</li> <li>- Ordenación de ideas.</li> <li>- Riqueza verbal.</li> </ul>
	<b>Pensamiento Asociativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relación de conceptos.</li> <li>- Asociación de ideas.</li> </ul>

## 6. CONTROL DE VARIABLES.

### 6.1. VARIABLES CONTROLADAS.

QUE	COMO	PORQUE
Agentes distractores.	Eliminado elementos distractores en la sala de evaluación.	Por que los agentes distractores pueden contaminar los resultados de la evaluación.
Clima en aulas de clases.	Condicionamiento el aula de evaluación con una ventilación optima para los sujetos.	El clima cálido puede afectar el rendimiento del niño durante la evaluación.
En los Sujetos Nivel académico	Seleccionando solo a niños de 1 y 2 grado.	Los niños pequeños poseen menos habilidades cognitivas abstracta.
En los Investigadores Empatia	Creando un clima de trabajo agradable durante la evaluación.	Porque la interacción entre el niño y el evaluador es de vital importancia en los resultados.
Personalidad	Asumiendo conductas agradables para los niños	El estilo de personalidad que adopte el evaluador puede ser aversiva en las respuestas del niño
En los Instrumentos Manejo de Pruebas	Entrenamiento previo en la aplicación de la prueba, por parte de los evaluadores.	Porque el buen manejo de la prueba facilita a la respuesta del individuo.

**6.2. VARIABLES NO CONTROLADA.**

<b>QUE</b>	<b>PORQUE</b>
La edad:	En los grados de primero y segundo de Primaria se encuentran niños con edades diferentes (6-7-8-9 años).
Género	Porque tanto niños y niñas se ven afectadas por el maltrato y su desarrollo de competencias cognitivas se da en el mismo contexto.
Modelo Pedagógico.	Los modelos pedagógicos son patrones educativos que se encuentran establecidos por la institución y no se altera su orden sin ser sometidos a estudios previos.

## **7. METODOLOGÍA.**

### **7.1. DISEÑO**

La presente investigación esta enfocada en un diseño no experimental, por que en ella no se pretende manipular ninguna variable para obtener cambios en los resultados. De igual forma se ubica en un plano transversal descriptivo, porque en el se busca describir las características de un fenómeno con una sola medición de la variable<sup>22</sup>.

### **7.2. TIPO DE ESTUDIO**

El tipo de estudio utilizado es descriptivo porque en el se busca describir características fundamentales de un conjunto homogéneo de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos para destacar los elementos esenciales de su naturaleza.

### **7.3. MUESTRAS Y MUESTREO**

**7.3.1. Muestra.** La muestra tenida en cuenta en la presente investigación fue seleccionada del colegio Goida Meir de la ciudad de Barranquilla, correspondiente

---

<sup>22</sup> SABINO, Carlos A. El proceso de investigación Editorial, El Cid.

a los 15 niños, de los cuales cursan primero y segundo de primaria y que además son víctimas de maltrato infantil.

Para seleccionar la muestra se tuvo en cuenta las siguientes formulas:

$$n^1 \frac{s^2}{v^2} = \text{Tamaño Pr ovisional de la muestra} = \frac{\text{varianza de la muestra}}{\text{varianza de la población}} \quad \text{«23»}$$

luego se ajusta si se conoce el tamaño de la población .

$$n = \frac{n^1}{1 + n^1 / N}$$

N = tamaño de la población .

V2 = varianza de la población ( cuadrado del error estándar).

S2 = Varianza de la muestra expresada como la probabilidad de ocurrencia ( valor promedio de una variable).

$$N = 80$$

$$S2 = P (P - 1) = 0.8 (0.8 - 1)$$

$$V2 = 9\%.$$

$$n^1 \frac{s^2}{v^2} = \frac{0.8(8-1)}{(0.09)^2} = \frac{0.16}{0.0081} = 19.7$$

$$n = \frac{n^1}{1 + n^1 / 80} = \frac{19.7}{1.24625} = 15$$

$$n = 15$$

**7.3.2. Muestreo.** El Muestreo es aleatorio, ya que una vez conocida la población se realizó un sorteo, donde todos los niños tuvieron la misma probabilidad de ser elegidos para la muestra.

#### **7.4 TÉCNICA O INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.**

Para recolección de datos se tuvo en cuenta la aplicación de una entrevista informal no estructurada a los niños con maltrato; que consiste en una simple conversación de un determinado tema con el fin de obtener datos específicos<sup>24</sup>.

Los temas para realizar la entrevista fueron:

- Formas de castigo en casa.
- Causa que originan maltrato.
- Duración de los maltratos.
- Frecuencia de los maltratos.
- Figuras mal tratantes.

(Ver anexo No. 1)

Cada tema se abarca con preguntas sencillas no estructuradas de tal forma que el niño no se sienta cohibido, las preguntas se llevaron a cabo en forma general y abiertas tipo sondeo; por ejemplo:

¿Sabes para qué estas hablando conmigo?

---

<sup>24</sup> SABINMO, Carlos A. El Proceso de Investigación editorial EL CID 1994.

En casos que el niño se mostrará esquivo en sus respuesta nos acercábamos más al tema, con preguntas como:

¿ Te ha ocurrido algo que quieras contarme?

¿ Te ha pasado algo que te haga sentir mal?

¿ Alguna persona te ha hecho algo que no te debería hacer?

En el transcurso de la entrevista se tuvo en cuenta:

- ◆ La utilización de un lenguaje sencillo.
- ◆ Paciencia.
- ◆ Que la mayor parte de la información proviniera del niño, permitiéndole relatar todo lo que él quisiera expresar.
- ◆ Se tuvo en cuenta la edad cronológica y mental del niño. Sus necesidades, el uso del lenguaje y del pensamiento. Así como también las características nutricionales y el correcto funcionamiento corporal del niño.
- ◆ Sólo después que el niño narrara sus experiencia se hizo uso de preguntas directas con el fin de elaborar los detalles y hacer creíble su relato.

La información obtenida se corrobora con los datos que obtuvimos de la entrevista inicial que tuvimos con la directora del plantel GOLDA MEIR y los directores de grupo de 1 y 2 grado de primaria.

Una vez recopilado los datos obtenidos acerca del maltrato; se procede a seleccionar la muestra a la cual le fue aplicada la prueba verbal del wisc.

La cual consta de 12 subtests que, al igual que en el test para adultos, están divididos en dos grupos identificados como subtests verbales y subtests de ejecución. La mayoría de los subtests verbales se relacionan mejor entre si que con los del grupo de ejecución son distintos como estos rótulos lo indican, cada uno de ellos examina otros factores, entre ellos los no intelectuales, que atraviesan los grupos para producir otras clasificaciones u otras categorías que resultan también importantes consideradas al evaluar el rendimiento individual.

Los subtests se agrupan de la siguiente manera:

**Verbales:** Información general, comprensión general, aritmética, analogía, vocabulario, retención de dígitos.

**De Ejecución:** Completamiento de figuras, ordenamiento de historias, Construcción en cubos, composición de objetos, claves, laberintos.

En la estandarización de Wisc se administraron los 12 subtests a todos los sujetos, pero, a fin de abreviar el tiempo que requiere el examen, se ha reducido el test a 10 pruebas. Por regla general se le administraran al sujeto cinco verbales y cinco de ejecución, y las tablas del CI se calculan sobre esta base. Los dos subtests que se han omitido para establecer las tablas son el de

“ Retención de dígitos” en el grupo verbal y el de “laberintos” en el grupo de ejecución. El fundamento de esta omisión fue ante todo, su poca relación con los demás subtests y también, en el caso de “laberintos”, el factor tiempo. Está permitido administrar todos los subtests; es más en situaciones clínicas se aconseja su inclinación en virtud de los datos cualitativos y diagnósticos que pueden agregar. Cuando se utilizan los 12 subtests, es preciso efectuar un prorrateo antes de calcular los CI. Al final se incluye una tabla que lo facilita.

