

Características del estado general del desarrollo en niños menores de siete años de la ciudad de Barranquilla*

Lilia Angélica Campo Ternerá¹
Carlos Federico Miranda Medina²
Myriam Esther Ortiz Padilla³

* Este capítulo es producto del proyecto de investigación Características del estado general del desarrollo en niños menores de siete años de la ciudad de Barranquilla.

1 Psicóloga, Magíster en Psicología. Especialista en Psicología Clínica. Especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo. Miembro del Grupo de Investigación Sinapsis Educativa y Social. Coordinadora Programa Ondas Atlántico. Email: licampo@unisimonbolivar.edu.co

2 Psicólogo, Magíster(c) en Psicología. Gestor de procesos editoriales de RED-HILA. Miembro del Grupo de Investigación Estudios Sociales de Educación, Ciencia, Cultura y Tecnología. Email: cmiranda@unisimonbolivar.edu.co

3 Docente investigador Universidad Simón Bolívar. Grupo Sinapsis Educativa y Social. Barranquilla-Colombia. Email: mortiz@unisimonbolivar.edu.co

INTRODUCCIÓN

Es de gran importancia dar a conocer una de las etapas más relevantes del ciclo vital y la cual se convierte en un periodo de amplio desarrollo, crecimiento y evolución, además de ser justamente aquí donde se da inicio a la edad escolar, al igual de ser un momento vital y decisivo para el desarrollo individual, personal, motor cognoscitivo y social que vivencia el ser humano en el transcurso de su existir.

Buisan y Marín (1987) citados por García Nieto (1995) establecen distintos tipos de diagnósticos tales como: general, analítico, grupal, individual o específico. Un adecuado diagnóstico debe cumplir como condición que sea: Global, Analítico, Precoz, Técnico e implicador de todos aquellos agentes o personas que tienen responsabilidad sobre el desarrollo del niño: padres, madres, especialistas psicopedagogos u orientadores, equipos multiprofesionales o interdisciplinarios. De esta forma, un diagnóstico completo del estado general del desarrollo debe incluir entonces, una mirada integral del niño en sus dimensiones médico-biológico, psicológico, socioambiental y educativo. Tal como es planteado por Hojholt (2005, p. 2) "El desarrollo de los niños ocurre en y a través de contextos sociales diversos, por ejemplo en sus hogares, en la escuela, la comunidad en la que viven, etc."

En el plano médico-biológico se debe conocer: talla, peso, enfermedades, problemas motores y déficits sensoriales. En el plano psicológico se trata de conocer los rasgos básicos de una personalidad emergente y de la que es necesario constatar su grado de desarrollo intelectual y cognitivo; el equilibrio emocional y afectivo; el nivel de socialización; la ausencia o presencia de problemas emocionales; la identificación con los modelos parentales; las destrezas de desarrollo y madurativas básicas; hábitos de comportamiento, entre otros.

En el plano socioambiental se busca conocer la procedencia étnica y geográfica, así como las características de la familia a la que pertenece, desde muy pronto están condicionando las posibilidades educativas del niño. La estructura familiar: pautas y actitudes educativas, privaciones, sobreprotección, autoritarismo, permisividad, abundancia o carencia de medios, son algunas de las variables que van a acompañar al niño en la escuela y que deben ser tenidas en cuenta. Por último, en el plano educativo, la entrada en la institución escolar va a suponer en el niño una ruptura y un cambio con el entorno y la vida familiar.

En términos de los procesos evolutivos, se considera al desarrollo físico durante los primeros años de vida, como soporte básico para el desarrollo psicológico, aunque este sea bastante independiente de las características físicas" tal como lo plantea Deval (2006), ubicándose el desarrollo motor en un lugar intermedio entre el desarrollo físico y el psicológico, por cuanto este depende no solo del desarrollo de los músculos y nervios relacionados, sino también de capacidades sensorio-perceptivas, de forma tal que al ser determinado por la coordinación entre aspectos madurativos de los sistemas nervioso, esquelético, muscular y sensorial, el progreso motor influye y se ve influenciado por otros componentes del desarrollo infantil como los aspectos físicos, socioafectivos y psicológicos, que integran lo cognitivo.

Para esta investigación se entenderá como cognición tal como lo plantea Zahler y Carr (2008, p. 123)

El conjunto de procesos a partir de los cuales se adquiere información a través de los sentidos y del aprendizaje, se analiza, se envía a los centros corticales apropiados, se organiza y almacena la memoria para consulta futura y se utiliza en la resolución de problemas.

De esta manera, lo cognitivo involucra los procesos mentales superio-

res, relacionados con la adquisición de nuevos procesos conductuales, la organización de experiencias, la adaptación al ambiente, el procesamiento de información, la elaboración de juicios y la toma de decisiones y la respuesta creativa, tal como es expresado por Maier (2000) y Méndez, Barrientos, Macías y Peña (2006) involucrando los procesos de percibir, aprender, pensar, formar conceptos y solucionar problemas.

