

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



**“PLAN PSICOPEDAGÓGICO PARA LA POTENCIALIZACIÓN DE LAS  
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS”**

**ALEJANDRA MARÍA MARROQUÍN OLIVA**

**ANDREA SOLEDAD SANTIZO CALDERÓN**

**GUATEMALA, NOVIEMBRE DE 2010**

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

**“PLAN PSICOPEDAGÓGICO PARA LA POTENCIALIZACIÓN DE LAS  
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS”**

**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN  
PRESENTADO AL HONORABLE CONSEJO DIRECTIVO  
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**POR**

**ALEJANDRA MARÍA MARROQUÍN OLIVA**

**ANDREA SOLEDAD SANTIZO CALDERÓN**

**PREVIO A OPTAR EL TÍTULO DE  
PSICÓLOGAS**

**EN GRADO ACADÉMICO DE**

**LICENCIATURA**

**GUATEMALA, NOVIEMBRE DE 2010**

## **MIEMBROS CONSEJO DIRECTIVO**

Doctor Cesar Augusto Lambuor Lizama

**DIRECTOR INTERNO**

Licenciado Héctor Hugo Lima Conde

**SECRETARIO INTERNO**

Jairo Josué Vallecios Palma

**REPRESENTANTE ESTUDIANTIL**

**ANTE CONSEJO DIRECTIVO**



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS  
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO - CUM  
9<sup>a</sup> Avenida 9-45, zona 11 Edificio "A"  
Tel. 24187930 - Telefax 24187933  
e-mail: [unopsic@usac.edu.gt](mailto:unopsic@usac.edu.gt)

CC. Control Académico  
CIEPs.  
Archivo  
Reg. 829-2010  
DIR. 547-2010

De Orden de Impresión Informe Final de Investigación

08 de noviembre de 2010

Estudiantes  
Alejandra María Marroquín Oliva  
Andrea Soledad Santizo Calderón  
Escuela de Ciencias Psicológicas  
Edificio

Estudiantes:

Transcribo a ustedes el ACUERDO DE DIRECCIÓN DOSCIENTOS TRECE GUIÓN DOS MIL DIEZ (213-2010), que literalmente dice:

**"DOSCIENTOS TRECE:** Se conoció el expediente que contiene el Informe Final de Investigación, titulado: **"PLAN PSICOPEDAGÓGICO PARA LA POTENCIALIZACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS"**, de la carrera de Licenciatura en Psicología, realizado por:

**ALEJANDRA MARÍA MARROQUÍN OLIVA** CARNÉ No. 200416370  
**ANDREA SOLEDAD SANTIZO CALDERÓN** CARNÉ No. 200514142

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por la Licenciada María Lucrecia Vicente y revisado por el Licenciado Carlos Marroquín. Con base en lo anterior, se **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis, con fines de graduación profesional."

Atentamente,

"ID Y ENSEÑADA TODOS"

Doctor César Augusto Lambour Lizama  
DIRECTOR INTERINO

Melveth S.





**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO - CUM  
5<sup>a</sup> Avenida 9-45, zona 11 Edificio "A"  
Tel. 24187530 Telefax 24187543  
e-mail: cumpro@unsc.edu.gt

CIEPs 829-2010  
REG 051-2010  
REG: 051-2010



**INFORME FINAL**

Guatemala, 2 de Noviembre 2010

SEÑORES  
CONSEJO DIRECTIVO  
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS  
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO

Me dirijo a ustedes para informarles que el Licenciado Carlos Marroquín ha procedido a la revisión y aprobación del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN** titulado:

**“PLAN PSICOPEDAGÓGICO PARA LA POTENCIACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS.”**

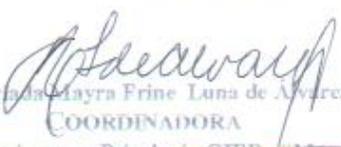
**ESTUDIANTE:**  
Alejandra María Marroquín Oliva  
Andrea Soledad Santizo Calderón

**CARNÉ No:**  
2004-16370  
2005-14142

**CARRERA:** Licenciatura en Psicología

El cual fue aprobado por la Coordinación de este Centro el día 22 de Octubre 2010, y se recibieron documentos originales completos 02 de Noviembre 2010, por lo que se solicita continuar con los trámites correspondientes para obtener ORDEN DE IMPRESIÓN.

**“ID Y ENSEÑAD A TODOS”**

  
Licenciada Mayra Frine Luna de Álvarez  
COORDINADORA

Centro de Investigaciones en Psicología - CIEPs - Atayra Gutiérrez”



c.c archivo  
Arelis



**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO - CUM

5<sup>a</sup> Avenida 9-45, zona 11 Edificio "A"

Tel 24187530 - Teléfax 24187543

e-mail: ucpsps@uscg.edu.gt

CIEPs 830-2010  
REG: 051-2010  
REG 051-2010

Guatemala, 02 de Noviembre 2010

Licenciada Mayra Frine Luna de Álvarez, Coordinadora,  
Centro de Investigaciones en Psicología  
-CIEPs- "Mayra Gutiérrez"  
Escuela de Ciencias Psicológicas

Licenciada Luna

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

**"PLAN PSICOPEDAGÓGICO PARA LA POTENCIACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS  
MÚLTIPLES EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS."**

<b>ESTUDIANTE:</b>	<b>CARNE</b>
Alejandra María Marroquin Oliva	2004-16370
Andrea Soledad Santizo Calderón	2005-14142

**CARRERA:** Licenciatura en Psicología

Por considerar que el trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, emito **DICTAMEN FAVORABLE** el día 29 de Octubre 2010 por lo que solicito continuar con los trámites respectivos.

Atentamente,

**"ID Y ENSEÑAD A TODOS"**

**Licenciado Carlos Marroquin  
DOCENTE REVISOR**



/Arelis  
c.c. Archivo

Guatemala, 19 de octubre de 2010

Licda Mayra Luna de Álvarez  
Departamento de Tesis  
Centro de investigación en Psicología -CIEPs-  
Escuela de Ciencias Psicológicas

De manera atenta me dirijo a usted para informarle que he concluido con la asesoría del Informe Final de Investigación titulado:

**"PLAN PSICOPEDAGOGICO PARA LA POTENCIACION DE LAS  
INTELIGENCIAS MULTIPLES EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS"**

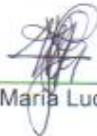
Desarrollado por las estudiantes:

Andrea Soledad Santizo Calderón  
Carne: 200514142

Alejandra María Marroquín Oliva  
Carne: 200416370

Por considerar que el informe cumple con los requerimientos establecidos por el Centro de Investigaciones, le doy por APROBADO, y solicito se proceda con los tramites respectivos del mismo.

Atentamente.

  
\_\_\_\_\_  
Licda. María Lucrecia Vicente

Copia: Archivo/ estudiantes



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS  
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO CUM  
9<sup>a</sup> Avenida 9-45, zona 13 Edificio "A"  
Tel. 24187530 Telfax 24187543  
e-mail: usspsic@usac.edu.gt

CIEPs 537-10  
REG 051-10

APROBACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Guatemala, 11 de Agosto 2010

**ESTUDIANTE:**  
Alejandra María Marroquín Oliva  
Andrea Soledad Santizo Calderón

**CARNÉ No.**  
2004-16370  
2005-14142

Informamos a usted que el **PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**, de la Carrera **Licenciatura en Psicología** titulado:

**"PLAN PSICOPEDAGÓGICO PARA LA POTENCIACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS."**

**ASESORADO POR:** Licenciada María Lucrecia Vicente

Por considerar que cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología -CIEPs-, ha sido **APROBADO** por la Coordinación de Investigación el día 10 de Agosto 2010 y se solicita iniciar la fase de Informe Final de Investigación.

Atentamente,

**"ID Y ENSEÑAD A TODOS"**

Licenciado Carlos Marroquín  
DOCENTE REVISOR



Va.Bo.   
Licenciada Mayra Luna de Alvarez, Coordinadora.  
Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs. "Mayra Gutiérrez"

/Arelis  
c.c. archivo





ESCUELA OFICIAL RURAL MIXTA  
**COLONIA BERLIN**

Jornada Matutina  
0 Calle "E" 2-20, Colonia Berlin, Zona 10 - Mixco  
Guatemala, C. A.

Mixco, Guatemala 16 de septiembre de 2010

Licenciada Mayra de Alvarez  
Coordinadora Centro de Investigación  
Mayra Gutiérrez, Escuela de Ciencias  
Psicológicas U S A C.  
Presente.

Respetada Licda. de Alvarez:

Reciba un cordial y atento saludo de parte de la Escuela Oficial de Párvulos anexa a Escuela Oficial Rural Mixta Colonia Berlín, jornada matutina, quienes le deseamos toda clase de éxitos en sus actividades y que las mismas marchen en pos de sus objetivos.

A través de la presente SE HACE CONSTAR QUE: Las estudiantes Alejandra -- María Marroquín Oliva, carnet 2004-16370 y Andrea Soledad Santizo Calderón, carnet 2005-14142, de la prestigiosa Escuela de Ciencias Psicológicas, realizaron su Trabajo de Campo durante los meses de julio y agosto del presente, en la sección de Párvulos "A" como parte de su trabajo de Tesis "Plan Psicopedagógico para la potenciación de las Inteligencias Múltiples en niños de 5 a 6 años".

También deseamos manifestar nuestra enorme satisfacción y agradecimiento ya que las citadas estudiantes no sólo se limitaron a aplicar sus conocimientos sino que brindaron orientaciones valiosas a todo el personal que compone el equipo de docentes del nivel preprimario para que puedan aplicarlo y beneficiar así a gran número de niños y niñas de nuestra escolita, quedamos pues muy agradecidas por su colaboración.

Al despedirme no me resta más que felicitar a las estudiantes Marroquín -- Oliva y Santizo Calderón por tan singular y excelente estudio que beneficiará a más de una sección de alumnos, y quedando de usted como su Segura Servidora,

Atentamente,

  
Profa. Ana Patricia Castillo de Aguilar  
Directora



**PADRINOS DE GRADUCION**

**ING. OSCAR MAURICIO FLETES SOSA**

INGENIERO QUÍMICO

COLEGIADO NO. 240

**LICDA. ROSA MARINA OLIVA CHAMALÉ**

CONTADOR PÚBLICO Y AUDITOR

COLEGIADO NO. 9547

**Alejandra María Marroquín Oliva**

## **DEDICATORIA:**

### **A Dios**

Por acompañarme a lo largo de mi vida, porque me ha llenado de dicha y bendiciones.

### **A mis Padres**

Edwin Marroquín y Rosario de Marroquín

Quienes con su ejemplo me han enseñado que todo sueño se cumple a través del esfuerzo y la perseverancia. Sabiendo que jamás existirá una forma de agradecer una vida de lucha, sacrificio y esfuerzo constante, sólo deseo expresar que el logro mío, es el logro suyo.

### **A mi Hermano**

José Pablo Marroquín Oliva

Por tu cariño, hoy comparto contigo este triunfo que algún día tú también alcanzarás.

### **A mi Esposo**

Oscar Mauricio Fletes Monroy

Por ser de tu amor mi mayor apoyo incondicional en los momentos de debilidad, paciencia, constancia y dedicación, por compartir este momento tan especial de mi vida personal y profesional a tu lado.

### **A mis Hijos**

María Fernanda Fletes Marroquín

Oscar Mauricio Fletes Marroquín

Quienes son mi mayor inspiración y motivación para la vida.

### **A mi Familia**

A mis tíos, tías, primos, primas sobrinos, sobrinas y familia Fletes Monroy.

En especial a mis Abuelos quien con su ejemplo de amor nos enseñaron a fortalecer nuestros lazos de unión familiar.

### **A mis Amigos**

Por todo lo que me han brindado durante este tiempo, quiero que sepan que ustedes son un regalo que me ha hecho la vida.

**Alejandra María Marroquín Oliva**

## **AGRADECIMIENTOS**

Mi más sincero agradecimiento a todas aquellas personas e instituciones que de una u otra forma, me permitieron mi formación profesional en especial por la colaboración y participación en la realización de esta investigación, hago extensivo mi más sincero agradecimiento.

### **Universidad de San Carlos de Guatemala**

Escuela de Ciencias Psicológicas

#### **Revisor**

Licenciado Carlos Marroquín

#### **Asesora**

Licenciada Lucrecia Vicente

### **Centro de Atención Psicológica “San Cayetano”**

Licenciado Abraham Cortez y Compañeros.

### **Escuela Oficial de Párvulos Colonia Berlín**

En especial al grado de Párvulos “A”.

**Alejandra María Marroquín Oliva**

**PADRINOS DE GRADUACIÓN**

**DOCTORA ANNELIZIE SANTIZO CALDERÓN**  
MÉDICA Y CIRUJANA  
COLEGIADO NO. 14922

**ARQUITECTO CARLOS FERNANDO SANTIS CÓRDOBA**  
LICENCIADO EN ARQUITECTURA  
COLEGIADO NO. 3408

**Andrea Soledad Santizo Calderón**

## **ACTO QUE DEDICO**

### **A DIOS**

Quien ha sido mi guía y mi fuerza para salir adelante; quien ha estado conmigo en cada momento de mi vida, porque me ha permitido alcanzar una más de mis metas y estar hoy aquí.