Cuando se tuvo que decidir cuáles subtests de ejecución podían omitirse de la batería, las razones para dejar afuera el de “claves” fueron casi tantas como las que decidieron la supresión del de “laberintos”. Aunque finalmente se decidió en forma de subtests de “claves”, también se dispuso permitir al examinador reemplazarlo por el de “laberintos” cuando así lo prefiera. En consecuencia, la lista final de los 10 subtests recomendados es la siguiente:

**Verbales:**

1. Información general.
2. Comprensión general.
3. Aritmética
4. Analogía.
5. Vocabulario.

**De Ejecución:**

6. Completamiento de figuras.
7. Ordenamiento de historia.
8. Construcción con cubos.
9. Composición de objetos.
10. Claves (o Laberintos).

Tanto "Retención de dígitos" como "Laberintos" (o "Claves") pueden considerarse como subtests complementarios para agregar cuando el tiempo así lo permita, o utilizar como prueba sustitutivas cuando algún otro subtests (del grupo al que pertenece) resulta anulado. Sin embargo este reemplazo no debe producirse sólo porque un niño se desempeña deficientemente en una prueba determinada.

Específicamente para medir la variable de estudio en esta investigación se utilizó la escala verbal y la analogía y semejanza del Wisc, que se estructura de la siguiente forma:

**Prueba de información:** se utilizo para conocer en los niños el manejo y procesamiento de la información. Esto indica cual es el grado de conocimiento, Asimilación de experiencia y habilidades de recuperar información almacenada en la memoria semántica.

**Comprensión:** se utilizo para medir la percepción de estímulo, manejo de concepto, selección de información, abstracción de datos, interpretación e integración de experiencia y comprensión de estímulo.

**Aritmética** con esta prueba se pretende conocer el razonamiento matemático que posee el niño maltratado, manejo de símbolos, calculo numérico, etc.

**Vocabulario:** con esto se intenta conocer la fluidez verbal del niño, riqueza verbal manejo de concepto, y ordenación de ideas.

**Semejanzas:** con estas pruebas se busca describir la habilidad de pensamiento asociativo que posee el niño, relaciones de conceptos y asociación de ideas.

**7.4.1. Material.** Lápiz ; láminas de razonamiento, hoja de block, formato de la prueba, hoja de respuesta, prueba verbal del wisc.

## 8. PROCEDIMIENTO

1. Selección del temas: planteamos lo que se quiere conocer.
2. Delimitación temática: se desglosó el tema en subtemas y de manera precisa se seleccionó y definió el tema.
3. Conceptualización: el tema quedó totalmente definido a partir de revisiones bibliográficas en torno al tema.
4. Formulación del problema se formuló de manera coherente y precisa lo que va a investigar y se formuló una pregunta problema principal.
5. Definición de metas: Se plantearon los objetivos que se desean alcanzar, tanto el general como los específicos.
6. Definición de variable: se delimitaron las variables involucradas en el estudio y se definieron conceptuales y operacionalmente.
7. Delimitación de la población: se determino la población y los sujetos que harán parte de la muestra de estudio.
8. selección de técnicas: se selecciona, modifica o diseña técnicas e instrumentos de recolección de datos.
9. Selección de diseño metodológico: se planteó el tipo de investigación que se llevará a cabo.
10. Recolección de datos: se aplicarán los instrumentos para la respectiva recolección de información.

11. Procedimiento de datos: se organizarán los datos recogidos en tablas o registros para su respectivo análisis.
12. Análisis de resultados: se interpretaron los datos y una posterior interpretación a la luz del marco teórico.
13. Comunicación de resultados: se comunicarán los resultados obtenidos en la investigación.

## 9. RESULTADOS

En la realización de esta investigación fue necesario la aplicación de una entrevista informal no estructurada que consistía en una simple conversación con el niño con el fin de obtener información relevante en cuento al maltrato infantil y la escala verbal del wisc, utilizada para medir la variable en estudio con el fin de describir las características del desarrollo de las capacidades intelectuales en niños maltratados de 1 y 2 grado del Colegio Golda Meir de las Ciudad de Barranquilla, y se obtuvieron los siguientes resultados.

### **Manejo y Procesamiento de Información:**

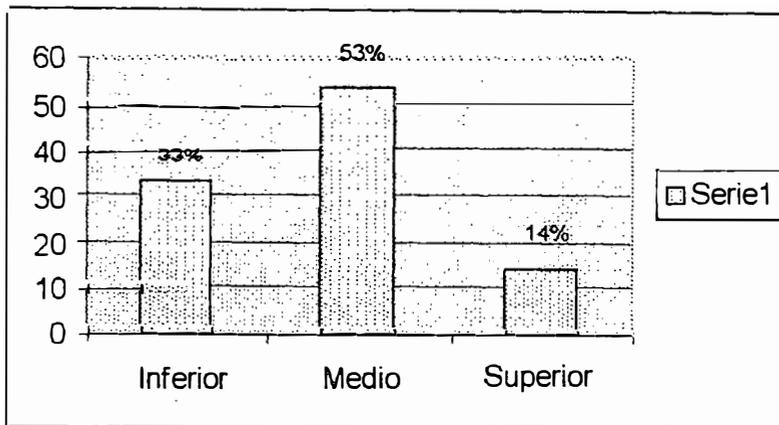
Para la evaluación de este criterio fue necesario la aplicación de la prueba de información de la subescala verbal de wisc, en la cual el 33% de los niños evaluados se ubican en un puntaje inferior (gráfico No. 1) en la hoja de perfil, lo que indica que estos niños presentan dificultad en recuperar información de la memoria remota y en la reconstrucción de la información.

En esta última los retos de informaciones están muy fragmentados con relación a la representación original con la que se construye el recuerdo. A todo esto se le suman todas las experiencias asimiladas por el individuo, pero en este

porcentaje de niños, la asimilación de las mismas puede ser eficaz, pero no la recuperación y procesamiento de la información.

De igual forma un 53% (grafico No., 1) de los niños evaluados se sitúan con un puntaje medio en la hoja de perfil de wisc (ver grafica No. 1) lo cual indica que a nivel intelectual estos niños están dentro de la normalidad de la población en general. Todos ellos presentan un manejo adecuado de la memoria semántica, sabe recuperar en el momento indicado la información, adquirida por medio de las experiencias. También se evidencia buena construcción de ideas y argumentos nuevos reutilizando los conocimientos previos.

Ahora bien cabe resaltar que aquellos niños se ubican en una franja superior en la escala, son niños que tienen gran capacidad en el procesamiento de la información. Sus mecanismos de codificación y almacenamiento son óptimos. Teniendo en cuenta esto, pueden recuperar con facilidad la información requerida. Los procesos en la construcción de ideas nuevas, elaboración de juicios es el producto de la utilización de la memoria semántica de estos sujetos, y en nuestros resultados el 14% de los niños reúnen todas estas características (ver gráfico No. 1).



Grafica No. 1

### Comprensión:

En esta habilidad intelectual o cognitivas es necesario tener en cuenta que se utilizó la escala verbal de Wisc, para su evaluación, dando como resultado los siguientes (ver gráfico No. 2). El 80% de los niños evaluados se ubican en un puntaje medio de la hoja de perfil todo esto indica que pese a las características de maltrato, los niños en estudio presentan capacidades intelectuales normales en este proceso cognitivo.

Las características que estos niños presentan se pueden describir teniendo en cuenta que hay buena percepción y comprensión de los estímulos, procesamiento eficaz de la información, proceso dirigidos por los datos de las propias palabras, manejo de conceptos y claves contextuales del estímulo activo todo esto se simplifica a los esquemas mentales del individuo que no es más que una estructura de datos o conocimientos para representar conceptos básicos.