Por otra parte se entenderá como lenguaje, tal como es planteado por Labinowicz (1987) el modo de representación más complejo y abstracto que se adquiere dentro de los límites de un sistema socialmente definido. Estas formas de representación deben jugar por tanto, una parte integral en el desarrollo del pensamiento lógico. Tal como lo plantea Hunt y Ellis (2007), ejemplo de la relación: lenguaje-cognición se encuentra en el desarrollo de la capacidad de memoria y en la adquisición de nuevos conceptos, lo que se ve traducido en mayor rapidez y eficiencia en el razonamiento del niño y una mayor habilidad para controlar sus acciones, involucrando de este modo el aspecto motor.

En términos generales, en los niños con edades comprendidas entre los 3 y 7 años se observan grandes progresos en la coordinación muscular, en su capacidad de pensamiento, lenguaje y memoria, una mayor capacidad para el procesamiento de información producto de conexiones entre los lóbulos cerebrales. Por otro lado, Papalia, Wendkos y Duskin (2001), Zahler y Carr (2008) y Hunt y Ellis (2007) plantean que el desarrollo de las áreas sensoriales de la corteza cerebral y las conexiones adicionales entre el cerebelo y la corteza cerebral, se suma a una mayor capacidad pulmonar, muscular y esquelética, lo que se ve reflejada en sus habilidades motoras y motrices. Será esto el punto de partida para el desarrollo y refinamiento de habilidades motrices vinculadas al aumento de la coordinación entre las capacidades de movi-

miento fundamentales: 1. De locomoción, tales como caminar, correr, saltar. 2. De manipulación, como lo son coger, lanzar, golpear. 3. De estabilidad como girar, inclinarse, balancearse, entre otras que impliquen el control del cuerpo en relación con la fuerza de gravedad, tal como lo plantea Vasta, Marshall y Miller (2007).

Al respecto, Snow y McGaha (2003) aclara que a partir de los dos años, el niño organizará, estructurará e integrará, los elementos y factores producto de las percepciones internas y externas hasta llegar a la percepción de la globalidad corporal, y posteriormente lograr la construcción de un verdadero esquema corporal a la edad de los 5 años. En este proceso, Palau (2005) aclara que la verbalización e interiorización del lenguaje es el instrumento que le permitirá al niño integrar todos los factores que constituyen su esquema corporal y controlar el pensamiento que dirigirá la conducta motriz, dando lugar al movimiento que se reflexiona y anticipa.

En lo relacionado con el lenguaje entre los 3 y 5 años se observa una evolución escalonada, con momentos de un marcado incremento en su vocabulario, de exploración y búsqueda. Para Méndez *et al.* (2006) se espera en este momento el dominio de un promedio de 1.500 palabras, y el uso de palabras aunque desconozca su significado.

Jean Piaget, citado por autores como Papalia *et al.* (2001), y Hunt y Ellis (2007) denominó a la etapa de niñez temprana como etapa preoperacional caracterizada por un pensamiento simbólico, el incremento en las capacidades lingüísticas, la construcción de ideas estructuradas y la mayor comprensión de las identidades, el espacio, la causalidad, la clasificación y el número, conceptos claves para el aprendizaje escolar, a esta edad, sin embargo el pensamiento se ve limitado a experiencias individuales, lo que lo hace egocéntrico, intuitivo y carente de lógica.

Por otra parte, en esta etapa la socialización ocurre a través de la identificación con el padre del mismo sexo aprendiendo los papeles de género, los comportamientos y las actitudes aceptadas por la sociedad y las reglas. Pueden interpretar los problemas emocionales de otras personas, entender los diferentes puntos de vista y también desarrollan la imaginación. Después de haber aprendido a ejercer cierto grado de control consciente, tanto sobre sí mismo como su medio, el niño avanza rápidamente hacia nuevas conquistas en esferas sociales y espaciales cada vez más amplias. Un sentido de iniciativa impregna la mayor parte de la vida del niño cuando su medio social lo incita a desarrollar una actividad y alcanzar una finalidad (Maier, 2000).

Tal como plantea Vásquez (2012, p. 42) “la responsabilidad social que las distintas instituciones sociales y los adultos tienen en la formación de las nuevas generaciones: en el despliegue y fortalecimiento de competencias no solo en el saber conocer y hacer, sino también en el saber ser, ya que estas, entre otras cosas, ayudan a desarrollar habilidades de autorreflexión y autorregulación emocional básicas para la salud mental, el buentrato y, en últimas, la convivencia pacífica entre los seres humanos”

La educación a través de sus discursos y prácticas, otorga significado y le confiere legitimidad a unos conocimientos específicos (González, 2014); es así como la participación de todos los grupos sociales en la educación implica que todas las voces sean escuchadas y todas las opciones comprendidas como parciales y posicionadas (González, 2014), propiciando espacios de desarrollo de identidades (véase González, 2013).

MÉTODO

Diseño

La presente investigación se desarrolló bajo un paradigma Empíri-

co-Analítico y tipo de investigación y diseño descriptivo, de corte transversal.

Participantes

La población que conformó la investigación corresponde a 296 niños con edades entre los 4 y 7 años que asistieron a distintas instituciones educativas en los grados de Jardín, Transición y Primero durante los periodos comprendidos entre los años 2007-2009.