### **A LA VIRGEN MARÍA**

Quien con su sencillez, humildad y paz me ha enseñado la esencia de la vida; por ser parte de mi caminar y llenarme de su infinito amor.

### **A MIS PADRES**

Judith y Otto; por acompañarme en mis desvelos, por los regañones y esfuerzos para que yo saliera adelante; gracias por su incondicional apoyo, por los sabios consejos y todo su amor; porque gracias a ustedes he llegado a ser quien soy.

### **A MIS HERMANAS**

Anne, Ali y Katherine; gracias por todo su apoyo y cariño; por acompañarme y ayudarme muchas veces con el estudio; por las peleas que nos hacen crecer como hermanas. Gracias por estar siempre conmigo.

### **A MIS ABUELITAS**

Mamita Mary y Mamita Angelita; por su incondicional cariño y apoyo; por sus consejos y complicidades; por todas sus oraciones. Cada una es muy especial para mí.

### **A MI FAMILIA**

Tíos, Tías, Primos y Primas; quienes me han acompañado a lo largo de mi vida y de mi carrera, compartiendo mis triunfos y alegrías; gracias por brindarme su apoyo, sus oraciones y todo su cariño.

### **A MI NOVIO**

Carlos; por todo tu apoyo, paciencia y comprensión; por ayudarme a lograr una más de mis metas, por ser mi amigo y confidente. Gracias por estar en mi vida.

### **A MIS AMIGOS**

Gracias por su amistad, apoyo y confianza; por caminar y muchas veces luchar juntos; por cada muestra de cariño. Gracias por compartir conmigo este triunfo.

### **A PROYECTO XTO**

Por cada una de sus oraciones y acercarme más a Dios; por todo su apoyo, palabras de aliento y por su cariño.

**Andrea Soledad Santizo Calderón**

## **AGRADECIMIENTOS**

### **A LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**

Por abrirme las puertas para ser mi casa de estudios.

### **A LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

Por brindarme los conocimientos y el aprendizaje para mi preparación profesional.

### **AL CENTRO DE ATENCIÓN PSICOLÓGICA “SAN CAYETANO”**

En especial al Licenciado Abraham Cortés, porque me permitió formarme a nivel personal y profesional en dicho centro.

### **A LA ESCUELA DE PÁRVULOS BERLÍN**

Por permitirnos llevar a cabo esta investigación en sus instalaciones.

### **A NUESTRA ASESORA**

Licenciada Lucrecia Vicente; por su orientación en el desarrollo de este proyecto.

### **A NUESTRO REVISOR**

Licenciado Carlos Marroquín; por su paciencia y dedicación en la revisión de este proyecto.

**Andrea Soledad Santizo Calderón**

## **INDICE**

Prólogo	4
<b>CAPITULO I</b>	
Introducción	7
Marco Teórico	11
<b>CAPITULO II</b>	
Técnicas e Instrumentos	61
Selección de la Muestra	61
Instrumentos de Recolección de datos	61
Técnicas y Procedimiento de Trabajo	65
Técnicas de análisis Estadísticos	67
<b>CAPITULO III</b>	
Presentación, Análisis e Interpretación de Resultados	68
Análisis General Interpretativo	91
<b>CAPITULO IV</b>	
Conclusiones	96
Recomendaciones	97
Referencias Bibliográficas	99
Anexos	102
Resumen	147

## PRÓLOGO

El Capítulo I de esta investigación engloba la parte introductoria y marco teórico que sustenta el por qué de la realización de esta investigación con la idea primordial de impulsar un programa que beneficie a la población infantil de Guatemala, tomando como base la teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por el Dr. Howard Gardner, ya que entre los 3 y 6 años, los niños experimentan un desarrollo extraordinario de sus habilidades motrices, intelectuales, sociales y afectivas, así como las diferentes motivaciones intrínsecas y extrínsecas que le permiten al infante, pensar acerca de lo que hacen, que le llegan a él por medio de mediadores como lo es la familia y la escuela.

El objetivo principal de esta investigación fue fundamentar un plan psicopedagógico donde el educador, el alumno y su familia participaran en el desarrollo de las Inteligencias Múltiples de niños y niñas de 5 a 6 años que asisten a la Escuela de Párvulos “Berlín”; equipándolo con herramientas que le permitieran el desarrollo de las ocho inteligencias, este período es fundamental, por cuanto en muchos de los niños/as inicia el proceso de socialización a través de la escuela y el grupo de compañeros de juego, y supone la configuración de una personalidad de acuerdo con el desarrollo madurativo; una influencia decisiva del entorno, predicción del resultado de sus acciones, la aplicación del lenguaje y el recordatorio de sus experiencias mostrando que las vivencias que adquieren en el preescolar son significativas para su crecimiento integral. La educación preprimaria debe ofrecer al niño entonces, un ambiente que beneficie su adaptación a la vida escolar.

Para ello el Proyecto de Investigación se dividió en tres fases que nos llevaron a adquirir, reconocer y contextualizar la población familiar, escolar y comunitaria de cada uno de los niños, correspondiente a la muestra de 24 niñas y 14 niños que asistieron en la jornada matutina de dicho establecimiento. Al realizar la primera parte del trabajo de campo se obtuvo la información para la elaboración del Plan.

Basamos en la aplicación del Protocolo para Evaluar el Nivel Cognoscitivo en los Niños según la teoría de Jean Piaget, en la Entrevista a Padres de Familia y en el Cuestionario de Inteligencias Múltiples del Dr. Howard Gardner. Los primeros resultados y la impresión diagnóstica para la intervención psicopedagógica que contiene con ello la elaboración y aplicación del Plan a través del modelo de programas el cual incluye, la detección de las necesidades de intervención, de las cuales destacaron “dificultades en motricidad fina y gruesa; autoestima baja, expresión de emociones, entre otras, las cuales se obtuvieron en la primera parte del trabajo de campo descritos todos ellos en el Capítulo II titulado técnicas e instrumentos.

En los resultados de los instrumentos de Protocolo para Evaluar el Nivel Cognoscitivo en los Niños según la teoría de Jean Piaget y en el Cuestionario de Inteligencias Múltiples del Dr. Howard Gardner, se procedió a la planificación de las actividades para cada una de las ocho inteligencias tomando en cuenta aquellas áreas que presentaron mayor deficiencia potencializando no solo las predominantes como la Inteligencia Lógico - Matemático, Corporal - Cinestésica, Musical, Lingüística así como un sistema global de estimulación mediante la realización de actividades lúdicas, motrices, corporales, recreativas y didácticas que permitieran el desenvolvimiento de los contenidos propuestos por la Teoría de las Inteligencias Múltiples; así mismo las necesidades previstas en la parte diagnóstica a través la realización de una planificación pedagógica, trabajando en grupos con los niños para su estimulación y evaluación posterior; resultados que se muestran en el Capítulo III Presentación, Análisis e interpretación de Resultados en donde se exponen los cambios significativos en la aplicación de los instrumentos evaluativos.

Se realizó el presente trabajo con el deseo de promover un mejor ambiente dentro y fuera del aula, orientando también a maestros como orientadores de la educación preescolar, a padres de familia, así como a formadores y motivadores. El niño es como el principal agente receptor del aprendizaje, que adquiere herramientas educativas, sociales y emocionales donde se le permita afirmar la

importancia de la individualización de su persona para la adquisición del conocimiento, como seres únicos con características, necesidades y habilidades propias.

Los logros alcanzados hasta hoy por la teoría de las Inteligencias Múltiples incluyen: la minimización de los problemas de inadaptación conductual, el incremento de autoestima en niños, el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, lingüísticas, motoras entre otras; características de liderazgo tales como el incremento del conocimiento. El interés y la dedicación por el aprendizaje.

Hoy en día observan diferentes dificultades para enriquecer a las escuelas gubernamentales de tecnología, herramientas y métodos que equipen a maestros, alumnos y padres de familia, por lo que el plan es aplicable a las necesidades específicas de dicha comunidad, fortaleciendo al desarrollo, emocional, social y personal del niño, así como presente propuesta para implementar otros planes de estimulación en el área preescolar.

Así mismo agradecemos a la Escuela de Párvulos Berlín por la colaboración brinda para la realización de este proyecto en especial al la maestra de grado y al grupo de niños y niñas que participaron activamente de cada una de las actividades desarrolladas a lo largo de la investigación.

# **CAPITULO I**

## **INTRODUCCION**

La inteligencia es considerada como la capacidad de procesar la información y utilizarla para resolver problemas de la vida cotidiana. Según este criterio sería un error decir que sólo es inteligente aquella persona que puede solucionar problemas matemáticos o lógicos, ya que estaríamos dejando de lado aquellas capacidades personales que permiten enfrentar problemas relacionados al bienestar personal y a la convivencia social.

Cuando hablamos de inteligencia hacemos referencia también a aquellos procesos cognitivos como la atención, concentración, la memoria, el aprendizaje, etc., ya que el funcionamiento de estas variables sumado a una adecuada nutrición y un ambiente familiar favorable permiten constituirlos.

El periodo preescolar constituye uno de los más importantes en la vida del niño, no sólo porque es vital para el desarrollo emocional, sino porque en la etapa de 0 a 6 años, el desarrollo del cerebro en el niño se realiza de manera espectacular.

El potencial biológico está dado por el desarrollo cerebral que poseemos, ya que al nacer nuestras neuronas entran en conexión (sinapsis) con mayor rapidez y es en los primeros años de vida que se forman las estructuras o redes neuronales que posibilitarán el desarrollo de la inteligencia y que serán utilizadas posteriormente en la etapa adulta para el aprendizaje de nuevas habilidades.

El entorno es otro factor importante, ya que es necesario un ambiente rico en estímulos, que éstos sean adecuados en calidad y cantidad, y que exista un ambiente favorable que propicie el bienestar del niño y la niña. Los niños deben estar en contacto con los objetos, descubrir sus formas y funciones, realizar actividades que posibiliten desarrollar su potencial.

Las inteligencias múltiples, es una de las teorías de la actualidad que se relaciona íntimamente con el concepto de la inteligencia, modelo propuesto por el Dr. Howard Gardner, quien define a la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales. Según esta teoría, se afirma que el cerebro humano posee determinadas zonas en donde hay espacios de cognición, una sola capacidad mental, varios modos de ser inteligente, la inteligencia lógico-matemática, la espacial, la lingüística, la musical, la corporal, la interpersonal, la intrapersonal y la naturalista.

Actualmente se ha notado una serie de desmejoras en lo relativo a la incursión del infante en el campo educativo; específicamente se habla de la preparación que el niño recibe en el nivel preescolar. Cuando se menciona una deficiencia se quiere hacer resaltar el hecho de que el rendimiento académico que se encuentra en niveles superiores de desarrollo es dificultoso no solo por el bajo rendimiento, si no que se ven afectadas las relaciones interpersonales y en la personalidad. En nuestro país el acoplamiento de los niños a nuevos grupos sociales distintos del hogar está cada vez más distorsionado, lo que se traduce en mal comportamiento o de adaptación al medio, en el ámbito educativo social.

Entre las posibles causas de estos problemas cabe destacar deficiencias en el material y herramientas actualizadas acordes con las necesidades de los maestros y los niños que lo requieren como apoyo en el aula de clases. A esto se le suma la poca colaboración de los padres quienes creen que el maestro es el que lo debe hacer todo y no se encargan de complementar esta formación en sus hogares negándole al niño la oportunidad de explorar sus talentos y satisfacer sus dudas y necesidades

Definitivamente éste es uno de los tantos problemas que hemos pretendido resolver empezando desde la niñez temprana. En primer lugar, es imprescindible que la comunicación y ayuda de padres y maestros se de en una manera integrada y cooperativa para que el niño encuentre apoyo en todo lugar y

momento. La ayuda gubernamental es de mucha importancia también principalmente porque las escuelas nacionales dependen de esta identidad.

Los profesionales de la psicología estiman que construir planes/ programas que beneficien a la comunidad educativa, da un giro en la percepción que tienen las instituciones educativas. El docente debe impartir sus conocimientos y cubrir con las demandas sociales y psicológicas del niño; así mismo debe, identificar, reconocer, e intervenir en aquellos problemas que afecten a la población infantil, mediante la construcción de herramientas que le permitan desarrollar programas afines a las necesidades de los educandos.

El plan psicopedagógico para la potenciación de las inteligencia múltiples, ha sido una propuesta que surgió del quehacer en la práctica de la psicología durante el proceso de formación, de las diferentes causas y repercusiones antes mencionadas, con la iniciativa de velar por la niñez guatemalteca, generando el interés de proporcionar al centro escolar, al docente, al alumno, un modelo generador de cambios en la didáctica del aprendizaje.

Entre los aportes que se obtuvieron al realizar el trabajo de investigación se pueden mencionar las mejoras en el desarrollo intelectual y emocional del niño, logrando tener una mejor organización, respetando los ritmos y estilos de aprendizaje en los niños, concientizado a la comunidad escolar, reevaluando la metodología utilizada en dicha institución,

Los niños de 5 a 6 años de la Escuela de Párvulos Berlín, se beneficiaron ya que su colaboración permitió el desarrollo de la investigación además de enriquecer al interactuar con su ambiente de una manera más compleja, logrando desarrollar su autoestima, ciertas habilidades motoras finas y gruesas, conductas básicas, aciertos emocionales, sociales y personales, lo que les permitirá integrarse a las diferentes situaciones que se le presenten, con la capacidad de resolver problemas y de crear productos que tienen valor cultural.