Las características de maltrato infantil en estos niños es muy marcada sin embargo el 20% de ellos alcanzaron una puntuación superior, de la tabla de perfil verbal, esto nos permite argumentar que pese al maltrato (físico y psicológico) que reciben de sus cuidadores sus niveles de comprensión no se ven afectados, los niños que conforman este porcentaje tiene un buen proceso de codificación, selección, abstracción interpretación e integración, todo esto sumado al manejo semántico, fonológico sintáctico y pragmático que los niños hacen de su entorno.

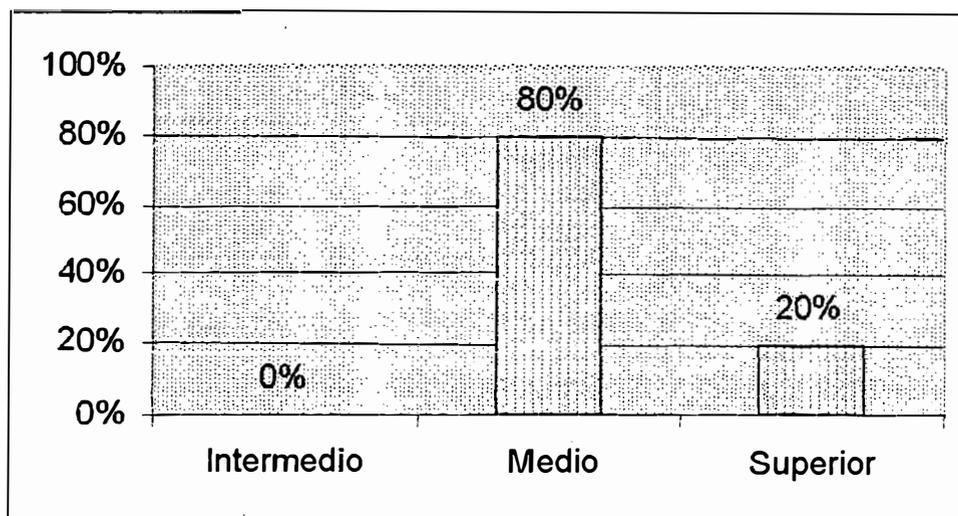


Gráfico No. 2.

### **RAZONAMIENTO LOGICOMATEMATICO.**

Para la obtención de estos resultados fue necesario la aplicación de aritmética de la escala verbal de Wisc, la cual arrojó los siguientes resultados en la hoja de perfil:

El 87% de la población en estudio se ubican en un puntaje medio y el 13% con un puntaje superior lo que indica que los niños evaluados alcanzan un desarrollo satisfactorio en la competencia logicomatemática ubicándose por encima de la media normal (ver gráfico No 3). Esto indica que los niños presentan un manejo internalizado de símbolos y objetos que luego se transforma en identificación de números, organización y reordenación del campo logicomatemático. Así mismo hay una incorporación de los conceptos básicos del pensamiento matemático, como son las adiciones operacionales, restas, multiplicaciones y divisiones. Esto implica que el niño ha alcanzado un reconocimiento avanzado de clase o conjuntos, llegando a un alto nivel operatorio, al confrontar dos o más conjuntos.

Esto indica además que los niños con porcentajes superiores presentan un alto nivel de concentración, es decir, que pueden fijar la atención en más de una características del problema, realizando dos operaciones mentales al mismo tiempo. Así mismo pueden realizar con facilidad cálculos numéricos con un planteamiento verbal del problema o sea que no necesitan tener al frente la representación material del problema, sino que basta con presentarlo verbalmente para que el infante identifique lógicamente y razonablemente los resultados de las operaciones.

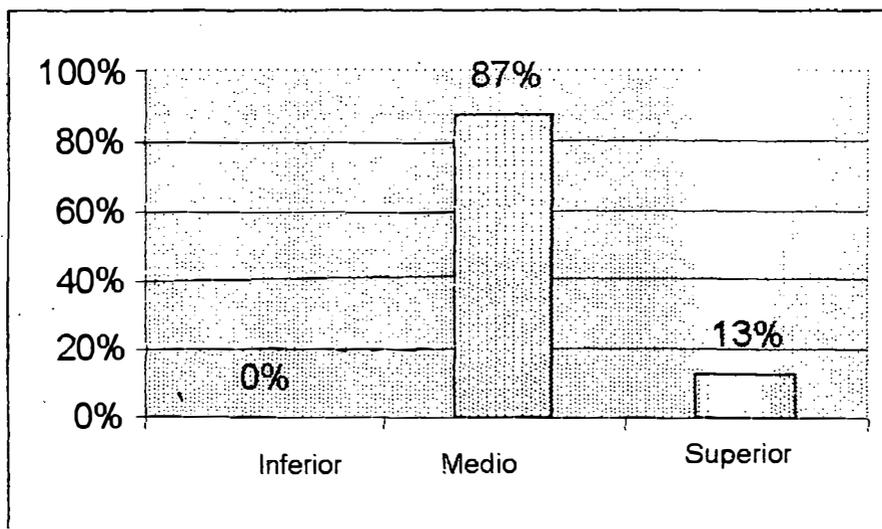


Gráfico No. 3. Razonamiento Logicomatemático .

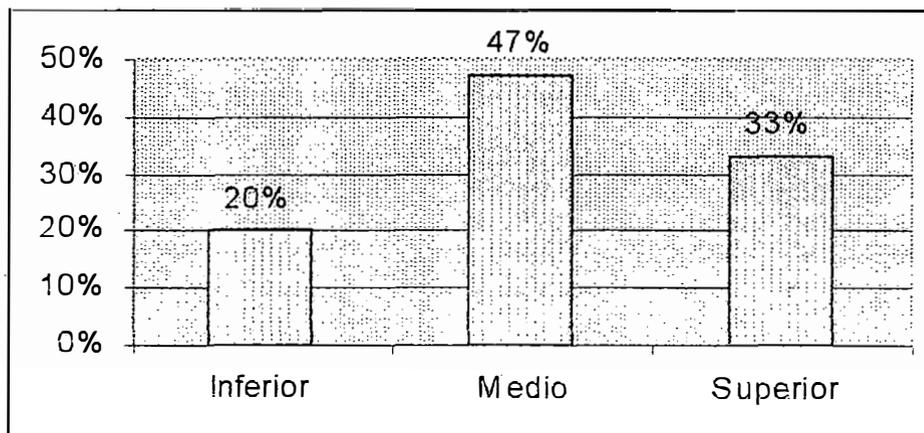
Ahora pasando a la siguiente competencia planteada en la investigación pensamiento asociativo de palabras, evaluado con la prueba de analogía y semejanzas de la escala del Wisc, encontramos que el 20% (ver gráfico No, 4) de la población evaluada se ubica en la franja inferior de la hoja de perfil verbal, lo cual se traduce al bajo nivel de comprensión de estímulos externos que presentan los infantes que son sometidos a maltratados frecuentes.

Así mismo presentan pobre capacidad para relacionar y asociar conceptos básico y abstractos. Sin embargo en otro extremo encontramos los niños que sobrepasan estas características, nos referimos a los que se ubican con su puntaje en un plano superior de la prueba, el cual corresponde al 33% de la población (ver gráfico 4). Estos niños realizan con congruencia relaciones

conceptuales abstractas, identifican con facilidad las características específicas de objetos y establecen relaciones y asociaciones lógicas con niveles de razonamiento superiores. La asociación que se establece entre palabras y objetos se fortalece o se debilita mediante la conexión con otros objetos del mismo género. Semejante relación es identificada por los infantes evaluados por medio de los conceptos establecidos previamente por el conocimiento.

Ahora un porcentaje superior de niños evaluados (gráfica No. 4) se ubica con sus puntajes, en la media normal de la escala que al ser sumado a los niños con puntajes superiores da como resultado un gran número de niños (80%) con características similares en el establecimientos de relaciones conceptuales abstractas.