Instrumentos

Para determinar las características de talla y peso, se tomaron las medidas antropométricas analizadas a partir de los Patrones de crecimiento infantil de la Organización Mundial de la Salud y el Departamento de Nutrición para la Salud y el Desarrollo (s.f.) para niños y niñas en Latinoamérica. Para identificar las características del desarrollo neuropsicológico de los niños evaluados se utilizó el cuestionario de madurez neuropsicológica infantil (CUMANIN) de Portellano, Mateos, Martínez, Tapia y Granados (2006). Para evaluar el estado de las áreas: Personal – Social – Adaptativa – Motora – Comunicación – Cognitiva se utilizó el inventario del desarrollo Battelle (Newborng, Stock & Wnek, 1998).

Procedimiento

Se estableció un convenio con las directivas y docentes de las instituciones seleccionadas. Posteriormente, se realizaron entrevistas semiestructuradas directas a los padres o acudientes de los/as niños/as participantes del estudio, para obtener tanto información relevante acerca de su estado general de desarrollo como el consentimiento informado. Luego se procedió a la aplicación de los instrumentos a los/as niños/as participantes del estudio. Por último, los resultados obtenidos fueron analizados de forma cuantitativa y cualitativa.

RESULTADOS

Se presentarán a continuación los aspectos que en cada una de las áreas evaluadas presentaron puntajes más bajos y por lo tanto reflejan mayor necesidad de atención y estimulación, de acuerdo a los criterios mismos definidos por los autores de los instrumentos aplicados (Portellano *et al.*, 2006; Newborg *et al.*, 1998) a la luz de los estándares básicos de desarrollo establecidos para cada edad.

De acuerdo a los parámetros establecidos por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el Departamento de Nutrición para la Salud y el Desarrollo (s.f.) en relación a la talla en niños que oscilan entre edades 3 y 7 años, se espera que figuren una talla comprendida en 95 cm a 1,18 metros. Partiendo de lo anterior y según lo encontrado en la evaluación de las medidas antropométricas se observa que el 11,30 % de la muestra, se encuentran en un nivel bajo de talla, seguido a este el 33,10 % presenta un nivel adecuado a su edad a diferencia del 55,60 % que manifiesta un nivel alto, indicando que presentan un adecuada talla por encima a la edad siendo este último el más representativo dentro de la muestra de estudio (ver Figura 1).

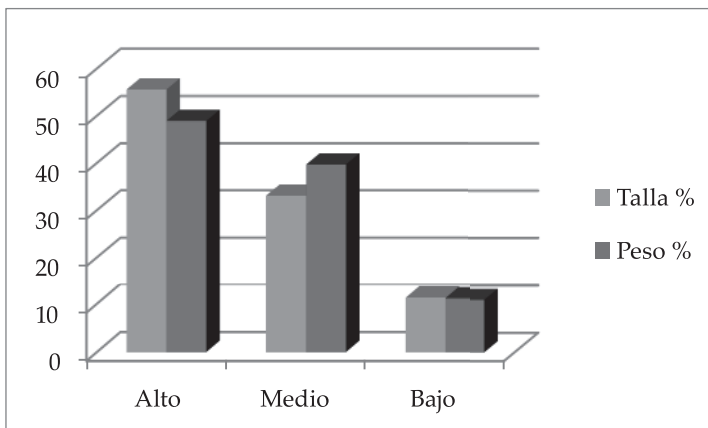


Figura 1. Crecimiento y desarrollo: Talla y peso de los niños evaluados

Así mismo se ha establecido por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el Departamento de Nutrición para la Salud y el Desarrollo (s.f.) un peso acorde de 14,1 a 22,2 kg en niños que comprenden edades de 5 a 7 años. La evaluación del crecimiento y desarrollo revela que el 11,15 % se encuentran en un nivel bajo de peso, seguido a este se observa un porcentaje de 39,70 % situándolo en un nivel medio, por otro lado se destaca un 48,9 %, en un rango de sobrepeso (véase Figura 1).

En el área motora se evaluó la capacidad del niño para usar y controlar los músculos del cuerpo y todo lo concerniente a la motricidad gruesa en la cual el 67,7 % de la muestra presentó un puntaje acorde a lo esperado dentro del rango adecuado para su edad, mientras que el 17 % presentó un desarrollo por debajo de lo esperado, contrario a un 15,2 % que presentó un desarrollo por encima de los patrones normativos.

De forma específica, en la subárea de coordinación corporal relacionada con la capacidad del niño para utilizar su sistema muscular se observó que el 69,1 % presentó un puntaje acorde a lo esperado para su edad, mientras que el 17,9 % presentó un desarrollo por debajo de lo esperado, contrario a un 13 % que presentó un desarrollo por encima de lo esperado. En la subárea de locomoción el 70,9 % presentó un puntaje acorde a lo esperado, mientras que 24,7 % presentó un desarrollo por debajo de los patrones normativos, y solo el 4,5 % de la muestra presentó un desarrollo por encima de lo esperado.

En la subárea de motricidad fina de brazos y manos que permite llevar a cabo tareas cada vez más complejas arrojando como resultado que el 66,8 % presentó un puntaje acorde a lo esperado dentro del rango de edad, mientras que un 30 % de la muestra presentó un desarrollo por debajo de lo esperado, y solo el 3,1 % superó el grado de desarrollo esperado. En la subárea de motricidad perceptiva relacionada con la capacidad para integrar la coordinación muscular y las habilidades

perceptivas en actividades concretas arrojando como resultado que el 59,2 % presentó un puntaje acorde a lo esperado dentro del rango de edad, mientras que un 22 % superó el grado de desarrollo esperado, contrario a un 18,8 % de la muestra presentó un desarrollo por debajo de lo esperado para su edad (véase Figura 2).