Las profesionales que elaboraron la presente trabajo de investigación pretenden, ser generadores de cambios, que los conocimientos adquiridos permita aplicar y adaptar a la sociedad guatemalteca los diferentes marcos de intervención en los cuales la psicología sea un camino al reconocimiento y construcción creciente de la ciencia en la práctica.

## MARCO TEÓRICO

La educación es un proceso de socialización y endoculturación<sup>1</sup> de las personas a través del cual se desarrollan capacidades físicas e intelectuales, habilidades, destrezas, técnicas de estudio y formas de comportamiento ordenadas con un fin social que incluyen valores, moderación del diálogo-debate, jerarquía, trabajo en equipo, regulación fisiológica, cuidado de la imagen, etc. Esta ha sido objeto, a través del tiempo, de múltiples enfoques críticos formulados en función de distintos puntos de vista filosóficos y bajo la influencia de las condiciones socioculturales de cada época.

Su análisis puede encararse desde las perspectivas sociológica, biológica, psicológica y filosófica. Si se la observa desde el ángulo sociológico, la educación es el proceso que aspira a preparar a las generaciones nuevas para reemplazar a las adultas que, naturalmente, se van retirando de las funciones activas de la vida social; desde el punto de vista biopsicológico la educación tiene por finalidad llevar al individuo a realizar su personalidad, teniendo presente sus posibilidades intrínsecas; por último filosóficamente, el educar es conducir hacia una plenitud de actualización y expansión, orientado en un sentido de aceptación social.

En concepto puede decirse que la educación es un proceso que tiende a capacitar al individuo para actuar conscientemente frente a nuevas situaciones de la vida, aprovechando la experiencia anterior y teniendo en cuenta la integración, la continuidad y el progreso social. Todo ello de acuerdo a la realidad de cada uno y del modo que sean atendidas las necesidades individuales y colectivas.<sup>2</sup>

En una educación básica de buena calidad el desarrollo de las competencias básicas y el logro de los aprendizajes de los alumnos son los

---

<sup>1</sup> Endoculturación: Aprendizaje de la cultura que se transmite de una generación a otra. Se da en el aprendizaje infantil.

<sup>2</sup> Nérci, Imideo G. Hacia una Didáctica General Dinámica, Editorial Kapelusz. Argentina 1973, Pág. 19.

propósitos centrales, las metas a las cuales los profesores, la escuela y el sistema dirigen sus esfuerzos.

La función de la educación es ayudar y orientar al educando para conservar y utilizar los valores de la cultura que se le imparte, fortaleciendo la identidad nacional; el término educación se refiere sobre todo a la influencia ordenada y ejercida sobre una persona para formarla y desarrollarla a varios niveles complementarios. En la mayoría de las culturas, es la acción ejercida por la generación adulta sobre la joven para transmitir y conservar su existencia colectiva. Es un ingrediente fundamental en la vida del ser humano y la sociedad y se remonta a los orígenes mismos del ser humano. La educación es lo que transmite la cultura, permitiendo su evolución.

El objetivo de la educación es incentivar el proceso de estructuración del pensamiento, de la imaginación creadora, las formas de expresión personal y de comunicación verbal y gráfica, así como favorecer el proceso de maduración de los niños en lo sensorio-motor, la manifestación lúdica y estética, la iniciación deportiva y artística, el crecimiento socio afectivo, y los valores éticos, debe también, estimular hábitos de integración social, de convivencia grupal, de solidaridad y cooperación y de conservación del medio ambiente, desarrollar la creatividad del individuo, fortalecer la vinculación entre la institución educativa y la familia, prevenir y atender las desigualdades físicas, psíquicas y sociales originadas en diferencias de orden biológico, nutricional, familiar y ambiental mediante programas especiales y acciones articuladas con otras instituciones comunitarias.

La educación está destinada a todos, teniendo en cuenta las posibilidades de cada uno y las necesidades sociales. Destínase a todos por razones humanas y sociales. Humanas, a fin de lograr una mejor formación del individuo para comprenderse a sí mismo y a la realidad que lo rodea para su adecuada integración en ella. Sociales, para una mejor preparación de ciudadanos y

profesionales de modo que puedan atender con eficacia las exigencias de orden, cooperación, justicia y desarrollo sociales.<sup>3</sup>

La educación preprimaria en Guatemala, se fundamenta en las leyes que en materia educativa existen en el país; constituye el compromiso y un derecho para la infancia y se caracteriza por ser abierta e integral. Abierta, porque mantiene un intercambio permanente con la comunidad en la que se inserta y con la familia en particular, realizando con ambas una tarea compartida. Integral porque la niña y el niño son considerados en todos los aspectos de su personalidad, propiciando un entorno social afectivo, produciendo condiciones de saneamiento básico, alimentación y nutrición adecuadas a la edad de los niños y las niñas, prestando servicios preventivos y remediales de salud integral en un contexto sociocultural y lingüístico ya que la educación se integra y se relaciona con las necesidades posibilidades del medio circundante.

En Guatemala, según la Ley de la Educación, se ha contemplado la atención escolar de la niñez, llamada Educación Infantil comprendida de 0 a 6 años en dos niveles: el nivel de Educación Inicial de 0 a 3 años y el Nivel de Preprimaria de 4 a 6 años. En este nuevo ordenamiento de la educación infantil se ha tomado en cuenta la necesidad de establecer un consenso en cuanto a la denominación de esta etapa o período de desarrollo como etapa de desarrollo preescolar, con la característica de una preparación adecuada para su desempeño exitoso como escolar. La educación infantil constituye un compromiso y un derecho para la infancia; este compromiso con el niño (a) involucra a los padres, madres, a los maestros, a la comunidad local y a la sociedad en su conjunto ya que asegura la participación de sus necesidades afectivas, físicas, sociales, cognitivas, expresivas.

---

<sup>3</sup> Nérci, Imídeo G. Hacia una Didáctica General Dinámica, Editorial Kapelusz. Argentina 1973, Pág. 27.

El nivel de preprimaria es el primer contacto que tiene el niño (a) con la escuela y por ello es fundamental para la escolaridad primaria. Las escuelas preprimarias se subdividen en escuelas maternas y jardines de infantes, donde el niño o niña empieza a desarrollar su capacidad psicomotriz y acrecienta progresivamente sus habilidades y destrezas para la preparación de la escuela primaria.<sup>4</sup>

En la actualidad la educación pre-primaria se ha guiado por el Currículo Nacional Base (CNB) el cual ha tenido como punto de partida las etapas de desarrollo del niño y la niña de 0 a 6 años de edad y la riqueza cultural del país. El CNB contiene lo que las niñas y los niños de 4 a 6 años han de aprender en Guatemala para su crecimiento personal y consecuentemente para el mejoramiento de sus comunidades. Una de las principales características de este currículo es la flexibilidad, lo que facilita su contextualización tanto en el ámbito regional como en el local, para que responda con efectividad a las necesidades e intereses de la población infantil de todos los rincones del país.<sup>5</sup>

En la educación pre-escolar en Guatemala se pretende fortalecer diferentes áreas en los niños tales como las destrezas de aprendizaje en sus componentes de percepción, motricidad y pensamiento, comunicación y lenguaje; en sus componentes de expresión oral, destrezas de escuchar, iniciación a la comprensión lectora y literatura; el medio social y natural sirve como eje y se utilizan temas de esta área que sirven para generar las actividades alrededor de los mismos, con el fin de desarrollar las destrezas. Además se fomenta la identidad y autonomía, mediante la expresión artística se trabajan pequeños elementos que van integrados a las actividades, por ejemplo canciones, rondas, juegos de ritmo, juegos de representación, expresiones gráficas, entre otras; en la educación física se busca ampliar el conocimiento, manejo y control de su cuerpo

---

<sup>4</sup> Hernández Ruiz, Santiago. Pedagogía General, Editorial Hispanoamericana, México, Pág. 39

<sup>5</sup> Ministerio de Educación. Curriculum Nacional Base, Nivel Preprimario, DECADE. Guatemala, 2007, Pág. 38.

y su orientación en el espacio por medio de ejercicios y juegos, así mismo les permite la formación de hábitos y aptitudes frente a las circunstancias que la vida le demanda y sus propias posibilidades de movimiento.

La educación pre-primaria es un término aplicado universalmente a la experiencia educativa de los niños más pequeños que no han entrado todavía en el primer grado escolar. En Guatemala, la ley orgánica de Educación nacional de 1956 Decreto No. 558 en su artículo 48 define que:

“La educación pre-primaria comprende desde el ciclo prenatal hasta a edad cronológica de los siete años. Corresponden al nivel pre-primario: escuelas maternas, casas cuna, casas del niño, escuelas de párvulos y guarderías infantiles entre otros”.<sup>6</sup>

El preescolar les proporciona a los niños los estímulos necesarios para desarrolla la autoestima, ciertas habilidades y conductas básicas; lo que les permite estar mejor adaptados emocional e intelectualmente antes de ingresar en las escuelas de enseñanza primaria.

El niño tiene necesidad de explorar y actuar sobre el mundo que le rodea y es a partir de allí que construye y avanza en sus conocimientos; necesita tomar decisiones, planear y llevar a cabo acciones para así ubicar, dominar y controlar el ambiente que lo rodea.

Cuando se habla de desarrollo, se toma en cuenta una serie de cambios que ocurren en el tiempo en los ámbitos físicos, motor, cognitivo, emocional y del lenguaje del niño; se caracteriza por una diferenciación donde las distintas manifestaciones aparecen como fenómenos con carácter propio de una manera uniforme.

---

<sup>6</sup> Menéndez, Luis Antonio “Educación en Guatemala 1954-2000” en su capítulo 11. Evolución de la Educación Preprimaria en Guatemala Guatemala, C.A. 2002, Pág. 182.

La educación que deben recibir los niños preescolares debe interpretarse como un sistema de interrelaciones profundas entre el niño y sus compañeros, entre el niño y su maestro, la familia, el ambiente y la comunidad. En tal sentido es importante tener presente en qué momento un niño se encuentra en edad preescolar.

Se debe destacar que la individualidad es una condición que debe considerarse de forma primordial y por esto debe existir un esfuerzo permanente por hacer conscientes la naturaleza de las interrelaciones, aprovecharlas y canalizarlas a beneficio de las condiciones que rodean al niño, ya que las necesidades de cada uno difieren, y de acuerdo a dichas diferencias deben ser atendidos, logrando con esto que el pequeño llegue a ser un adulto equilibrado con un estado de conciencia que le permita participar en su vida futura.

Los cambios propios del desarrollo están determinados por otros factores como lo son la herencia, es decir características con las que nace el niño y el ambiente, aprendizaje en el medio que se desenvuelve, las cuales interactúan permanentemente.

El niño también parte de un sistema de relaciones que influyen en su desarrollo que se inician en el hogar con sus padres y miembros de su familia, luego otros niños y adultos distintos, las relaciones en la escuela, y más tarde la comunidad en la que se desenvuelve.

Los años comprendidos entre los dos y los seis años son los años mágicos de la infancia, probablemente en ninguna época de su vida será confrontado con tantos desafíos, conflictos, ansiedades y temores. Es la época cuando el niño se aparta de su madre y ensancha su mundo para incluir en él a otros adultos, nuevas habilidades físicas y motoras, intelectuales y sociales. Durante esta edad

preescolar aparece un notorio contraste entre el excesivo desarrollo de las facultades mentales y el crecimiento.<sup>7</sup>

Entre los 3 y 6 años su pensamiento estará cada vez más desarrollado en relación con el desarrollo de su lenguaje, se encontrará atravesando el periodo pre-operatorio, asociando imágenes, objetos, acciones y palabras. Se interesará por aspectos de la vida cotidiana, sus juegos principales serán hablar por teléfono, peinarse, jugar a la comida. Comenzarán además a clasificar y seriar objetos según su forma y color, establecer categorías y de esta forma sentar las bases para el aprendizaje de conceptos matemáticos. A medida que el niño progresa en la construcción de su pensamiento es capaz cada vez de cooperar y avanzar en la construcción de ese pensamiento y a través de este desarrollo será cada vez más solidario con sus compañeros y comprenderá cada día mejor el punto de vista de los demás y esto repercutirá tanto en su vida socioemocional como en su vida intelectual presente y futura.

La atención al niño preescolar se hace preventiva al definirla como el conjunto de acciones tendiente a proporcionar a cada uno la cantidad de estimulación necesaria para que desarrolle al máximo su potencial. Con esto se logrará atender algunas manifestaciones de tempranos desajustes en el aprendizaje como lo es la dislexia, disgrafía, discalculia, falta de atención en clase; dentro de las desventajas psicológicas se encuentra la baja autoestima, problemas escolares, sociales como el retraimiento o aislamiento, problemas de socialización, etc.