Lo cual nos hace presumir que el maltrato infantil no se encuentra estrechamente marcado en el pensamiento relacional del niño.



Gráfica No. 4. Pensamiento Asociativo.

Continuando con la interpretación de resultados para la descripción de las competencias cognitivas, nos enfocaremos ahora en el análisis de vocabulario como competencia; donde encontramos que el 20% de los infantes (ver gráfico No. 5) en estudio alcanzaron puntajes inferiores en la calificación de la escala verbal de wisc lo que indica que este número de niños no maneja un concepto específico de las palabras por desconocimientos de los significados, y segundo el niño conoce el significado de las palabras, pero es influenciado por estímulos externos )como la duda que es característica en esta edad y las conductas hostiles en contra del niño), que hace que el niño experimente un influjo en la emisión de conceptos.

Sin embargo hay un puntaje de clasificación medio del 67% y superior del 13% de los infantes (Gráfico No. 5), en los cuales encontramos las siguientes características: Fluidez verbal desarrollada, comprensión de conceptos, manejo de significados y materialización del pensamiento en lenguaje oral adecuado. Esto se explica teniendo en cuenta que este número de niños han realizado satisfactoriamente una serie de procesos complejos de adquisición y dominio de las palabras. Se aprecia en estos pequeños la internalización de los conceptos y significado de las cosas, no obstante la asimilación de experiencias y la percepción repetida y simultánea de los estímulos se hace presente en la competencia lingüística de estos niños, permitiéndoles alcanzar una riqueza verbal optima en su desempeño diario.

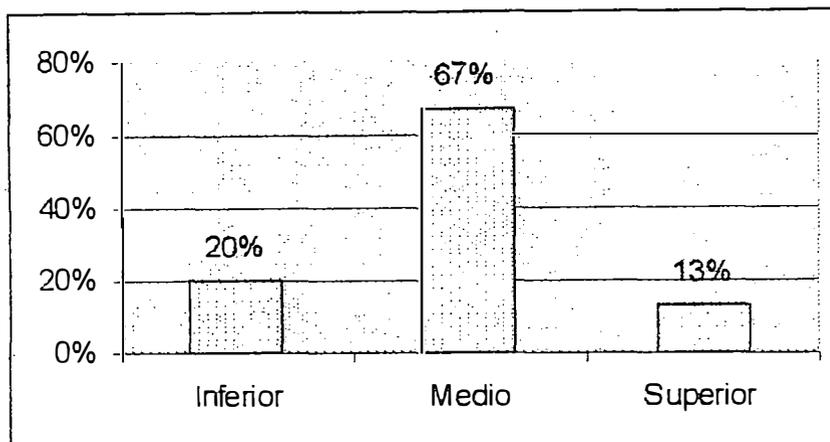
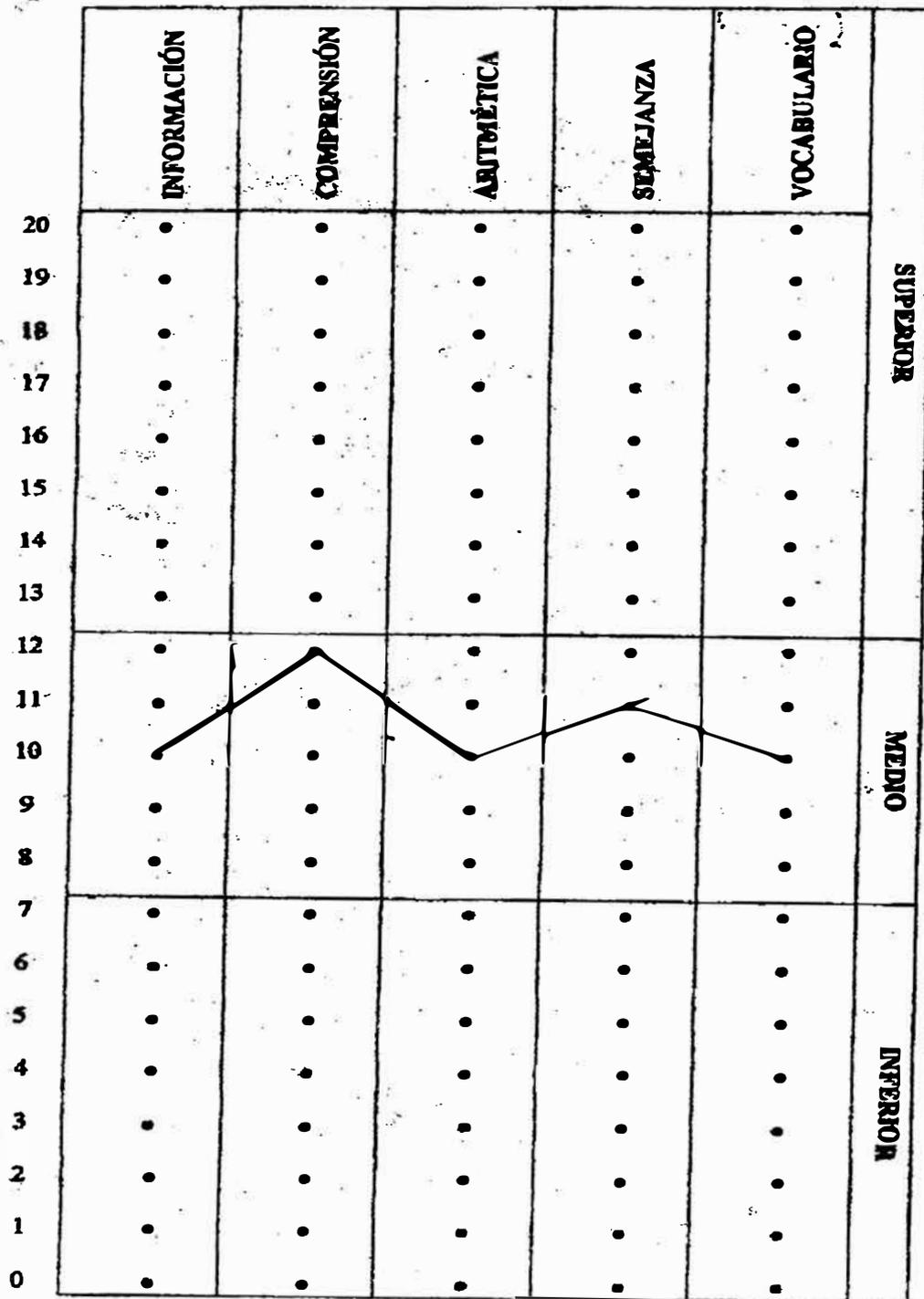


Grafico No. 5  
Vocabulario

De igual forma y desde una óptica más generalizada, la población evaluada se ubica con su puntaje en la tabla de clasificación del Wisc en un punto medio (Gráfico No. 6), sintetizado según los criterios de wisc dentro de lo normal. Esto quiere decir que a nivel general los niños que son víctimas de maltrato manejan adecuadamente dentro de la media, buena riqueza verbal, fluidez verbal óptima, comprensión de conceptos, pensamiento abstracto y asociativo, relaciones conceptuales eficientes, juicios prácticos, concentración, asimilación de experiencias, pensamiento lógico, identificación de problemas, reconstrucción y organización de ideas, cálculo numérico, comprensión de estímulo y lenguaje hablado, conocimientos generales y buena capacidad para recuperar información.

Grafico No. 6 Resultado General.



Nombre: Resultado General

Edad: Promedio 7 años.