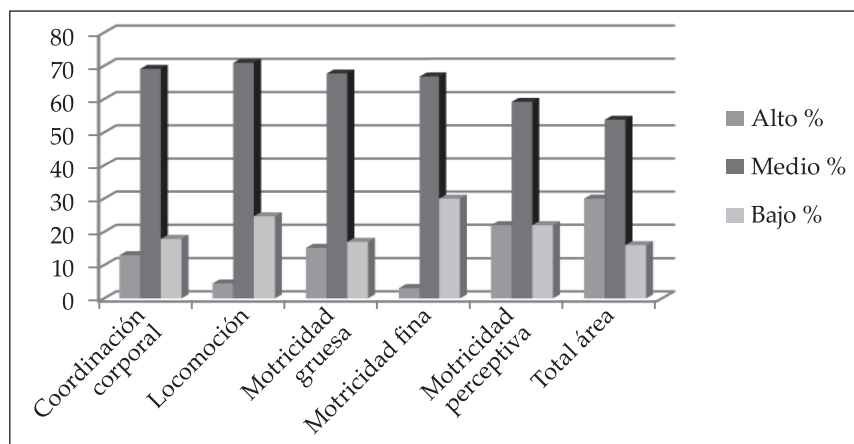


Figura 2. Resultados desarrollo motor

En cuanto al lenguaje receptivo el 65,3 % de la muestra respondió de manera satisfactoria, presentando puntajes acorde a lo esperado para su edad, sin embargo se encontraron dificultades en el 24,3 % de la muestra que presentó un desarrollo por debajo de lo esperado, mientras que un 10,4 % superó el grado de desarrollo esperado.

Por otro lado, en términos del lenguaje expresivo, que comprende la exploración de la articulación de los sonidos, lenguaje reflejado, la función nominativa del habla, y el habla narrativa el 76,7 % de la muestra respondió de manera satisfactoria, sin embargo se encontró una ligera dificultad en cuanto a la ejecución en esta área en el 18,4 % de la muestra, mientras que un 4,9 % superó el grado de desarrollo esperado.

Para la puntuación total de área de comunicación se encontró un 62,8 %

con un promedio normal de desarrollo, mientras un 20,3 % presenta dificultades que requerirían intervención y estimulación en esta área, contrario al 17,9 % que presentó resultados por encima de lo esperado para su edad (véase Figura 3).

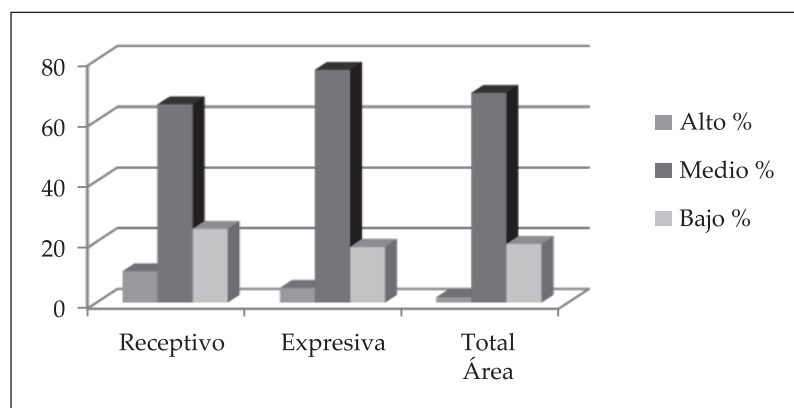


Figura 3. Resultados desarrollo del lenguaje

En el área cognitiva se evaluaron las habilidades y capacidades de tipo conceptual, discriminación en la percepción, la capacidad de memoria, el razonamiento y las habilidades escolares y el desarrollo conceptual, arrojando el 61 % un puntaje dentro de los estándares básicos del desarrollo adecuado a su edad, mientras que el 20,6 % de la muestra refleja un desarrollo por encima de lo esperado para su edad, a diferencia del 16,1 % de los niños que presentaron un desarrollo por debajo de los patrones correspondientes.

De manera específica los resultados obtenidos demuestran que en la subárea de discriminación perceptiva que evalúa las interacciones sensoriomotoras activas del niño con su entorno inmediato y la capacidad para discriminar las características de los objetos y responder selectivamente a ellos un 61,9 % con un promedio normal de desarrollo para su edad, mientras un 36,3 % presenta dificultades que requeriría intervención y estimulación en esta área, contrario al 1,8 % que presentó resultados por encima de lo esperado para su edad.

Por otra parte, en la subárea de memoria se encontró un 63,7 % con un promedio normal de desarrollo, mientras un 29,6 % presenta dificultades que requerirían intervención y estimulación en esta área, contrario al 6,7 % que presentó resultados por encima de lo esperado para su edad.