“Esta actividad preventiva es muy importante en el periodo preescolar; la familia como la escuela son centros para organizarla como dos sistemas de

---

<sup>7</sup> Duque Yepes, Hermandó. Desarrollo integral del niño de 0 a 6 años Guía para padres de Familia. Editorial Impresor. Bogotá, Colombia. 2002, Pág. 24.

influencia interactiva de las cuales los niños se nutren, en las relaciones con ellas crecen y construyen estrategias para orientar su desarrollo”.<sup>8</sup>

Para Piaget, el pensamiento simbólico es la clave para la inteligencia verdadera. Permite que los niños formen sus propias ideas y usen su imaginación. Antes necesitaban tener un objeto concreto como una pelota frente a ellos para demostrar que querían jugar, pero ahora pueden imaginarla y usar un símbolo como la palabra “pelota” para describir lo que quieren hacer

La familia es la comunidad formada por los padres y los hijos, quienes conviven en íntima y unitaria relación, la cual se considerada como la primera y más importante institución socializadora, ya que ésta es fundamental en el desarrollo del desarrollo del niño, pues dentro de ella el niño realiza sus primeras experiencias socializadoras; aunque su influencia se siente durante mayor tiempo que las de cualquier otro factor, no es el único agente socializador, pero sí el más importante ya que es el primer contacto, en el cual le sirve de referencia al niño como un potencializador afectivo en su vida, es en la cual se refugia, donde está más a gusto y desde donde empieza la socialización y el aprendizaje del papel dentro de un grupo. Primero será la familia y luego se extenderá al colegio, con los amigos y, así sucesivamente hasta poder relacionarse con el resto de la sociedad. Es, por lo tanto, muy importante esta institución ya que pretende formar a los individuos desde pequeños, promoviéndolos a adquirir valores, aprendiendo a adaptarse en nuestra cultura y sociedad.

Se necesitan canales de comunicación y una acción coordinada para que los niños se desarrollen intelectual, emocional y socialmente en las mejores condiciones. Por ello, la suma del esfuerzo de las dos fortalezas de ese proceso, la familia y la escuela, es, según los expertos, el camino a seguir.

La sintonía entre los dos ámbitos vitales del niño, además de generar confianza entre padres, madres y profesores, estimulará la idea de que se

---

<sup>8</sup> Duque Yepes, Hermandó. Op Cit. Pág. 24

encuentra en dos espacios diferentes pero complementarios. Las familias acompañan la evolución de los niños, en el proceso de escolarización, que es la vía excelente para ir penetrando en otros ámbitos sociales diferentes a la familia; ésta, a través de funciones específicas, trata de educar a los niños para que puedan ser autónomos, emocionalmente equilibrados y, al mismo tiempo, capaces de establecer vínculos afectivos satisfactorios.

Podríamos decir que son dos, los aspectos fundamentales que marcan a la familia de hoy en día: es el niño quién la define, ya sea por su ausencia o por su presencia.

Desde una perspectiva evolutivo-educativa, podemos decir que la familia supone un proyecto vital de existencia en común con un proyecto educativo compartido, donde hay un fuerte compromiso emocional; un contexto de desarrollo tanto para los hijos como para los padres y abuelos; un escenario de encuentro inter-generacional y una red de apoyo para las transiciones y las crisis.

Desde esta perspectiva, la familia aparece como el mejor contexto para acompañar a la persona para transitar los cambios que implica necesariamente la vida.<sup>9</sup> La falta de seguridad en la familia, engendra tensiones que influyen directamente en la conducta social del niño; las irregularidades en su comportamiento, son a menudo, la resultante de una vida infantil con carencias afectivas en un núcleo indiferente y adverso.

La influencia de los hermanos, es así mismo, muy importante, debido a que ellos son los primeros compañeros de juego y con quien el niño cambia ideas, planifica travesuras, ríen y lloran, se acarician y pelean con reacciones que son naturales y que los padres deben observar y dirigir para asegurar la armonía y la cordialidad.

---

<sup>9</sup> Arzu de Wilson. Amor y Familia. Editorial Trillas. México D.F. 1998, Pág. 45.

Los padres deben procurar que el hogar sea un motivo de orgullo para sus hijos, de lo contrario, corren el riesgo que éstos se avergüencen, lo que provoca en el niño una lesión emocional y psicológica que puede originar serios desajustes en su conducta futura, tales como la baja autoestima, el retraimiento, timidez<sup>10</sup>

Los maestros deben ser los encargados de ofrecer al alumno las habilidades, estrategias y destrezas necesarias para enfrentarse a la vida, a la sociedad, al grupo de iguales, a los conflictos que se le puedan plantear, en la educación de un niño influye y se requiere un trabajo continuo entre la familia y el maestro y dentro de ese trabajo de apoyo, el maestro tiene la responsabilidad de enseñar, si es necesario también a las familias. Para propiciar la educación sensorial el padre y el maestro deben apoyarse en el sincretismo mental del niño y al igual, que los educadores, las familias, tienen la obligación de poner en práctica en casa lo aprendido y de apoyar al maestro y a sus hijos a lo largo de la construcción de su aprendizaje y de su vida.<sup>11</sup>

Por tanto el maestro debe cumplir varias misiones ya que el maestro no está para trasladar sus conocimientos a los alumnos, ni tampoco es un mero espectador pasivo. El maestro tiene la obligación de ofrecer a sus alumnos las herramientas necesarias para que ellos mismos puedan construir su aprendizaje, el maestro debe evaluarse continuamente a sí mismo y a las actividades, tareas y juegos planteados para poder estar seguro de responder a las necesidades, características, intereses e ideas previas de sus alumnos, el maestro debe colaborar con la familia para que los logros de los alumnos sean globales y reales, y no se centralicen únicamente a la escuela.

Un buen maestro no puede ni debe exigir lo mismo a todos sus alumnos, pese a las incompatibilidades en ayudas, personal y recursos materiales que se

---

<sup>10</sup> Grupo Editorial Océano. Cajita de Sorpresas, Orientación para padres y maestros, volumen 4 El niño y su mundo, Editorial Clasa, S. A., Barcelona España, Pág. 14, 15.

<sup>11</sup> <http://www.encuentroeducativo.com/revista/?p=1686>

puede encontrar en la educación actual; no se puede trazar una línea a la que se quiere que todos accedan o de la que no se quiere que ninguno disminuya;<sup>12</sup> debe saber que el pensamiento del pequeño no va de lo simple a lo complejo y menos aún del análisis a la síntesis. Pasa de lo indefinido a lo definido, de lo global, a lo analítico, de la incoordinación, a la coordinación o unidad.<sup>13</sup>

Se debe hacer un esfuerzo por ofrecer una educación de calidad y para ello se requiere de una educación individualizada. Lo que el docente siempre ha de tener claro es que las familias influyen y modifican la cultura escolar, por lo que habrá que conocer dichas ideas y expectativas para actuar de forma conjunta y coordinada, procurando los mismos fines, en los distintos ámbitos en los que se mueve el niño, atendiendo de forma especial los entornos menos estimulantes, para compensar posibles desigualdades.

Guatemala ha tenido históricamente un nivel muy desfavorable en el campo de la educación; como rasgo general, en la mayoría de programas educativos a nivel nacional, su principal debilidad radica en la limitación de recursos tanto humanos, materiales, financieros y en la exagerada burocracia que caracteriza a los órganos del Estado. Las oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo no se hayan al alcance de la mayoría de la población guatemalteca; las desigualdades económicas y sociales así como otros factores de índole histórico, geográfico y lingüístico influyen en el acceso de niños a la educación; esta deficiencia es objeto de preocupación gubernamental, particularmente porque la educación no es sólo un factor de crecimiento económico, sino también un ingrediente fundamental para el desarrollo cultural y social, incluida la formación de los ciudadanos de hoy y de mañana.

---

<sup>12</sup> Gardner, Howard. Inteligencias Múltiples, La teoría en la práctica. Cap. 4 Dificultades con el Profesor. Ed. Paidós, Iberica. S.A. Barcelona, 1995, Pág. 65

<sup>13</sup> Grupo Editorial Océano. Cajita de Sorpresas, Orientación para padres y maestros, volumen 4 El niño y su mundo, Editorial Clasa, S. A., Barcelona España, Pág. 14, 15.

Las deficiencias en educación son el principal obstáculo para elevar substancialmente la tasa de crecimiento económico y la productividad nacional. Una de las mayores deficiencias de nuestro sistema educativo es la falta de consideración de la realidad en la que viven los niños y las niñas: al referirnos específicamente a la educación en el área rural, es necesario tener en cuenta que cada comunidad tiene características, situaciones y necesidades que determinan las condiciones de vida de las y los menores.<sup>14</sup>

Las pocas escuelas nacionales parvularias que funcionan están concentradas en un alto nivel en la ciudad capital y en una mínima parte en los departamentos del interior de la República.

El lento crecimiento de la educación en Guatemala no solamente ha generado una mayor desigualdad educativa, sino que ha provocado que nuestra fuerza de trabajo tenga actualmente tres años menos de educación de lo que correspondería a los patrones mundiales, dados los niveles de desarrollo de la región.

El trabajo infantil es otro factor que limita la educación en el país ya que muchas familias consideran el trabajo infantil como una necesidad frente a una situación de pobreza, ya que el niño aportará algún ingreso al hogar; el mayor problema es que el trabajo infantil no solo niega las oportunidades educativas a los niños de hoy sino que limita las oportunidades en el adulto del mañana. Muchos de estos niños que viven en una situación de pobreza, pierden grados académicos y abandonan la escuela prematuramente. También entre ellos se encuentra deficiencias psicológicas como autoconfianza y baja autoestima.<sup>15</sup>

El nivel de educación de las mujeres históricamente ha sido inferior a la de los hombres, siendo esta diferencia incluso mayor para las mujeres indígenas. Las

---

<sup>14</sup> Mineduc (Ministerio de Educación), Módulos de Estrategias docentes para preprimaria, Guatemala, 2008. Pág. 16.

<sup>15</sup> Prensa Libre 2 Julio 2000.

niñas indígenas se encuentran triplemente excluidas, primero, el hecho de que viven en áreas puramente rurales dificulta su acceso a la escuela. Segundo, el sistema educativo desconoce el valor de su cultura y la necesidad de preservar su visión del mundo y su cultura. Por último, por ser mujer se le pone más impedimentos a la hora de permanecer en el sistema educativo ya que los trabajos domésticos y tareas generalmente atribuidas a las mujeres son aún consideradas una prioridad para la mujer indígena.

Todos los indicadores educativos en nuestro país son verdaderamente preocupantes: Las tasas de matrícula son bajas, la inversión en capacitación y actualización del magisterio es mínima, muy pocos terminan la primaria y los que lo logran toman mucho tiempo y, en general, el bajo porcentaje destinado a la educación en el presupuesto nacional es uno de los factores causantes de los problemas de poca cobertura y expansión de la educación. Definitivamente, el potencial de crecimiento de nuestra economía podría ser bastante superior al actual si, finalmente, se hiciera un esfuerzo educativo que elevara, por encima de la tendencia actual, la escolaridad promedio de la fuerza de trabajo.<sup>16</sup>

Para garantizar que la mayor cantidad de niños y niñas permanezcan en la escuela, es necesario considerar todas aquellas condiciones que de una u otra forma pueden favorecer el ingreso y permanencia en la misma; la educación de calidad debe dar respuesta a las necesidades de los y las estudiantes, deben ser un proceso que conoce, tiene en cuenta y respeta las características de la población a la que esta destinada.

La palabra inteligencia, tiene su origen en la unión de dos vocablos latinos: inter = entre, elige= escoger. En su sentido más amplio significa la capacidad cerebral por la cual conseguimos penetrar en la comprensión de las cosas eligiendo el mejor camino. La formación de las ideas, el juicio y el razonamiento

---

<sup>16</sup> <http://www.elperiodico.com.gy/es/200901/opinion/87762>

son frecuentemente señalados como actos esenciales de la inteligencia, se descubre que es producto de una operación cerebral y permite al sujeto resolver problemas e, incluso crear productos que tengan valor específico dentro de la cultura. De ese modo, la inteligencia sirve para librarnos de algunos aprietos sugiriendo opciones para cualquier problema.

Durante más de un siglo, se ha discutido y reflexionado sobre lo que constituye la inteligencia e incluso sobre la validez de este concepto. Es así como surgen las diferentes teorías que destacan e intentan entenderlas determinando si se trata de una aptitud o habilidad de carácter general o particular, o bien si se compone de muchas aptitudes o habilidades individuales y distintas.

Charles Spearman, un psicólogo británico de principios del siglo XX, sostuvo que la inteligencia es muy general, como un manantial o fuente de energía mental que influye a través de todas las acciones. Observó que a menudo las personas brillantes en un área también lo son en otras. Entienden las cosas rápidamente, toman decisiones sensatas, tienen conversaciones interesantes y suelen comportarse de manera inteligente en situaciones de lo más diverso. Aunque es verdad que las personas son más rápidas en algunas cosas que en otras, para Spearman estas diferencias eran simples formas en que la misma inteligencia general se manifiesta en varias actividades.

L. L. Thurstone, sostenía que la inteligencia se compone de siete capacidades mentales: Habilidad espacial, rapidez perceptual, habilidades numéricas, significado verbal, memoria, fluidez verbal y razonamiento. Pensaba que las habilidades son relativamente independientes. Así, una persona con habilidad espacial excepcional podría carecer de fluidez verbal. En conjunto las siete capacidades mentales primarias constituyen la inteligencia general.

R. B. Cattell, identifica sólo dos grupos de capacidades mentales. El primero aquella inteligencia cristalizada, que abarca habilidades como razonamiento y las destrezas verbales y numéricas. Por ser las que se imparten en la escuela, Cattell cree que las experiencias y la educación formal influyen

profundamente en las puntuaciones obtenidas en las pruebas de inteligencia cristalizada. El segundo grupo integra lo que Cattell llama inteligencia fluida, es decir, destrezas como la formación de imágenes espaciales y visuales, o la capacidad para percibir los detalles visuales y la memoria mecánica. La experiencia y la educación influyen menos en las puntuaciones obtenidas en las pruebas de este tipo de inteligencia.