## CONCLUSIÓN

Al abordar la temática de las competencias cognitivas desde una perspectiva investigativa, se logró percibir lo relevante del proceso evolutivo de las cogniciones en el desarrollo del niño. También permitió reafirmar que los individuos necesitan ser abordados, como seres integrales, en donde interactúan distintos procesos, evolutivos como el físico, el moral, social, emocional, familiar y por supuesto el cognitivo, entre otros. Estos entrelazan sus funciones para lograr del ser humano un ser pleno. De hecho para la Psicología es muy importantes saber como se dan estos desarrollos que integran el ciclo vital de las personas cómo surgen las transiciones y cómo se pueden abordar las problemática para obtener cambios favorables que vayan en pro del bienestar individual y colectivo.

Mediante la interpretación de las respuestas dadas por los niños, los cuales fueron reproducidas fielmente, los datos arrojados por el test (*Wisc*) (ver anexo 2), y las teorías de apoyo, se logró concluir, que teniendo en cuenta las perspectivas de Gardner sobre la estructuración de las competencias cognitivas, los niños investigados se encuentran, según el instrumento aplicado en un nivel medio en la hoja de interpretación, del *Wisc*. Lo cual quiere decir que las habilidades y destrezas que el niño requiere para sus exigencias sociales, se encuentran dentro de la normal.

Esto no quiere decir que el maltrato no influya en el desarrollo de competencias cognitivas, es muy probable que suceda pero en diferentes dimensiones y a nivel individual.

Con relación a lo anterior y analizando los resultados de manera individual y estratificada, los niños de menor edad, (es decir de 6 años) alcanzan niveles superiores en el desarrollo de las competencias cognitivas, o sea que se ubican por encima de la media normal; los niños de 7 años se ubican dentro de la media, los niños de 8 y 9 años están por debajo de los parámetros normales del Wisc. Es probable que los niños de menor edad tengan menos capacidad de interiorizar las experiencias aversivas impartidas hacia ellos; que aquellos niños de mayor edad, que experimentan y reflexionan más por los actos violentos.

Todo lo anterior nos hace pensar que los niños de la muestra sufren un estancamiento en su adquisición de habilidades y destrezas cognitivas. Es difícil determinar, si es el resultado de los malos tratos a los que son sometidos o los modelos pedagógicos utilizados y las influencias socioculturales que reciben los pequeños.

Retomando el tema de la individualidad se observan resultados muy inferiores en algunos niños ( ver anexo 3) mientras que en otros son superiores, lo cual indica que a todos los infantes, maltratados no los afecta de manera equitativa, si no en casos aislados y dependiendo de la edad. Quizás la valoración que se le de al

niño por parte de la familia, la escuela y la sociedad tienen mucho que ver con el desempeño académico; es por esto que los resultados se presentan en formas diversificadas. Por otra parte, también se considera importante resaltar que la sociedad donde se desenvuelven los sujetos estudiados influye notoriamente en la adquisición de competencias cognitivas.

Es posible que los padres, docentes y escuelas no estén trabajando unidos para lograr que los niños puedan ir estructurando paso a paso su desarrollo de competencias. En todo este proceso debe estar presente el apoyo afectivo de padres, docentes y demás personas, quienes le darán herramientas sólidas al pequeño para que experimenten y desarrollen actividades mentales en la obtención del potencial intelectual.

Del mismo modo es conveniente concluir sobre la metodología utilizada en la investigación, la cual desde un principio, se consideró la adecuada al tipo de estudio realizado. La etnografía sigue siendo de gran utilidad para llegar a describir y a comprender el mundo de las personas, desde su entorno natural, de su sentir y de su pensar; de lo que son y de cómo interpretan y entienden su mundo y el de los demás. La teoría utilizada para este estudio, de hecho creemos que fue la más pertinente, puesto que Howard Gardner es uno de los teóricos más comprometidos en el tema, sin embargo el estudio acerca de las cogniciones es inacabable, por lo tanto concluimos que se debe investigar más acerca de este tema.

## RECOMENDACIONES

Una vez concluida la investigación en donde se logro describir las características en el desarrollo de competencias cognitivas, y después de arduas reuniones y discusiones, se puede recomendar a profesionales en el área o nuevas generaciones, las siguientes:

- Determinar causalidad del bajo rendimiento escolar.
- Hacer una manipulación de la variable maltrato infantil, con grupos bases, que permitan determinar la relación entre maltrato infantil y competencias cognitivas.
- Controlar variables en los niños, como género. Estrato y edad para establecer comparaciones entre los mismos críticos de la población.
- Utilizar otros instrumentos para medir la variable en estudio con el fin de establecer mayor confiabilidad en la investigación.
- Promover a nivel de disciplina el estudio del maltrato infantil y otros tipos de violencia que están afectando al niño.
- Utilizar otros instrumentos que nos permitan identificar con mayor claridad el niño maltratado.
- Crear estrategias metodológicas, para incentivar el rendimiento de competencias cognitivas en niños maltratados.

## BIBLIOGRAFÍA

### Factor

- ÁLVAREZ, A y Del Rio, P (1999) Educación y Desarrollo: La teoría de Vigotsky y la Zona de Desarrollo Próximo en Desarrollo Psicológico y Educación editor Palacios Jesús, Marchesi Alvaro y Coll Cesar. 11ª reimpresión, España.
- CONTRERAS, D1(1990). Enseñanza, Currículo y Profesorado. Madrid: Akal Chadwick, C. La Psicología de Aprendizaje del Enfoque Constructivis.
- ≡ Diccionario de los términos técnicos en Medicina. Editorial Bailly. Masrid España.
- FLOREZ, (1994) hacia la construcción de una pedagogía del conocimiento. Universidad de Antioquia.
- FRAISSE Y PIAGET. Inteligencia. Ediciones Paidos Barcelona 1983.
- GARDNER Howard. Estructuras de la mente, la teoría de las inteligencias múltiples de cultura económica, Santa fé de Bogotá 1999.
- GAGNE, R. (1970). Las condiciones del aprendizaje. Aguilar. Madrid.
- GAGNE, R. (1976). número especial de la Revista de Tecnología Educativa, dedicado exclusivamente a artículos de Gagne, Vol. 5, No. 1.
- GLATTHORN, A. (1997). Constructivismo: Principios Básicos. Revista Educación 2001, Sección Investigación y Practica Educativa. Mayo del 97.
- ≡ HALBESTAM, Maichel J. Medicina Excelsior, e de 1977, México.
- HARDÍ. Leahry. Aprendizaje y cognición. Cuarta edición. Editorial Prentice hall. Madrid. 1998.
- HERNÁNDEZ Sampieri. Proceso de Investigación Ed. Mc Graw Hill.
- ILITELL. Biblioteca de Psicología, Psiquiatría y de Salud. 1989
- KARL, Abraham. Psicología y Sexualidad. Ed. Home. 1973.

- Lesions Internacionales en los niños abboterapia, México, 1974.
- Medicina Carlos A. Milk, Medio de MENORES son explotados por sus padres. Exxcelsion, 1978. México.
- PIAGET Jean. Seis estudios de Psicología. Prake ediciones, Medellín 1996.
- SABINO Carlos. El proceso de investigación Editorial el Cid.
- SACRISTÁN, G. Pérez, A. (1987). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- STEVEN Olive. A Martinez J. De Paul Ochotorena.
- VIGOTSKY Lev 5. Pensamiento y Lenguaje: Piados Barcelona 1995.

## **LISTA DE ANEXOS**

**Anexo 1. Entrevista a niños.**

**Anexo 2. Escala verbal del Wisc.**

**Anexo 3. Resultados de la evaluación.**

**Anexo 4. Criterios para determinar maltrato infantil.**

**ANEXO**

**Universidad Simón Bolívar**

**Entrevista dirigida a niños**

**Nombre:** \_\_\_\_\_ **Edad :** \_\_\_\_\_

**Anexo 1. entrevista no estructurada a niños.**

**Objetivos. Determinar criterios de maltrato infantil en los pequeños.**

**Temas:**

- Tipo de castigo.
- Duración de los castigos.
- Causas del maltrato.
- Conducta castigadas.
- Relaciones con los padres y hermanos.
- Horas de juego del niño.
- Alimentación del niño.