En la subárea de razonamiento y habilidades escolares relacionada con las habilidades de pensamiento crítico que el niño necesita para percibir, identificar, analizar y valorar los elementos de una situación y resolver problemas se encontró un 59,6 % con un promedio normal de desarrollo para su edad, mientras un 31,4 % presenta un desarrollo por debajo de lo esperado, contrario al 9 % que presentó resultados por encima de lo esperado para su edad.

Por último, en la subárea de desarrollo conceptual vista como la capacidad del niño para captar conceptos y establecer relaciones como comparar objetos teniendo en cuenta sus características o propiedades físicas se encontró un 64,6 % con un promedio normal de desarrollo, mientras un 7,6 % presenta un desarrollo por debajo de lo esperado, contrario al 27,8 % que presentó resultados por encima de lo esperado para su edad (véase Figura 4).

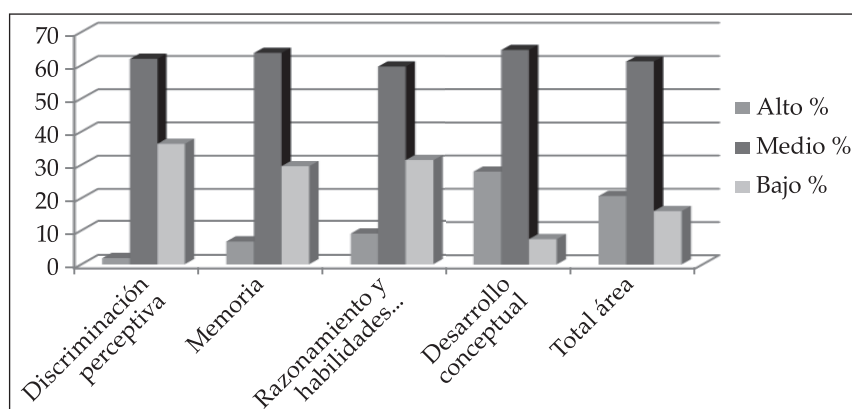


Figura 4. Resultados desarrollo cognitivo

En términos del desarrollo adaptativo, en relación a las habilidades de autoayuda y las tareas que dichas habilidades requieren, la muestra evaluada arrojó en su mayoría (64,8 %) un puntaje de acuerdo a lo esperado para su edad, seguido por un 22,9 % que presentó rasgos por encima de lo esperado y un 12,3 % con un desempeño por debajo de los parámetros establecidos en el total de esta área.

De forma específica se evaluó la capacidad del niño para prestar atención visual y auditiva a estímulos del entorno en tiempos variables, en lo cual, si bien el 60,9 % de los niños evaluados muestran un puntaje de acuerdo a lo establecido para la edad, es significativo que el 37,3 % presentaron en este aspecto un desempeño por debajo de lo esperado para la edad. De igual modo, al evaluar la capacidad del niño para realizar eficazmente las tareas relacionadas con la alimentación el 45,4 % de los niños presentaron un desempeño por debajo de lo esperado frente a un 53,3 % que se encontraron acordes a patrones normativos.

Por otra parte, en lo relacionado la capacidad del niño para vestirse y ocuparse de todo lo relativo a la vestimenta el 68,7 % de la muestra se encuentra en un rango de desarrollo esperado para su edad, mientras el 1,3 % se encuentra en un rango inferior al esperado. En términos de la capacidad del niño para asumir responsabilidades, realizando tareas sencillas, el 73,1 % de la muestra se encontró en un rango de desarrollo acorde a lo esperado para su edad, mientras que dos grupos de 9,3 % se ubican en rangos por debajo y por encima de lo esperado. Por último, al evaluar el control de las necesidades físicas y la capacidad realizar aspectos básicos de aseo y sueño, manteniendo un nivel personal de limpieza, necesitando poco de la supervisión adulta, el 69,2 % de la muestra presenta un nivel adecuado para su edad, a diferencia de un porcentaje significativo (29,5 %) que presenta un desarrollo por debajo de lo esperado en esta área (véase Figura 5).

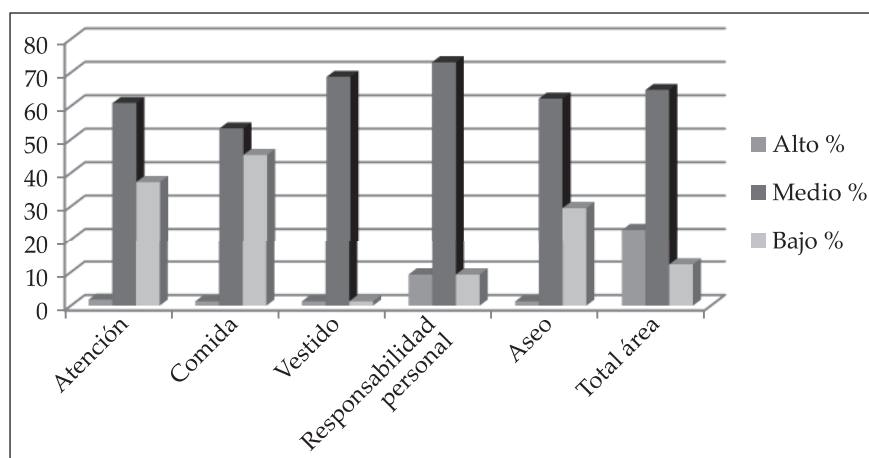


Figura 5. Resultados desarrollo adaptativo

De igual forma, se evaluaron aspectos relacionados con el desarrollo en el área personal social relacionada con las capacidades y características que permiten al niño establecer interacciones sociales significativas. Al respecto, en términos del desempeño general en esta área, el 75,3 % de los niños presentan un desarrollo acorde a lo esperado para su edad, mientras que un 18,5 % de la muestra se encuentran por debajo de los patrones normativos establecidos para esta área.