Robert Sternberg, propuso una teoría tridimensional de la inteligencia: Inteligencia componencial, que consiste en la capacidad para adquirir nuevos conocimientos y para resolver eficazmente los problemas. La inteligencia experiencial que consiste en la la capacidad para seleccionar los contextos donde podemos sobresalir y de modelar el ambiente para adaptarlo a nuestras cualidades. Las inteligencia contextual que consiste en la capacidad para seleccionar los contextos donde podemos sobresalir y de moldear el ambiente para adaptarlo a nuestras cualidades. Este autor afirma que la inteligencia humana comprende una amplia gama de habilidades. Entre ellas se encuentra las que influyen en la eficiencia en muchos aspectos de la vida. Para Sternberg, esas destrezas son tradicionales de la inteligencia, ligadas a una amplia gama de habilidades necesarias para funcionar eficazmente en el mundo real.

Otra teoría influyente de las inteligencias es la teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por el Dr. Howard Gardner y sus colegas de la Universidad de Harvard. Al igual que Thustone, Gardner piensa que la inteligencia se compone de muchas habilidades independientes de las otras. Es difícil determinar con precisión cuantas pudieran existir pero Gardner menciona ocho: Inteligencia lógico-matemático, Inteligencia lingüística, Inteligencia espacial, Inteligencia musical, Inteligencia cinestèsica-corporal, Inteligencia interpersonal, Inteligencia intrapersonal e Inteligencia naturalista. El enfoque de Gardner ha tenido gran

influencia, sobre todo porque resalta las habilidades especiales que posee el ser humano.<sup>17</sup>

La inteligencia es, por tanto, un flujo cerebral que nos lleva a elegir la mejor opción para solucionar una dificultad, y se completa como una facultad de comprender, entre varias opciones, cuál es la mejor. También nos ayuda a resolver problemas o incluso a crear productos válidos para la cultura que nos rodean.<sup>18</sup>

Durante mucho tiempo, se afirmó que todo proceso de enseñanza se basa en la figura del profesor. Esa visión hizo que la enseñanza lograra autonomía sobre el aprendizaje y algunos métodos didácticos pasaron a utilizarse de manera indistinta, como si su eficacia garantizara el aprendizaje de todos. En la actualidad, esa concepción está totalmente superada.

Hoy en día la visión es la contraria: Se capta la importancia de la asociación de la eficacia de la enseñanza con la comprensión de cómo se procesa lo aprendido, y se descubre que, sin el aprendizaje, la enseñanza no se consume. Esa posición destaca el valor de la perspectiva del profesor, como un informador que, poseyendo el conocimiento, lo trasmite a los alumnos, como un eficaz colaborador de ese alumno, que le lleva a tomar conciencia de las necesidades planteadas por la sociedad en la elaboración de sus conocimientos basándose en lo que ya conoce.

La función del nuevo profesor es conocer cómo se imparte el aprendizaje, para estimular a partir de los contenidos aportados por el ambiente y por el entorno social, las diferentes inteligencias de sus alumnos y hacerles aptos para resolver problemas o, para crear productos válidos para su época y su cultura.

---

<sup>17</sup> Morris, Charles G., Maisto, Albert A. Psicología, decimal edición. Editorial Person Educación, México, 2001 pp. 307

<sup>18</sup> Atunes, Celso A. Estimular las Inteligencias Múltiples, qué son, como se manifiestan, como funcionan, 2da. Ed. Narcea S. A. De Ediciones, Madrid 2001, Pág. 24

En particular, el profesor se afirma en las múltiples inteligencias y en su habilidad para motivarlas; se descubre como un extraordinario estimulador de habilidades en sus alumnos. Al mostrar que la inteligencia es estimulable en cuanto se utilicen esquemas de aprendizaje eficaces; las limitaciones genéticas se puedan superar mediante formas diversificadas de educación y, sobre todo, en cuanto quede claro que los medios para esa estimulación no dependen de fármacos específicos y, menos aún, de sistemas escolares privilegiados, esa identificación puede hacer de cualquier niño una persona completa, y de cualquier escuela un centro excelente de múltiples estimulaciones.

Existen diferentes formas de identificar las inteligencias de las personas; sin embargo la mejor forma de hacerlo es la observación, la cual se realiza en todos los ámbitos en donde interactúa la persona, tomando en cuenta que ésta puede poseer habilidades en varios campos, lo importante es reconocer el conocimiento de sí mismo y el conocimiento de sus habilidades para aprender a mejorarlas.

El aprendizaje es la manera en que se adquiere la información y la memoria; es el cómo y dónde se guarda esta información, los alumnos no se recordarán de todo lo que se les enseña, pero recordarán mejor si se les enseña en un contexto de experiencia conocido por ellos, focalizando los conceptos claves y estimulando que hagan las conexiones de los detalles.

Hay que recordar que la inteligencia no es fija y estática cuando uno nace; es dinámica, siempre crece, puede ser mejorada y ampliada; puede ser aprendida, enseñada y potenciada a cualquier edad, hay que comenzar aprendiendo en el lugar donde se pueda hacer experiencia directa o bien crear simulaciones de estos lugares para enriquecer el aprendizaje. La variedad de centros para el desarrollo de las inteligencias múltiples deben contar con espacios que motiven al alumno a

desarrollar su talento personal, requisito indispensable para garantizar la personalización de la enseñanza.<sup>19</sup>

La teoría de las inteligencias múltiples proporciona a la Educación Infantil un sistema para formar, de manera más completa, aspectos importantes del desarrollo. Esta teoría, que se centra en el estudio de las capacidades humanas en su conjunto, enlaza perfectamente con el fin de la educación, que no es otro que el desarrollar integralmente al niño y niña en todas y cada una de sus facetas.

La educación de la primera infancia es un concepto amplio que abarca todas las esferas del desarrollo de esta manera, su interrelación estriba en proporcionar una concepción y una estructura para estimular aspectos importantes del desarrollo infantil a partir de una óptica humanista y participativa en función de todos los niños y niñas, lo cual es, quizá, su más importante aportación a la educación de la primera infancia.

El Dr. Howard Gardner ha investigado el desarrollo de las capacidades del conocimiento humano. La teoría de las inteligencias múltiples hace énfasis en que no hay una única y uniforme manera de aprender, es decir que cada persona tiene características propias para adquirir conocimientos mediante las inteligencias múltiples. La diferencia en la adquisición de conocimientos es que una persona tiende a destacar más en algunas áreas que en otras; se combinan y se le da usos de diferentes maneras; todo esto se realiza mediante el cambio de actitud frente el aprendizaje y la oportunidad de desarrollar el máximo potencial intelectual mediante el uso de lo que se conoce como paradigma, que es un sistema conceptual que domina el pensamiento y la percepción de las personas definiendo lo que es real y lo que no.

El enfoque que le ha dado Gardner a las inteligencias múltiples ha tenido gran influencia sobre todo porque resalta las habilidades especiales que

---

<sup>19</sup> Ortiz de Maschwitz, Elena María. Inteligencias Múltiples en la educación de la persona, Ed. Bonum, Buenos Aires Argentina, Pág. 317

poseemos. Como las personas poseen patrones únicos de fortalezas y habilidades, la educación debería diseñarse para que se adapte al perfil de habilidades de cada niño.<sup>20</sup>

Suazo, hace un análisis sobre esta teoría, planteando lo siguiente: Lo más importante de esta concepción de Gardner radica en el reconocimiento de que en cada persona coexisten estas ocho inteligencias, pero no todas al mismo nivel de desarrollo; la mayoría de la gente puede desarrollar cada una de estas inteligencias hasta un nivel apropiado; y que estas inteligencias funcionan juntas de manera compleja, y de que existen muchas maneras de ser inteligente.

El hecho de plantear que todos los niños y niñas pueden ser o son inteligentes en algo, impulsa a los educadores a trabajar con todos ellos, sin excluir a aquellos que aparentemente no destacan en nada. Las inteligencias que propone Gardner abarcan, básicamente, todas y cada una de las facetas que componen al ser humano y que, por tanto, los educadores deben potenciar.

Un buen Programa Educativo, concebido desde el punto de vista científico, debe comprender una serie de contenidos que estimulen el desarrollo de cada una de estas inteligencias, la estimulación de cada una de estas inteligencias abarca muchos aspectos, de acuerdo con el criterio expresado por Suazo.<sup>21</sup>

Dentro de las funciones superiores en los niños está la memoria que se refiere al proceso de almacenamiento y recuperación de la información en el cerebro, básico en el aprendizaje y en el pensamiento. Los psicólogos distinguen cuatro tipos de recuerdo: Reintegración, reproducción, reconocimiento y reaprendizaje. La reintegración supone la reconstrucción de sucesos o hechos sobre la base de estímulos parciales, que sirven como recordatorios; la

---

<sup>20</sup> Charles G. Morris, Albert A. Maisto. Psicología, Décima edición, Ed. Pearson Education, México 2001, pp. 744

<sup>21</sup> Suazo Díaz, Sonia N. Inteligencias Múltiples, manual práctico para el nivel elemental, Editorial La Editorial, Puerto Rico, 2006 Pág. 15.

reproducción es la recuperación activa y sin ayuda de algún elemento de la experiencia pasada, por ejemplo, de un poema memorizado; el reconocimiento se refiere a la capacidad de identificar estímulos previamente conocidos y por último, el reaprendizaje muestra los efectos de la memoria; la materia conocida es más fácil de memorizar una segunda vez. Una técnica instrumental desarrollada para mejorar la memoria es la mnemotecnia, que supone usar asociaciones y otros trucos para recordar estímulos concretos.

La memoria tiene una significación extraordinaria para la vida y la actividad humana, pues gracias a la fijación en la memoria se acumula la experiencia, el recuerdo y el reconocimiento, que hacen posible utilizarla en la actividad ulterior del individuo. Como todos los procesos psíquicos evolutivos, la memoria está relacionada inseparablemente con todas las particularidades de la personalidad, las cuales se forman bajo la influencia de las condiciones de vida y educación.

La primera infancia se caracteriza por el desarrollo intenso de la capacidad de retención mental y reproducción. En esta edad, aumenta en un lapso relativamente largo, el período a partir del cual se recuerdan personas y acontecimientos. En realidad, sí es difícil o casi imposible recordar algo de los hechos transcurridos en la temprana infancia; no obstante, en la edad infantil media y mayor se recuerda con profusión y claridad.

La memoria del niño y la niña preescolares es básicamente de carácter involuntario. Esto quiere decir que ellos, con frecuencia, no se plantean ante sí el objetivo consciente de recordar algo. La retención mental y la recordación incidental tienen lugar independientemente de su voluntad y de su conciencia, se producen dentro de la actividad y dependen del carácter de esta. Ellos retienen en la mente aquello hacia lo que prestaron atención en la actividad, o a lo que les produjo una impresión.

Los procesos de la memoria en los pequeños están inicialmente muy ligados a la percepción, por lo que hay un predominio del reconocimiento como

forma más elemental de la actualización de las huellas. Posteriormente, se va desarrollando la reproducción en forma de recuerdo.

Aproximadamente a los 4 años de edad empieza a desarrollarse en los infantes la voluntariedad en la memorización. En toda la primera infancia, solo en ocasiones, la memorización es conscientemente orientada por ellos, pues en general predominan en la memorización los hechos, situaciones y objetos con una significación emocional marcada. Este desarrollo de la intencionalidad en los procesos mnémicos está muy relacionado con el que ya a esta edad adquiere el lenguaje, que tiene también un papel importante en el desarrollo de las formas racionales de la memoria.

Ya en la primera infancia mayor, los niños pueden orientar de forma consciente su memorización y, en la medida en que acumulan experiencias y pueden comprender mejor lo que tienen que fijar, se va desarrollando la memoria racional; con un incremento progresivo en la eficacia de los procesos mnémicos, hay un aumento de la amplitud de la memoria, así como de su rapidez; es cada vez mayor el papel de la memoria voluntaria e involuntaria y se desarrolla ampliamente la memoria verbal, lógica y abstracta.

La retención mental involuntaria es un resultado indirecto, complementario de las acciones de percepción y de pensamiento realizado por el niño y la niña. En los pequeños, la retención mental involuntaria y la reproducción, constituyen la única forma de trabajo de la memoria. Ellos aún no se pueden plantear el objetivo de retener en la mente o recordar algo y, por lo tanto, no aplican para ello procedimientos especiales.

Las formas voluntarias de retención mental y recordación se comienzan a formar durante la edad mediana preescolar y se perfeccionan sustancialmente en los preescolares de edad mayor.

Las condiciones más propicias para el dominio de la retención mental y de la reproducción voluntarias se realizan en el juego, cuando la retención mental es

una condición a satisfacer, para la realización exitosa del papel asumido por el menor.

El dominio de las formas voluntarias de la memoria comprende varias etapas. En la primera de ellas, los niños comienzan a distinguir las tareas de retención mental y recordación o reproducción, sin dominar aún los procedimientos necesarios. Aquí, ellos distinguen primero la tarea de recordar, ya que se enfrentan, en primer término, con situaciones que implican precisamente la recordación, la reproducción de algo que ya percibieron o hicieron con anterioridad. La tarea de la retención mental surge como resultado de la experiencia de la recordación, cuando los infantes comienzan a percatarse de que, si no logran previamente la retención mental, entonces no podrán después reproducir aquello que se espera de ellos.