**Nota: La entrevista no estructurada es una conversación simple donde se desean obtener relevantes de un tema específico y no se lleva una secuencia de preguntas previas.**

4. ANALOGIAS ...	Puntaje 1 8 0
1. Limones - azúcar	
2. Caminas - dibujas	
3. Niños - niñas	
4. Cuchillo - vidrio	
5. Ciruela - durazno	Puntaje 2,1 6 0
6. Gato - ratón	
7. Cerveza - vino	
8. Piano - violín	
9. Papel - carbón	
10. Kilo - metro	
11. Tijeras - sartén	
12. Montaña - lago	
13. Sal - agua	
14. Libertad - justicia	
15. Primero - último	
16. 49 - 121	

## 5. VOCABULARIO

Puntaje  
240

Puntaje  
2100

1. Bicicleta	
2. Cuchillo	
3. Sombrero	
4. Carta	
5. Paraguas	
6. Almohadón	
7. Clavo	
8. Burro	
9. Piel	
10. Diamante	
11. Unir	
12. Pala	
13. Espada	
14. Molestia	
15. Valiente	
16. Tontería	
17. Héroe	
18. Apostar	
19. Nitroglicerina	
20. Microscopio	
21. Dólar	
22. Fábula	
23. Espadaña	
24. Espionaje	
25. Estrofa	
26. Recluir	
27. Lentejuela	
28. Haraquiri	
29. Retroceder	
30. Aflicción	
31. Lastre	
32. Catacumbas	
33. Inminente	
34. Termita	
35. Vespertino	
36. Aséptico	
37. Bienes muebles	
38. Dilatorio	
39. Escarnio	
40. Libelo	

1. INFORMACION GENERAL		Pje. 160	Pje. 160	Pje. 160
1. Orejas		11. Estaciones - año		21. Kilos - tonelada
2. Dedo		12. Color - rubí		22. Capital Grecia
3. Patas - perro		13. Pone - sol		23. Trementina
4. Animal-leche		14. Estómago		24. Buenos Aires - Córdoba
5. Hervir agua		15. Flota - aceite		25. Día del Trabajo
6. Compra azúcar		16. Quijote		26. Descubrió Polo Sur
7. Cuántos centavos		17. 9 de Julio		27. Barómetro
8. Días - semana		18. S.O.S.		28. Jeroglífico
9. Descubrió América		19. Estatura media		29. Gengis Kan
10. Cuántos - docena		20. Canadá		30. Embargo

2. COMPRENSION GENERAL		Puntaje 2,160
1. Cortar - dedo		
2. Perder - pelota (muñeca)		
3. Comprar pan		
4. Pelea		
5. Tren - vía		
6. Casa - ladrillo		
7. Encerrar - criminales		
8. Mujeres y niños		
9. Cuentas - cheques		
10. Caridad - mendigos		
11. Concurso - puestos		
12. Algodón - ropa		
13. Senadores y diputados		
14. Cumplir - promesas		

3. ARITMETICA			
Probl.	Resp.	T.	Pje. 160
1. 45"			
2. 45"			
3. 45"			
4. 30"			
5. 30"			
6. 30"			
7. 30"			
8. 30"			
9. 30"			
10. 30"			
11. 30"			
12. 60"			
13. 30"			
14. 60"			
15. 120"			
16. 120"			



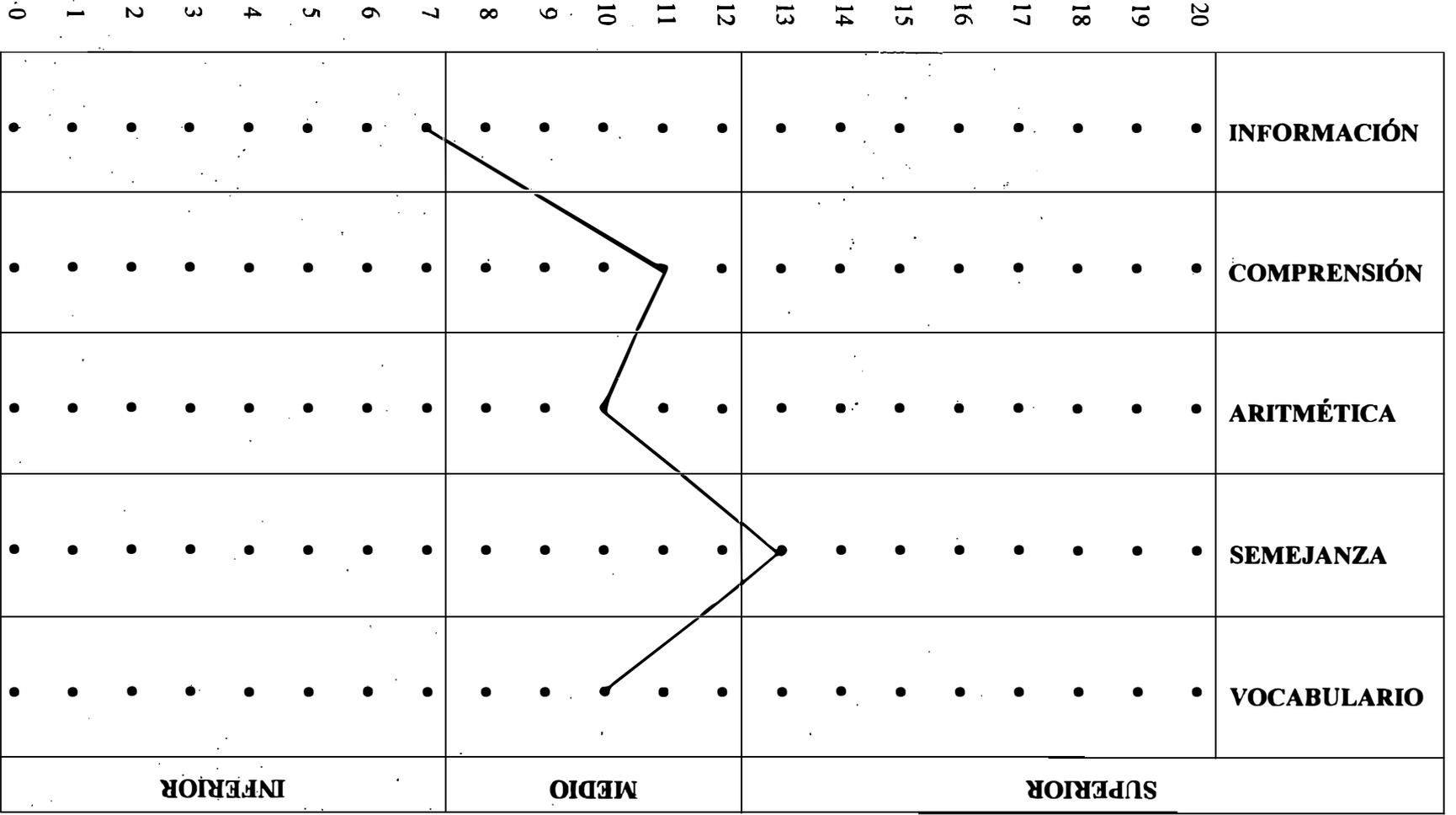


NOMBRE:

*Luis*

EDAD:

*5 años*



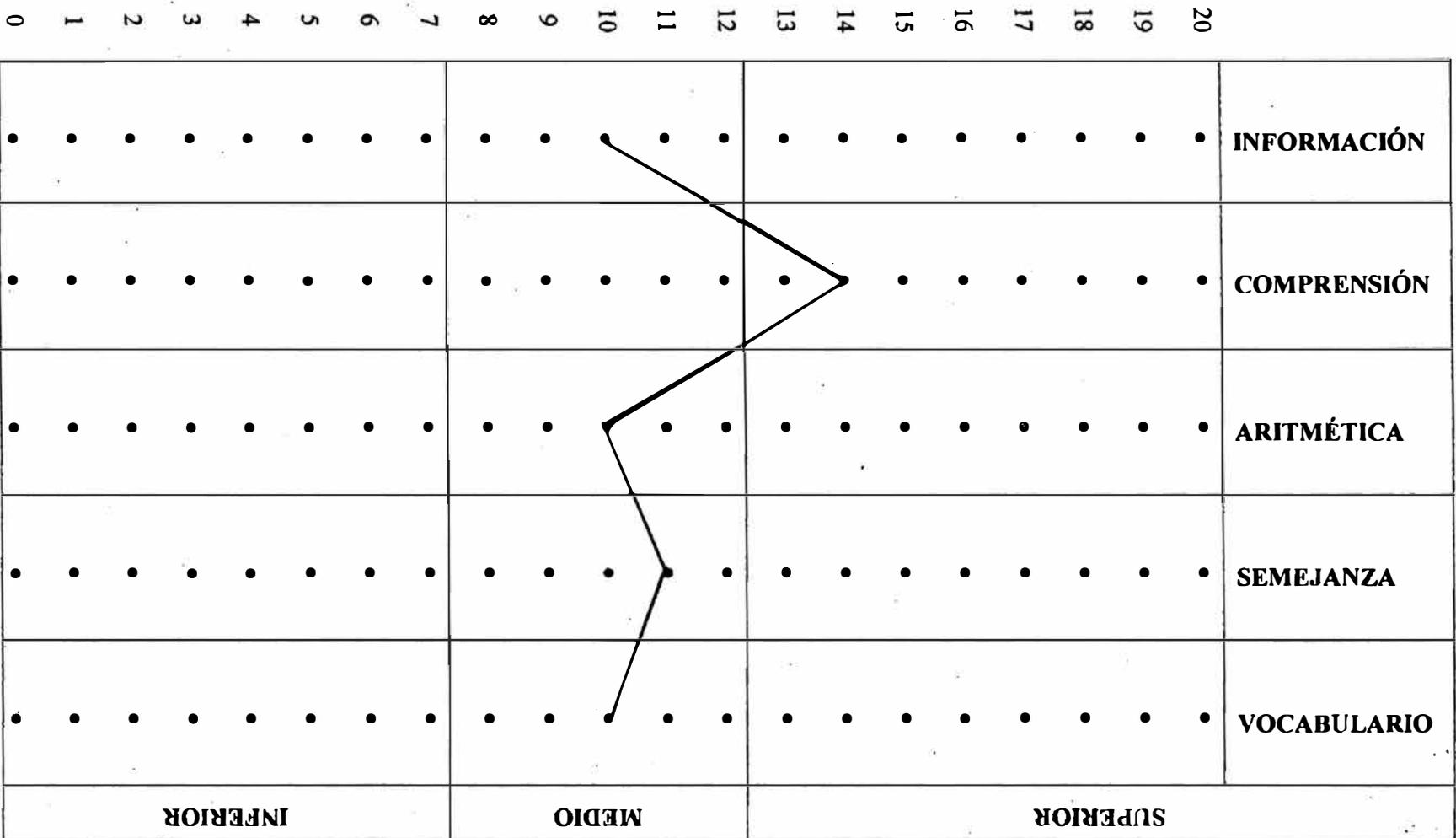


NOMBRE:

*Sergio Andres Rojas*

EDAD:

*7 años*

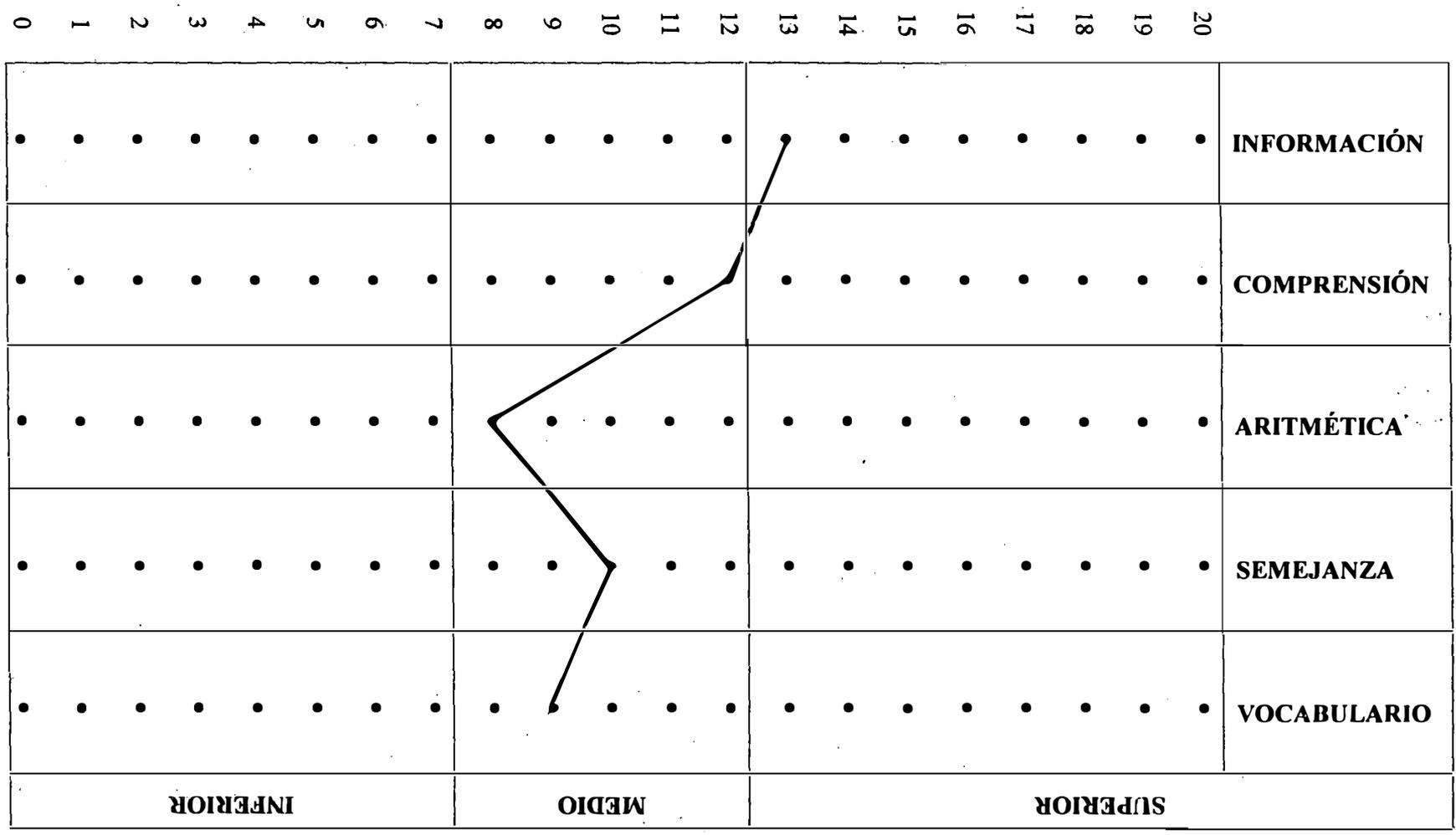


NOMBRE:

*María José Pérez*

EDAD:

*7 años*





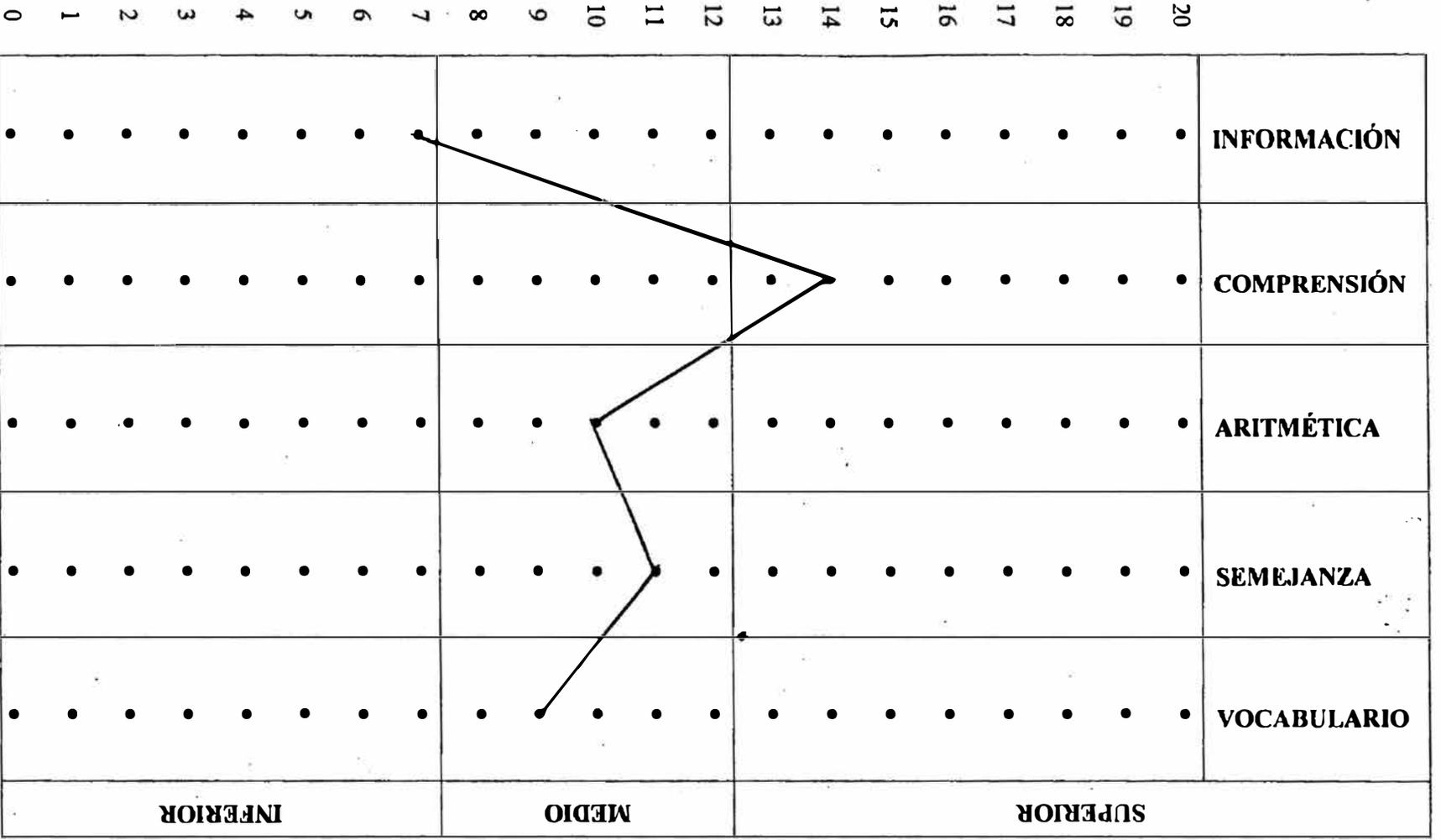




OMBRE: Teresa

Ofino Henao

EDAD: 7 años

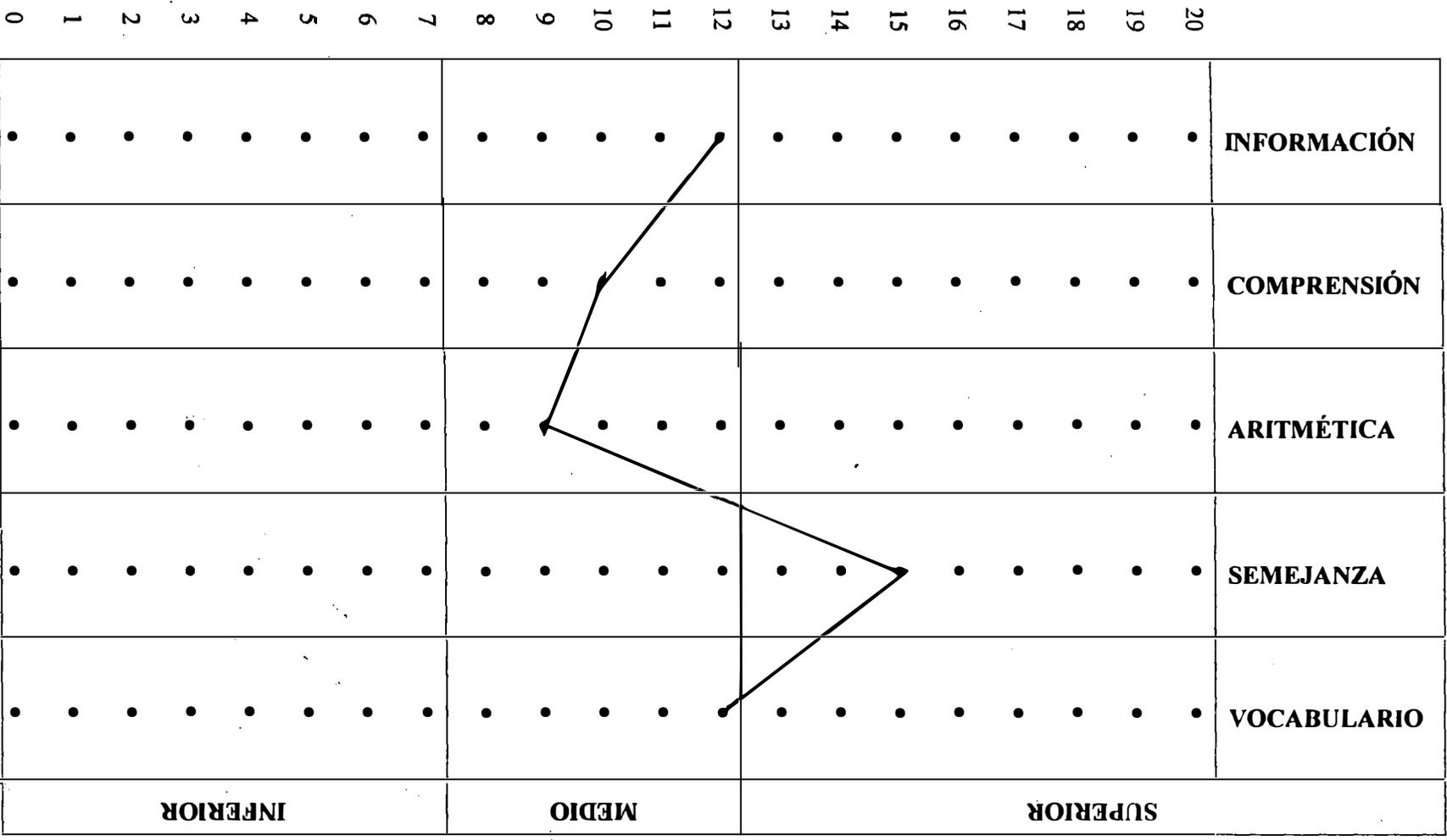












NOMBRE:

*Andrés Méndez*

EDAD:

*6 años*



2. MALTRATO INFANTIL - HISTORIA
3. SINDROME DEL MALTRATO INFANTIL
4. MANEJO DE NIÑOS
5. VIOLENCIA CONYUGAL
6. VIOLENCIA INTERFAMILIAR
7. MALTRATO INFANTIL - CASOS
8. COMPETENCIAS (PSICOLOGIA)
9. APTITUD DE APRENDIZAJE.