De forma particular, en términos de la interacción con el adulto los resultados obtenidos muestran que el 66,7 % de la muestra se encuentra en un rango calificado como promedio, mientras que el 32,9 % de los niños se encuentran en un rango bajo, para esta área. Esto coincide con los resultados arrojados en la escala de autoconcepto, al respecto, aunque el 64,9 % de los niños se encuentran en un rango promedio, un significativo 35,1 % se encuentra por debajo de lo esperado para su edad.

En la misma área, al evaluar los aspectos de interacción con los compañeros, los resultados mostraron un 71,9 % de los niños con un desempeño adecuado, mientras que el 28,1 % de la muestra demuestra

un desempeño por debajo de lo esperado para su edad, esto coincide con los resultados en las áreas de colaboración y rol social en las cuales se encontró un 71,4 % y un 77,2 % de los niños con un desempeño adecuado para su edad en estas áreas respectivamente, mientras un 24,7 % y 20,6 % respectivamente presentaron un desempeño inferior al esperado (véase Figura 6).

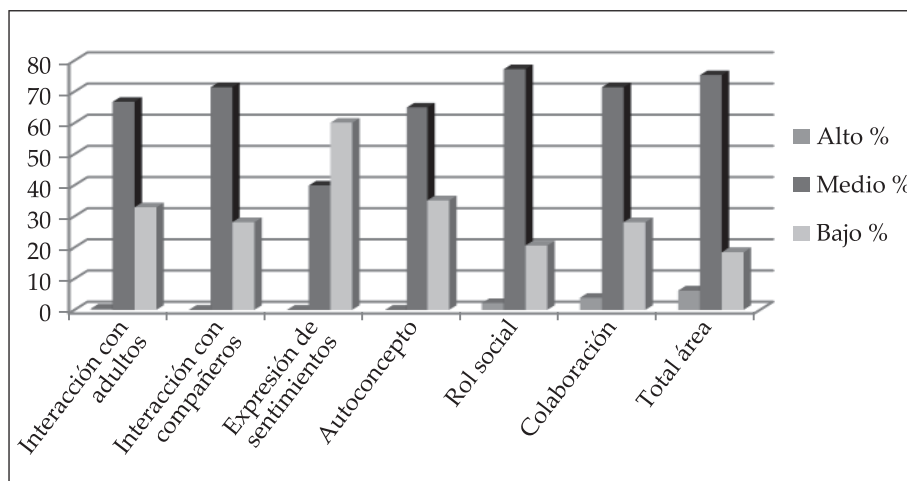


Figura 6. Resultados desarrollo personal social

CONCLUSIONES

Al evaluar la talla y peso de los niños participantes en este estudio, se detectó un 8 % de bajo peso para la edad con un 82,4 % de la población con peso adecuado para la edad en comparación con un 5,9 % de talla baja y el 83 % talla adecuada para la edad. De acuerdo con los resultados encontrados en la evaluación de las medidas antropométricas, se observó que la mayoría de los niños presentan un nivel adecuado para su edad, lo cual indica que presentan una talla y peso acordes con su edad, siendo este último el más representativo en la muestra de estudio. No se pueden desconocer, aunque en menor proporción, la presencia de niños que se encuentran en un nivel bajo de talla y peso y

aquellos que presentaron un nivel por encima de lo esperado para su edad. Campo, Tuesca y Campo (2012).

En conclusión, en el área motora, un porcentaje significativo de niños presentaron dificultades que requerirían intervención y estimulación en lo relacionado con la motricidad fina. De igual modo es significativo el porcentaje con puntajes bajos en el área de motricidad perceptiva relacionada a su vez con el desarrollo motor fino en términos de la capacidad del niño para integrar la coordinación muscular y las habilidades preceptuales en habilidades concretas, como copiar, armar, dibujar y escribir. Al respecto, el ritmo de evolución de estas conductas depende, de la integración neuro-sensorial alcanzada por el niño, de su madurez neuro-muscular, el desarrollo de la coordinación mano ojo y de la estimulación ambiental recibida (Snow & McGaha, 2005). En este punto, Torralva, Cugnasco, Manso, Sauton, Ferrero, O'Donnell, Durán y Carmuega (1999) sostienen que los niños deben ejecutar correctamente ciertas habilidades motoras para que las correspondientes habilidades perceptivas puedan emerger.

En términos del desarrollo cognitivo, se observó un desempeño bajo en las escalas de discriminación perceptiva, seguida por razonamiento y habilidades escolares y memoria. De este modo, es significativo el porcentaje de niños que presentan dificultades en términos de la capacidad de discriminar las características de los objetos y responder selectivamente a ellas, relacionado esto con las habilidades de pensamiento crítico que el niño necesita para percibir, identificar y resolver problemas; analizar y valorar los elementos de una situación, los componentes que faltan, juzgar contradicciones e incoherencias.