Los procedimientos de retención mental y de recordación ellos no los crean por sí solos. Es el adulto quien, de una u otra manera, se los va suministrando. Así, cuando éste, por ejemplo, les da una encomienda, inmediatamente les pide que la repitan. Al preguntarles algo a los educandos, el adulto estimula en ellos la recordación mediante preguntas adicionales. El niño y la niña aprenden gradualmente a repetir, discernir y coordinar el material, a fin de retenerlo en la mente y aprender a usar las relaciones durante la recordación.

En una segunda etapa, los pequeños sienten gradualmente la necesidad de valerse de acciones especiales de retención mental y adquieren la habilidad de utilizar en ellas medios auxiliares. Pero, a pesar de los grandes logros obtenidos en el dominio de la retención mental voluntaria, al final de la Educación Infantil el tipo predominante de memoria sigue siendo la memoria involuntaria.

Los niños recurren a la retención mental y reproducción voluntarias relativamente poco; lo hacen cuando dentro de su actividad surgen tareas que así lo determinen, o a instancias del adulto.

Es probable que el recuerdo más antiguo que tenga una persona sea de algo que ocurrió cuando tenía al menos tres años de edad. No obstante, aunque algunas personas tienen recuerdos vívidos desde los tres años, otras no recuerdan nada anterior a los ocho años. En la niñez temprana, los niños no tratan de memorizar a propósito, pero recuerdan sucesos que les causaron una impresión particular. La mayor parte de los recuerdos son de corta duración y no suelen recordarse en etapas posteriores de la vida.

Los niños recuerdan mejor cuando están motivados para dominar destrezas en general. La motivación hacia la destreza hace referencia a la tendencia de un niño a ser independiente, utilizar estrategias para resolver problemas y tratar de realizar tareas difíciles.<sup>22</sup>

La imaginación consiste en el proceso mental consciente en el que se evocan ideas o imágenes de objetos, sucesos, relaciones, atributos o procesos nunca antes experimentados ni percibidos. La imaginación, la percepción y la memoria son procesos mentales similares. Esto es particularmente cierto cuando contienen imágenes sensoriales. Los psicólogos distinguen a veces entre imaginación como fenómeno pasivo o reproductivo que recupera imágenes previamente percibidas por los sentidos, y a la imaginación como activa, constructiva o creativa, mediante la cual la mente produce imágenes de sucesos o de objetos poco o nada relacionados o no son relacionados en absoluto con la realidad pasada y presente.

Los productos de la imaginación, tienen su origen en la realidad objetiva, se manifiestan de una manera material, mediante imágenes, representaciones, pensamientos e ideas, que son su producto inmediato y próximo, y se transforman en productos finales, o lo que es lo mismo, se convierten en cosas y fenómenos materiales, como puede ser un objeto, un dibujo, una obra musical o literaria, una invención.

---

<sup>22</sup> Luria, A. R., Atención y Memoria, Ed. Diagràfic, S. A., España, 1979 Pàg. 55

La imaginación está indefectiblemente ligada a la práctica, pues es precisamente en ella donde aparecen las dificultades que estimulan a cambiar la realidad, a crear algo nuevo. A su vez, está ligada a todas las particularidades de la personalidad, a los intereses, a las capacidades, a los conocimientos, a los hábitos y costumbres, etc.

La base fisiológica de la imaginación es la formación de nuevas combinaciones entre aquellas conexiones temporales corticales que se han formado anteriormente. La simple actualización o recuerdo de las conexiones ya existentes no conducen a la creación de algo nuevo, pues para crear eso nuevo es necesario que las conexiones que antes se habían formado se combinen de una manera nueva; esto es posible mediante el proceso de la imaginación, donde, como tal, el segundo sistema de señales de la realidad, la palabra, juega un rol fundamental al permitir concienciar en un plano verbal las interrelaciones que se dan entre los objetos y sus conexiones, pero que no se expresan de manera directa.

La imaginación puede ser involuntaria cuando las imágenes e ideas aparecen sin una intención especial por parte del sujeto; se convierte en voluntaria cuando la aparición de las ideas e imágenes se da como resultado de la intencionalidad específica de crear algo determinado.

Asimismo, también la imaginación puede ser representativa, que es la que considera algo nuevo para el sujeto basado en la descripción verbal o en forma condicional mediante dibujos, esquemas, notas musicales, etc., y que se emplea ampliamente en distintos aspectos de la actividad humana, entre los cuales, está de manera significativa el proceso de enseñanza.

Pero hay otra imaginación, la creadora, que brinda nuevas imágenes sin apoyarse en su descripción y, en virtud de la cual, se obtienen productos nuevos, originales, que se hacen por primera vez, tales como nuevas máquinas,

procedimientos, métodos, descubrimiento de leyes científicas, elaboración de obras artísticas, etc.

La imaginación del niño y la niña está relacionada, en sus orígenes, con el surgimiento de la función simbólica de la conciencia, que tiene lugar al final de la etapa temprana.

En la primera infancia, la imaginación es aún pobre y fragmentada, y progresivamente va volviéndose más estructurada y organizada en la medida en que el lenguaje y el pensamiento van adquiriendo formas más complejas, y los niños acumulan más vivencias y experiencias. De hecho, según van creciendo, más variadas y múltiples son sus experiencias, más se les desarrolla su imaginación, que se va perfeccionando y volviendo más complicada, menos sujeta al momento específico, y mucho más autónoma y creadora.

El aprendizaje plantea grandes requerimientos a la imaginación, a la vez que fomenta su desarrollo. No es posible aprender cosas, que en ocasiones no son palpables, sin una gran dosis de imaginación. Para preparar al niño y a la niña a ir al colegio o al centro de Educación Infantil, es necesario desarrollar su fantasía, solo podrá aprender con éxito ayudado por una gran imaginación.

Tanto en la casa como en el centro de Educación Infantil, los pequeños siempre necesitarán de una buena imaginación para comprender las cosas que se les explican, pues, ¿es posible traer una ballena a la casa para que el infante comprenda lo que es? Claro que no, esto tiene que imaginárselo, y comparar lo que observa en un libro o una lámina, que se le describe con palabras y, de ahí, sacar una imagen creada por la fantasía, producto imaginativo que se convierte en un conocimiento de qué es una ballena y que a su vez le posibilitará un grado mayor de imaginación.

De esta manera, imaginación y conocimiento, fantasía y experiencia, marchan unidos, una ayuda a la otra y, a su vez, cada una desarrolla a la otra.

El trabajo constante de la imaginación constituye una de las vías que conducen a que el niño y la niña conozcan y asimilen el mundo circundante, ya una salida fuera del marco de su estrecha experiencia personal. Sin embargo, este trabajo requiere de la participación constante del adulto, bajo cuya dirección ellos dominan la habilidad de distinguir lo imaginado de lo real. La imaginación infantil durante la primera infancia es mayormente involuntaria.<sup>23</sup>

En el ser humano la atención actúa de múltiples influencias externas e internas que se producen en el proceso de la actividad, la cual es un medio en sus relaciones con la realidad. Sin embargo, no todas las influencias provocan que el individuo dirija hacia ellas su actividad psíquica consciente. La actividad de la conciencia se orienta solo a un número limitado de influencias, las que exigen del sujeto un nivel consciente para poder ejercer con efectividad su función reguladora.

Por tanto, la actividad psíquica consciente posee un carácter selectivo, puesto que ella se orienta solamente hacia determinados contenidos. Este carácter selectivo de la conciencia, que obedece tanto a causas objetivas como subjetivas, es el que se conoce como atención.

La atención es la concentración de la energía en un determinado objeto o situación, es el aspecto activo de la percepción en el sentido que nos preparamos a percibir algo y seleccionamos entre tantas estimulaciones, las que queremos recibir. La mayor parte de los estímulos que determinan la atención, provienen del ambiente, atraen la atención los estímulos en los que una figura se destaca sobre un fondo y no puede mantenerse por tiempo indeterminado; es decir que los lapsos de atención varían según los estímulos recibidos y la capacidad de percepción de la persona.

---

<sup>23</sup> [www.waece.org/enciclopedia](http://www.waece.org/enciclopedia), EQUIPO AMEI, El desarrollo de la atención, la memoria y la imaginación.

La atención es una dinámica que se mueve entre dos polos: Concentración e inhibición y puede ser voluntaria o involuntaria. Ambas son conscientes, lo que las diferencia fundamentalmente es la causa que las origina, pues la actividad psíquica selecciona conscientemente su objeto de atención, de la orientación de la conciencia hacia un objeto.

La atención involuntaria: Surge cuando el sujeto no se plantea el fin de prestar atención, o cuando se atiende a algo que no se ha planteado previamente el propósito de atender. La causa no está dentro de las intenciones conscientes del sujeto, y va a caracterizar la atención del niño y la niña hasta determinada edad. La misma consiste en una orientación espontánea hacia un estímulo entre todos los que actúan constantemente sobre ellos, sin proponerse atender.

Un estímulo fuerte atrae involuntariamente la atención del educando, particularmente en la primera infancia, cuando, por ejemplo, haciendo una actividad de Educación Plástica en una mesa, donde reina un cierto silencio y los niños están más o menos absortos, de pronto algo resuena alto, como puede ser el sonido de un objeto pesado que se cae: esto atrae involuntariamente la atención de los pequeños.

La atención voluntaria se dirige a los objetos y hechos de manera intencionada, y donde los niños se plantean conscientemente atender, dirigir la atención a algo determinado. Se caracteriza porque ellos conocen o desean alcanzar determinados propósitos con la actividad que realizan y, voluntariamente, centran su atención en las acciones concretas que deben hacer. Es una atención dirigida y orientada, en la cual ellos escogen intencionalmente un objeto o un hecho, sobre el cual centran su atención, abstrayéndose de todo lo demás mediante un esfuerzo voluntario; su atención voluntaria se convierte en una atención volitiva, aunque esto es difícil de conseguir durante la primera infancia, salvo en los momentos finales de la etapa.

La atención voluntaria puede reforzarse por la significación que posea la actividad o tarea para el educando. Así, cuando una actividad le agrada, aumenta el deseo de realizarla y, por consiguiente, se concentra más en las tareas que debe llevar a cabo. De igual manera, sus motivos e intereses desempeñan también un papel importante en el surgimiento de la atención voluntaria, pues estos motivos e intereses de la personalidad influyen directamente en su atención en una u otra actividad.

La atención voluntaria se caracteriza por una determinada estabilidad o constancia, el volumen, la distribución, la fluctuación, que cambio. El docente debe conocer para poder lograr progresivamente el desarrollo de la misma en los infantes, y para evitar la distracción y dispersión, condiciones bien comunes en los pequeños de las primeras edades.

En la extensión de la infancia temprana, en relación con la complicación del contenido de la actividad de los educandos y de su avance en el plano intelectual general, la atención se hace más concentrada y estable. De hecho, los pequeños de 3 a 4 años pueden jugar a un mismo tema durante 30 o 50 minutos; a los 5 o 6 años, la duración del juego aumenta hasta hora y media.

Los cambios fundamentales en el desarrollo de la atención de la primera infancia media y mayor son la ampliación del volumen de la atención, el aumento de su estabilidad y la formación de la atención voluntaria. En esto influye significativamente el desarrollo del lenguaje. Los niños de este período perciben la palabra con mayor frecuencia y facilidad, y el lenguaje del adulto se convierte en objeto de su atención. Comienza a orientarse cada vez más en la palabra que denomina un objeto, que valora o expresa una orden. Como regla, la estabilidad de la atención se desarrolla con la edad, pero esto puede variar significativamente a partir del temperamento, reforzado por una buena o mala influencia educativa. Aunque la atención, durante esta etapa, aún se apoya frecuentemente en un carácter involuntario, aprende a dirigir de forma intencional su atención sobre

aquellos objetos que exigen su concentración. Exigencias que, generalmente, les son planteadas por los adultos y que ejercitan la atención voluntaria.

Las fuentes de la atención voluntaria se encuentran fuera del proceso de atención del menor. Esto quiere decir que el propio desarrollo de la atención involuntaria no implica el surgimiento de la atención voluntaria. Esta se forma gracias a que el adulto le incorpora nuevos tipos de actividades y, mediante determinados medios, organiza su atención.

Dirigiendo la atención de los pequeños, el adulto les pone en sus manos los medios con los cuales comenzarán, con posterioridad, a guiar su atención por sí mismos. En el transcurso de la infancia media y mayor, aumenta notablemente el uso del lenguaje para organizar la atención. Esto se manifiesta por el hecho de que, al cumplir las tareas siguiendo las instrucciones del adulto, el niño y la niña de 5 a 6 años se ponen de acuerdo en lo que van a hacer, con una frecuencia diez o doce veces mayor que aquellos de 4 a 5 años.

De este modo, la atención voluntaria se forma en la primera infancia mayor en relación con el aumento general del papel del lenguaje en la regulación de su conducta.<sup>24</sup>

La percepción es, el proceso mediante el cual la conciencia integra los estímulos sensoriales sobre objetos, hechos o situaciones y los transforma en experiencia útil; como reflejo integral de las distintas propiedades de los objetos: el color, la forma, el tamaño, la posición en el espacio, la textura, la consistencia, entre otras muchas cualidades. Constituye el fundamento de toda la actividad mental del ser humano, pues es a través de ella que el individuo entra inicialmente en contacto con la realidad circundante, y es la base para su conocimiento, para la orientación en las propiedades y relaciones externas de los fenómenos y los objetos en el espacio y en el tiempo.