Al respecto, estudios anteriores han demostrado que para el desarrollo de determinados elementos cognitivos y madurativos en el niño resulta esencial el conjunto de oportunidades que le ofrece el medio y que

a pesar de que las circunstancias económicas, políticas y educativas del niño pueden limitar sus posibilidades de un crecimiento sano, de formación de procesos cognitivos superiores y de alcanzar logros y metas, es el medio quien le brinda suficientes situaciones que requieren de solución inmediata, como para estar constantemente provisto de retos cognitivos que estimulen su inteligencia, proporcionando potencialidades que le permitan enfrentarse a las adversidades de su entorno fortaleciendo su independencia y autoafirmación (Amar, 2000).

Se puede entonces afirmar, que al igual que las dificultades en los procesos cognitivos afectan al área personal social del niño, esta puede traer repercusiones en los procesos cognitivos cuando no se desarrolla de una manera plena, ya que la interacción con las demás personas y el medio que los rodea permite tener un mejor despliegue en la percepción, atención, memoria, lenguaje, pensamiento y de aprendizaje del mundo que los rodea.

Al respecto, aunque fue significativo el porcentaje de la muestra que presentó dificultades en el área del lenguaje, la mayor proporción de dificultades se presentaron en la escala de la comunicación receptiva que evalúa la discriminación, reconocimiento y comprensión de sonidos y palabras. Gracias a los planteamientos tanto por Piaget (s.f.) y Vigotski (1986) citados por Berger (2007) se ha considerado el lenguaje como una conducta que se encuentra integrada a las reacciones adaptativas del niño, cuyo desarrollo ocurre de modo independiente a comportamientos motores, perceptuales y emocionales.

En cuanto a los aspectos de mayor necesidad de estimulación en el área adaptativa, se observó un desempeño bajo en porcentajes significativos en términos de las capacidades requeridas para prestar atención visual y auditiva a estímulos del medio, para realizar eficazmente las tareas relacionadas con la alimentación y para mantener un nivel

de limpieza e higiene adecuado sin necesitar de la supervisión adulta. Coincide esto con los resultados planteados por Cruz (2008, p. 3), citado por Campo (2011) quien se refiere a «la dificultad de practicar para los niños la higiene de una manera adecuada, como medio para preservar la salud llegando a identificar la necesidad de buscar algunas estrategias didácticas, que hagan posible fomentar hábitos de higiene personal mediante la práctica docente». Al respecto, Monsalvo y Guaráná (2008) enfatizan en la necesidad de trabajar los aspectos de responsabilidad personal en el niño de estas edades, concluyendo en su investigación que esto logra potenciarse a partir de la articulación de los programas de enseñanza en el entorno escolar con el compromiso de los padres. De esta forma, el trabajar el valor de la responsabilidad en los niños se favorece la adopción de una perspectiva diferente de la suya, y así comenzar a desarrollar comportamientos prosociales.

Por último, pero no menos importante, se observan aquellas dificultades presentadas por los niños en el área personal social, en la cual se destaca la expresión de sentimientos como afecto o rabia, en la forma y situaciones adecuadas, en esta misma escala se integran los componentes afectivos de la conducta relacionadas con la actitud del niño en diferentes ambientes. Del mismo es significativo el porcentaje de niños que presentaron un desempeño por debajo de lo esperado para su edad en términos del autoconcepto, el conocimiento que tiene el niño de sí mismo y los sentimientos de autoestima que acompañan diferentes situaciones. Coincidiendo con los resultados obtenidos en este estudio, Franco (2006) y por Pérez y Garaigordobil (2004), citados por Campo (2014) para quienes un niño con una autoestima negativa, desarrollará conductas de retraimiento, de aislamiento y de timidez en las relaciones sociales. desconfianza en sí mismo y en los demás, llegando incluso a presentar conductas agresivas y desafiantes.

Al respecto, según lo planteado por Ortiz (2005) citado por Campo

(2011) el grado de seguridad, confianza en sí mismo, autonomía, asertividad, afán de logro, empatía y sociabilidad que exhiban los niños, es una de las claves maestras que le permitirán acceder con menor dificultad a cualquier aprendizaje, desarrollar con mayor fluidez sus habilidades de pensamiento y administrar con mayor efectividad sus mejores capacidades personales e intelectuales.

REFERENCIAS

- Amar (2000). Niños invulnerables. Factores de protección que favorecen el desarrollo de los niños que viven en contextos de pobreza. *Psicología del Caribe*, 005, enero-julio. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.
- Berger (2007). *Psicología del desarrollo infancia y adolescencia*. Madrid, España: Editorial Panorámica.
- Campo, C., Tuesca, R. & Campo, L. (2012). Relación entre el grado de madurez neuropsicológica infantil y el índice de talla y peso en niños de 3 a 7 años escolarizados de estratos socioeconómicos dos y tres de la ciudad de Barranquilla. *Salud Uninorte*, 28(1), 88-98. Barranquilla, Colombia. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/salud/article/viewArticle/1571>
- Campo, L. (2011, julio). Características del desarrollo adaptativo en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla. *Psychology Avances de la disciplina*, 5(2), 95-104. Tomado nov. 18 de 2014 de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-23862011000200008
- Campo, L. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. *Psicogente*, 1(31), 67-79. Tomado nov. 18 de 2014 de: <http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co:82/rdigital/psicogente/index.php/psicogente/article/viewFile/422/387>

- Campo, L., Ovalle, L., Ochoa, N., Estrada Pérez, C., Quiroz, J. & Rodríguez, D. (2011). Procesos psicológicos vinculados al aprendizaje y su relación con el desarrollo personal-social en la infancia. *Revista Duazary*, 8(2), 67-79. Tomado nov. 18 de 2014 de: <http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fservlet%2Farticulo%3Fcodigo%3D3903163&ei=-W1vVM-mZNoefgwTAKYTQCA&usg=AFQjCNFMQYVXOKukbL-C59ReyUzF88CrWiw>
- Deval, J. (2006). *El desarrollo humano*. 7ª edición. Madrid, España: Siglo XXI Editores.
- García, N. (1995). El diagnóstico pedagógico en la educación infantil. *Revista Complutense de Educación*, 6(1), 73-100. Madrid: Servicio de Publicaciones. Universidad Complutense. Tomado en julio de 2010 de: <http://revistas.ucm.es/edu/11302496/articulos/RCE-D9595120073A.PDF>
- González, M. (2013). *¿Qué hacer con la identidad de género?* Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.
- González, M. (2014). El discurso escolar como dispositivo de incorporación de los mecanismo de sujeción femenina. En M. Olguín, F. Baleiro, T. Oliveira, M. G. Nadia Chávez, F. Pattaro, M. Acale y otros, C. Miranda, F. Pattaro & M. González (Eds.), *Género y Discurso* (pp. 177-201). Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.
- González, M. (2014). La identidad como ficción y la subversión como estrategia de agencia. La teoría de Judith Butler: herramientas conceptuales para renovar la perspectiva de la identidad de género en la investigación educativa latinoamericana. En M. Fernández, J. Núñez, A. Razquín, J. González, M. González, C. Miranda, J. Núñez & M. González (Eds.), *Discurso, compromiso e historia* (pp. 133-166). Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.

- Hojholt, C. (2005). Desarrollo infantil a través de sus contextos sociales. *Psicología y Ciencia Social*, 7(1-2), 1-19. Tomado en nov. de 2014 de: <http://cuved.com.mx/revistas/index.php/pycs/article/view/202/159>
- Hunt, R. & Ellis, H. (2007). *Fundamentos de Psicología Cognitiva*. México, México: Manual Moderno.
- Labinowicz (1987). *Introducción a Piaget. Pensamiento, aprendizaje, enseñanza*. Estados Unidos: Addison-Wesley Iberoamericana, S.A.
- Maier, H. (2000). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*. 10ª edición. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Méndez, L., Barrientos, E., Macías, N. & Peña, J. (2006). *Manual Práctico: Desarrollo de la segunda infancia*. México, México: Trillas.
- Monsalvo, E. & Guaraná, R. (2008). El valor de la responsabilidad en los niños de educación infantil y su implicación en el desarrollo del comportamiento prosocial. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(2), 10 de octubre de 2008.
- Newborg, J., Stock, J. R. & Wnek, L. (1998). *Inventario de Desarrollo Battelle*. Madrid, España: TEA Editores.
- Organización Mundial de la Salud y Departamento de Nutrición para la Salud y el Desarrollo (s.f.). *Patrones de crecimiento infantil de la OMS*. Tomado en julio 2010 de: http://www.who.int/childgrowth/standards/tr_summary_spanish_rev.pdf?ua=1
- Palau, E. (2005). *Aspectos básicos del desarrollo infantil. La etapa de 0 a 6 años*. Barcelona, España: CEAC.
- Papalia, P., Wendkos, S. & Duskin, R. (2001). *Desarrollo humano*. 8ª edición. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill.
- Portellano Pérez, J., Mateos, R., Martínez, R., Tapia, A. & Granados, M. (2006). *Manual CUMANIN, Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil*. Bogotá, Colombia: TEA Ediciones.
- Snow, C. & McGaha, C. (2005). *Infant Development*. Third edition. New Jersey, Estados Unidos: Prentice-Hall.

- Torralva, T., Cugnasco, I., Manso, M., Sauton, F., Ferrero, M., O'Donnell, A., Durán, P. & Carmuega, E. (1999). Desarrollo mental y motor en los primeros años de vida: Su relación con la estimulación ambiental y el nivel socioeconómico. *Archivos Argentinos Pediatría*, 97(54), 306-316. Buenos Aires. Consultado el 15 de noviembre de 2010 de: http://sap.org.ar/staticfiles/archivos/1999/arch99_5/99_306_316.pdf
- Vásquez, F. (2012). Buentrato. Su relación con la inteligencia emocional y la convivencia escolar. *Educación y Humanismo*, 14(23), 37-46. Consultado el 15 de noviembre de 2013 en: <http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/educacion/index.php/educacion/article/viewFile/193/184>
- Vasta, R., Marshall, H. & Miller, S. (2007). *Psicología infantil*. Barcelona, España: Ariel Psicología Ed.
- Zahler, O. & Carr, J. (2008). *Ciencias de la conducta y cuidado de la salud*. México, México: Manual Moderno.