---

<sup>24</sup> Luria, A. R., Atención y Memoria, Ed. Diagràfic, S. A., España, 1979 Pág. 7.

El conocimiento perceptual o sensorial es la base de cualquier conocimiento; lo sensorial constituye el sustrato material, los datos de la realidad objetiva mediante los cuales el pensamiento, con la ayuda de la palabra, unifica los hechos que se perciben y hace las inferencias y generalizaciones de sus interconexiones y de las leyes en las cuales se basan dichos hechos. De ahí la importancia tan extraordinaria que para el desarrollo psíquico, y de manera específica para el desarrollo intelectual, tiene la percepción.

La percepción es un proceso complejo que implica dos factores fundamentales: Por un lado los patrones sensoriales constituyen las representaciones de las principales variaciones de cada cualidad del objeto, y que la humanidad ha destacado en su evolución histórica, siendo, por lo tanto, un resultado de la experiencia social: los colores del espectro, la forma de las figuras geométricas, el tamaño de las distintas magnitudes, el sonido de la relación de las diferentes alturas y estructura rítmica temporales, entre otros. Cada patrón se inscribe dentro de un sistema, que implica las distintas variaciones de las correlaciones existentes entre sus propiedades: ancho, largo, altura en el caso del tamaño y sus proporciones; ejes, lados, ángulos y sus transformaciones en las formas geométricas; longitudes de onda y sus variaciones de tono, matiz y luminosidad en el color, por solo nombrar algunas.

Las acciones perceptuales son las vías mediante las cuales se analizan las diferentes variaciones en la formación de las representaciones acerca de las propiedades de los objetos, los medios a través de los cuales se examinan dichas propiedades. Estas acciones se realizan inicialmente en un plano externo, y luego, se interiorizan y se convierten en internas.

La percepción, por supuesto, sigue un trascurso evolutivo; es muy imperfecta en los primeros años y, aunque ya en la lactancia el bebé domina acciones visuales relacionadas con la prensión y la manipulación, al final del primer año es aún incapaz de examinar un objeto de forma continua y sistemática, sin identificar sus características particulares.

La percepción de la forma en el niño, permite que perciba muy pronto las formas concretas objetivas. En los niños preescolares, la forma es ya uno de los factores fundamentales del conocimiento que discierne las cosas. Si a los niños de preescolares se les enseña una forma geométrica abstracta, la "objetivizan" en su mayor parte, es decir, le dan una interpretación ingenuamente objetiva: un círculo, es una pelota.

Dado que en la edad preescolar predomina el color, es necesario al trabajar con los niños, aprovechar la influencia o eficacia del color. Pero al mismo tiempo, no es menos importante orientar la atención de los niños hacia las diferencias de las formas, que es necesaria para el estudio de la lectura y más adelante el dominio de los fundamentos geométricos.

Para la correcta percepción de la forma posee esencial significado el desarrollo de la constancia de la percepción de la forma, al alterar o cambiar el ángulo óptico o visual. Los niños perciben la forma al principio con relativa independencia de la situación. La representación de los números presupone en el niño preescolar tanto el contar como la inmediata percepción de los objetos.

El desarrollo de la percepción de cantidad se produce, en lo esencial, de la siguiente manera: El niño percibe un grupo de objetos y los reproduce teniendo en cuenta sus concretas características cualitativas; pasa en el ulterior desarrollo de la capacidad de abstracción a la forma perceptiva, en la que se tiene en cuenta la disposición espacial de los objetos en la abstracción parcial o total de sus concretas peculiaridades cualitativas. El niño pasa con el desarrollo de la representación de números, y el dominio de las operaciones aritméticas a la percepción de un grupo de objetos, para lo cual parte del cálculo de los objetos que resta o abstrae de sus peculiaridades espaciales cualitativas.

La percepción del tiempo en el niño; las palabras: ahora, hoy, ayer y mañana pueden señalar en su uso, cada vez un sector distinto del tiempo real. En los niveles evolutivos prematuros, el niño se orienta en el tiempo a base de signos esencialmente cualitativos extratemporales. El ulterior desarrollo de las

aptitudes para una correcta localización y comprensión del orden de sucesión se relaciona con la toma de conciencia de las dependencias causales y del dominio de las relaciones cuantitativas de las magnitudes del tiempo.<sup>25</sup>

La creatividad es una de las capacidades más importantes que tiene todo ser humano porque le permite hacer contacto con una parte interior que le ayuda al desarrollo de la intuición, la imaginación, la iniciativa y la percepción, así como en la creación de nuevas ideas o soluciones innovadoras ante cualquier tipo de problema.

La creatividad es la capacidad de crear, de producir cosas nuevas y valiosas, es la capacidad de un cerebro para llegar a conclusiones nuevas y resolver problemas en una forma original. La actividad creativa debe ser intencionada y apuntar a un objetivo.

La creatividad es el principio básico para el mejoramiento de la inteligencia personal y del progreso de la sociedad y es también, una de las estrategias fundamentales de la evolución natural. Es un proceso que se desarrolla en el tiempo y que se caracteriza por la originalidad, por la adaptabilidad y por sus posibilidades de realización concreta.

El pensamiento divergente o lateral no está condicionado a edad temprana; la creatividad se ha relacionado con el pensamiento divergente o lateral del hemisferio derecho, que es el encargado de proporcionar varias respuestas a un mismo problema, mientras que el pensamiento convergente o lineal del hemisferio izquierdo tiene la característica de dar una solución a una dificultad.

Es por ello que debe fomentarse pues, la curiosidad, la investigación y el autoaprendizaje. Para que esto suceda, el niño requiere de cierta autonomía que le permitirá descubrir por sí solo el mundo que le rodea; él tiene derecho a

---

<sup>25</sup> Rubinstein, J.L. (1982) Principios de psicología general, México, Grijalbo

enfrentarse a problemas o retos para resolverlos por sí mismo, cuántos errores tenga que superar no es una cuestión importante, él va a encontrar la manera de entender lo que tiene que hacer o cambiar y así despertar su creatividad.

Resulta difícil determinar el grado de creatividad que puede tener un niño, aunque se ha comprobado que el pensamiento productivo de un infante de seis años difiere en comparación a otro de ocho. ¿Por qué? Hay varias razones, una de ellas es que el primero no está predispuesto a lo que debería ser, y el segundo está en el inicio del proceso escolar formal y ya se le indicó cómo deben ser las cosas. Esta diferencia es cuestión de etapas, ambas importantes para el desarrollo de los niños, aunque la aportación de los padres y maestros influye en gran medida en el equilibrio de su desarrollo.

Es común que se catalogue a los niños como soñadores o con una imaginación muy despierta; la mayoría de los adultos reaccionan ante esta situación diciéndole al niño "eso no existe" o "las cosas no son de ese modo, lo correcto es así"; desafortunadamente ese tipo de argumentos disipan la creatividad y le restan importancia para dársela a la razón.

La mejor manera de ayudar al niño a desarrollar la creatividad es con el ejemplo. El comportamiento de los padres dentro del hogar y de los maestros en el aula es esencial, ya que el niño necesita un ambiente adecuado donde no sólo se le motive y se le apoye, también requiere ver actitudes en los adultos que le demuestren que ser creativo en la vida es correcto y aporta grandes beneficios.

Desafortunadamente, en muchos casos, cuando se llega a la edad adulta se pierde la alegría, la frescura y la capacidad de asombro que distingue a los niños. Los problemas suelen abrumar y el estrés es un gran enemigo de la creatividad, por ello es importante adquirir una actitud mental positiva con disposición para cambiar patrones negativos. El amor a la vida y la alegría son

factores indispensables para que la transformación se logre; está demostrado que sonreír en un momento difícil cambia la perspectiva mental de las cosas.<sup>26</sup>

En la última mitad del siglo XIX, el psicólogo suizo Jean Piaget concibió un modelo que define la forma en que los seres humanos confieren un sentido a su mundo al obtener y organizar la información. Según Piaget en 1954, determino que algunas formas de pensamiento, que para un adulto resultan muy sencillas, no lo son tanto para un niño. Hay ocasiones en que todo lo que se necesita para enseñar un nuevo concepto a un estudiante es brindarle algunos hechos básicos como antecedentes. Sin embargo, otras veces son inútiles todos los hechos antecedentes que puedan dársele; el estudiante sencillamente no está preparado para aprender el concepto.<sup>27</sup>

De acuerdo con Piaget, el intelecto se compone de estructuras o habilidades físicas y mentales llamadas esquemas, que la persona utiliza para experimentar nuevos acontecimientos y adquirir otros esquemas. A partir de sus observaciones, Piaget concluyó que el niño comienza su vida con unos reflejos innatos, como gritar, agarrar y succionar; estos actos reflejos son las habilidades físicas con las que el bebé comienza a vivir. Estos reflejos innatos cambian gradualmente a causa de la interacción del niño con el medio ambiente, desarrollándose otras estructuras físicas y finalmente mentales.

En cualquier momento de su vida, el adulto dispone de un conjunto de estructuras formadas, en su mayor parte, por ideas y conocimientos; estas estructuras se utilizan para manejar las nuevas experiencias o ideas, a medida

---

<sup>26</sup> FUSTIER, M. Pedagogía de la Creatividad, Editorial Index, Madrid 1975, Pág. 254.

<sup>27</sup> Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa, séptima edición, Pearson Educación, México 1999, Pág. 27.

que se van teniendo. Las estructuras ya establecidas ayudan a adquirir nuevas ideas que, a su vez, inducen a cambiar las que se tenían hasta ese momento.<sup>28</sup>

La teoría cognoscitiva de Piaget trata del aprendizaje, donde el ser humano utiliza sus propias experiencias para obtener el nuevo aprendizaje mediante la práctica, o interacción con los demás. Piaget considera al aprendizaje como un proceso mental activo de adquisición recuperación y uso del conocimiento.

El paradigma cognoscitivo hace énfasis en la capacidad intelectual del alumno abocándose a las categorías del conocimiento o cognitivas como son la atención, la percepción, la memoria, el lenguaje, el pensamiento, etc.

Considerando los antecedentes de dichas categorías desde tres disciplinas primordiales como la lingüística que se refiere al estudio científico tanto de la estructura de las lenguas naturales como del conocimiento que los hablantes poseen de ellas. El objetivo de la lingüística es la construcción de una teoría general de la estructura de la lengua o de un sistema teórico general para la descripción de las lenguas; así como también la aplicación de los descubrimientos y técnicas del estudio científico de la lengua a una variedad de tareas básicas como la elaboración de métodos mejorados de enseñanza de idiomas.

Asimismo la Teoría de la Información establecía que la información transmitida a través de un canal podía estudiarse mediante formulaciones matemáticas. El modelo tenía cinco partes: una fuente de información, un transmisor, un canal, un receptor y un destinatario. Esta teoría influyó primero en campos muy específicos de la psicología y al final de los años cincuenta se transformó en una metáfora que abarcaba muy diversos campos por último la Ciencia de los Ordenadores, este último paradigma cobra importancia a las representaciones mentales como los símbolos, esquemas, imágenes, ideas, etc.

---

<sup>28</sup> Grupo editorial Océano, Enciclopedia de la Psicopedagogía, Pedagogía y Psicología, Barcelona España, Pág. 65.

Sin dejar de lado la afirmación de la importancia que tiene que el educando sea sobre todo activo y organizador de representaciones dentro un sistema cognitivo, que coadyuven para futuras interpretaciones de la realidad, el concepto de realidad, tiene la característica de ser una construcción de manera individual como consecuencia de un procesamiento de símbolos, en el cual el sujeto activo será capaz de manipularlos, procesarlos, transformarlos, reorganizarlos y utilizarlos.

En este paradigma, la inteligencia se considera como la potencia capaz de procesar y estructurar la información, para mejorar el cociente intelectual y elevar la competencia, la creatividad, generando la posibilidad de abrir nuevas puertas al encuentro con el entorno, mostrando un hecho singular, concreto y a la vez distinto; por lo tanto la persona creativa rompe el pensamiento formal y las estructuras de la percepción y lo que percibe lo organiza según sus necesidades.

Las características que posee un paradigma cognoscitivo son las siguientes:

La Metáfora Básica que establece que la mente dirige al individuo y no los estímulos del entorno que los rodea.

El modelo de Enseñanza Aprendizaje está centrado en los procesos de aprendizaje; el individuo que aprende es capaz de dar significación y sentido a lo aprendido. Por ello debe partir de las habilidades y actividades básicas que el educando domina y de los modelos conceptuales que el posee.

El modelo de Profesor es reflexivo y crítico, toma decisiones, emite juicios y posee creencias; genera hábitos propios para su desarrollo profesional. Desarrolla en forma activa sus propias construcciones mentales sobre la educación y éstas guían las percepciones de los sucesos y acciones que se ejecutan dentro del aula.

El modelo Curricular Subyacente es abierto y flexible; la administración define el curriculum base y el profesor, bajo una visión crítica, creadora y contextualizada, elabora el diseño curricular de centro y de aula, bajo una

perspectiva de pensamiento pedagógico en el contexto en el que se aplican, siendo los objetivos terminales muy importantes, como orientadores de sus pensamientos y de sus acciones pedagógicas.

La Conceptualización Didáctica de la Materia a Implantar es entendida como una forma de prever la acción en el aula; siendo la conceptualización significativa, desde la experiencia del alumno y los conceptos que éste posee.

La Evaluación será orientada a valorar los procesos y los productos siendo esta formativa y de criterio.

El modelo de Investigación Subyacente: Esta centrado en el binomio profesor – alumno, preocupándose por el análisis y definición de los procesos, pensamientos del profesor en su enseñanza; y los procesos de pensamiento del alumno en su aprendizaje.

La Conducta en el Aula y la Vida es la consecuencia de lo conocido y las actividades del aula; se centra en desarrollar los procesos de pensar y facilitar la adquisición de conceptos, hechos, principios, procedimiento, técnicas y crear así actitudes y valores que oriente la conducta.<sup>29</sup>

La perspectiva cognoscitiva considera el aprendizaje como la transformación de los conocimientos significativos que ya poseemos y no la simple adquisición de cosas que se escriben sobre hojas en blanco. También considera que el aprendizaje es un proceso activo en el cual los aprendices, en vez de simplemente recibir el conocimiento buscan información nueva para resolver problemas y reorganizar lo que ya conoce para lograr otros conocimientos, la consolidación de los aprendidos o un nivel superior de aprendizaje. Para Piaget el desarrollo intelectual no es un simple proceso madurativo o fisiológico que tiene un lugar automáticamente, tampoco considera el desarrollo cognitivo como algo que podamos asegurar bombardeando sin más al niño con experiencias y ofreciéndole

---

<sup>29</sup> Grupo editorial Océano, Enciclopedia de la Psicopedagogía, Pedagogía y Psicología, Barcelona España.

un medio estimulante, para Piaget el desarrollo cognitivo es el resultado de la interacción de factores tanto internos como externos al individuo, el cual es el producto de la interacción del niño con el medio ambiente en formas que cambian sustancialmente a medida que el niño evoluciona.

Las ideas de Piaget sobre la naturaleza del desarrollo intelectual, así como sus concepciones acerca de cuándo y cómo tiene lugar este desarrollo, tomaron cuerpo, en primer lugar, como resultado de las meticulosas observaciones que efectuó de sus tres propios hijos. Utilizando un enfoque de caso clínico, registró diariamente muchas de sus acciones; advirtió cambios en sus respuestas a estímulos tales como sonidos, luces y objetos en movimiento y realizó experimentos casuales con ellos mientras jugaban. Piaget desarrolló gran parte de su teoría sobre el desarrollo cognitivo a partir de su análisis de estas conductas meticulosamente documentadas.

El punto de vista cognoscitivo de Piaget se centra en los procesos de pensamiento del profesor acerca del como enseña y del alumno del como aprende. Es más individualista ya que por medio de él se puede dar significación y sentido propio a los conceptos y lo que se puede hacer a través de la elaboración de mapas, esquemas o redes conceptuales de los contenidos.

Para Piaget al hablar de inteligencia y procesos de aprendizaje, se debe tener en cuenta el contenido, la estructura y la función. Por contenido, Piaget se refiere a los comportamientos observables que varían según la edad de los pequeños, con la estructura se refiere a la organización cognitiva que le permite al niño adquirir nuevos conocimientos y así progresar de etapa en etapa y por último con la función Piaget se refiere al modo de interactuar del niño con el medio y a todo el conjunto de conductas inteligentes que este comportamiento conlleva.

Como resultado de sus primeras investigaciones biológicas, Piaget concluyó que todas las especies heredan dos tendencias básicas o funciones invariantes. La primera es hacia la organización: la combinación, ordenamiento, recombinación, y reacomodo de conductas y pensamientos en sistemas

coherentes ya que el niño organiza y estructura todas las experiencias nuevas que va adquiriendo. Las personas nacen con la tendencia a organizar sus procesos de pensamiento en estructuras psicológicas o sistemas para comprender y relacionarse con el mundo; las estructuras simples se combinan y coordinan continuamente para perfeccionarse y con ello ser más eficaces. Piaget denominó a estas estructuras esquemas y en su teoría son los bloques básicos de construcción del pensamiento, sistemas organizados de acciones o pensamientos que nos permiten hacer representaciones mentales, pensar en los objetos y acontecimientos de nuestro mundo.

En la medida en que organiza los procesos de pensamiento y se desarrollan nuevos esquemas, la conducta se hace más compleja y se adapta mejor al ambiente. La segunda tendencia es hacia la adaptación: Además de la tendencia a organizar sus estructuras psicológicas las personas también suelen por herencia adaptarse a su ambiente, ya que ésta le permite al niño producir cambios estructurales en su pensamiento. En la adaptación participan dos procesos básicos que son la asimilación y la acomodación. La asimilación tiene lugar cuando las personas utilizan los esquemas que poseen para dar sentido a los acontecimientos del mundo; incluye el intento de entender algo nuevo y de ajustarlo a lo que ya se conoce.

En ocasiones podemos distorsionar la nueva información en la tentativa de desajustarla a lo que conocemos, es el caso de muchos niños que al ver un zorrillo le llama gatito en un intento para adecuar la nueva experiencia al esquema que poseen para la identificación de animales. La acomodación ocurre cuando una persona debe cambiar los esquemas que posee para responder a una nueva situación. Si no es posible ajustar los datos a ninguno de los esquemas, entonces hay que establecer estructuras más apropiadas.

En lugar de ajustar la información para adecuarla a nuestro pensamiento, ajustamos nuestro pensamiento para adecuarlo a la nueva información. Hay ocasiones en que no se emplean la asimilación ni la acomodación. Las personas pueden ignorar algo si lo encuentran demasiado extraño; la experiencia se filtra

para ajustarla al tipo de pensamiento que presenta la persona en un momento dado.

Piaget se interesó en las capacidades intelectuales de las personas y mediante la observación determinó que todos los niños pasan por una serie de etapas en las que se construye el conocimiento. A las cuatro etapas del desarrollo cognoscitivo propuestas por Piaget se les conoce como sensoriomotora, preoperacional, de las operaciones concretas y de operaciones formales. Piaget creía que todos pasamos por las cuatro etapas exactamente en el mismo orden; observó que los individuos pueden pasar largos periodos de transición entre las etapas y que muestran las características de una etapa en una situación y en otra las características de etapas superiores o inferiores.

A la etapa sensoriomotora se le llama así porque el pensamiento del niño implica ver, escuchar, mover, tocar, etc. Durante este periodo, el niño concibe la permanencia de los objetos, la comprensión de que los objetos de su entorno existen, sea que los perciba o no. El segundo logro en importancia del periodo sensoriomotor es el inicio de las acciones dirigidas a metas, como sacar juguetes de una caja quitando la tapa; aprender a revertir acciones es un logro fundamental de esta etapa como el volver a meter los juguetes a su caja.<sup>30</sup>

La etapa sensoriomotora se da aproximadamente durante los dos primeros años de vida, durante los cuales el aprendizaje depende casi por entero de experiencias sensoriales inmediatas y de actividades motoras o movimientos corporales; con el tiempo se adapta a su medio, asimilando experiencias nuevas y acomodando o cambiando reflejos. La estimulación sensorial que se le proporciona y el tipo de interacciones niño-adulto, especialmente en el hogar, afectan de modo importante a esta etapa, donde también desarrollan el concepto de espacio al descubrir que pueden esconderse detrás, debajo o dentro de las cosas; los niños aprenden el concepto de tiempo al esperar para las comidas;

---

<sup>30</sup> Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa, séptima edición, Pearson Educación, México 1999, Pág. 30, 31.

desarrollan una comprensión de la causalidad al aprender que ellos o sus padres pueden colocar objetos dentro o fuera de una caja.

El aprendizaje en el estadio sensoriomotor depende en gran medida de las actividades físicas del niño. Estas actividades se caracterizan por el egocentrismo que es la incapacidad de pensar en un acontecimiento u objeto desde el punto de vista de otra persona, se cree que los bebés son por completo inconscientes de cualquier otra cosa que no sean ellos mismos; la circularidad que se refiere a la repetición de actos; la experimentación lo cual se identifica con la manipulación intencional de objetos, eventos o ideas; la imitación es otra de las actividades características de esta etapa lo cual no es más que copiar acciones de la otra persona o la reproducción de un acontecimiento.

Una de las limitaciones cognitivas del estadio sensoriomotor encontramos es el poco lenguaje que el niño posee lo que lo limita en cierto modo a entender gran parte de lo que le sucede a su alrededor o bien comprender los argumentos lógicos que los padres utilizan a menudo a explicar lo que hacen y cómo se comportan.<sup>31</sup>

El periodo Ppreoperacional se ubica hacia el final de la etapa sensoriomotora, el niño puede usar muchos esquemas de acción. Sin embargo, mientras éstos permanezcan ligados a acciones físicas no son de utilidad para recordar el pasado, mantener el registro de la información o planificar. Para ello los niños necesitan lo que Piaget denominó operaciones o acciones que se realizan y revierten mental en lugar de físicamente, por esto se le conoce a esta etapa como preoperacional porque el niño todavía no ha dominado tales operaciones mentales pero encamina a su control.

---

<sup>31</sup> Grupo editorial Océano, Enciclopedia de la Psicopedagogía, Pedagogía y Psicología, Barcelona España, Pág. 70, 71, 74

Se conoce como función semiótica a la capacidad de trabajar con símbolos, como utilizar la palabra bicicleta o la imagen de la misma para representar una verdadera bicicleta que en realidad no está presente.

El niño utiliza los símbolos por primera vez al simular o imitar. Los niños que todavía no pueden hablar a menudo utilizan símbolos de acción cuando simulan que beben de un vaso vacío o que llevan un peine a su cabello demuestran que saben para qué es cada objeto. Esta conducta también revela que sus esquemas se hacen más generales y están menos ligados a acciones específicas. Durante la etapa preoperacional también podemos ver el rápido desarrollo de ese importante sistema de símbolo que es el lenguaje, ya que entre los dos y cuatro años casi todos los niños aumentan su vocabulario de alrededor de 200 a 2000 palabras.

Conforme el niño avanza por la etapa preoperacional, la capacidad para pensar de manera simbólica en los objetos permanece algo limitada al pensamiento en una sola dirección o al uso de la lógica unidireccional. Al niño le resulta muy difícil imaginar como invertir los pasos en una tarea; el pensamiento reversible participa en muchas tareas que son difíciles para el niño preoperacional, como la conservación de la materia. La conservación es el principio que afirma que, en tanto nada se agregue o se elimine, la cantidad o número de algo permanece igual aunque cambien la organización o la apariencia.

De acuerdo con Piaget, los niños preoperacionales se caracterizan por un pensamiento egocéntrico expresado en animismo, artificialismo, realismo y omnipotencia mágica, ya que tienden a ver el mundo y las experiencias de los otros desde su propio punto de vista. Comienzan los intentos generalizados de conceptualización, luego aparece el pensamiento pre-lógico basado en apariencias perceptivas. Son procesos característicos de esta etapa: el juego simbólico, la centración, la intuición, el animismo, el egocentrismo, la yuxtaposición, es unir dos oraciones o frases simples y la reversibilidad o inhabilidad para la conservación de propiedades.

El periodo transicional va desde las operaciones físicas a mentales. Empieza a desarrollar sus tentativas de manera más mental que física. Comienza a aprender que no todo fue creado por su mamá y su papá; aprende a establecer diferencias entre lo que es real y lo que no, aunque de manera limitada pueden entender que existen diferentes puntos de vista, decrece su egocentrismo, incrementa su conocimiento de sí separado de las demás personas.

El periodo de operaciones concretas se caracteriza por el pensamiento lógico y reversible, así como también el reconocimiento de la estabilidad lógica del mundo físico, al darse cuenta el niño de que los elementos pueden ser cambiados o transformados y aún así conservar muchos de sus rasgos originales y la comprensión de que dichos cambios pueden ser revertidos. De acuerdo con Piaget, la capacidad de un estudiante para resolver problemas de conservación depende de que comprenda tres aspectos del razonamiento: identidad, compensación y reversibilidad.

Al alcanzar el dominio completo de la identidad, el estudiante sabe que si nada se agrega y nada se elimina el material sigue siendo el mismo. Al comprender la compensación, sabe que un cambio aparente en una dirección puede ser compensado por uno en otra; es decir si un líquido alcanza un nivel más alto en un vaso más alto que uno pequeño, se debe a que este debe ser más estrecho. Al comprender la reversibilidad, es capaz de anular mentalmente el cambio realizado.

Otra operación importante que se domina en esta etapa es la clasificación, que depende de la capacidad del estudiante de concentrar la atención en una sola característica de los objetos de un conjunto y agruparlos de acuerdo con ella. Dados 12 objetos de formas y colores diversos, el estudiante que domina las operaciones concretas puede elegir de manera invariable los que son redondos. La clasificación más avanzada en esta etapa comprende el reconocimiento de que una clase puede estar incluida en otra.

La seriación es el proceso de hacer arreglos ordenados de mayor a menor o viceversa. Esta comprensión de las relaciones secuenciales permite al estudiante construir una serie lógica. Con la capacidad de manejar las operaciones de conservación, clasificación y seriación el estudiante que se encuentra en la etapa de operaciones concretas finalmente desarrolla un sistema de pensamiento completo y muy lógico, que sin embargo sigue vinculado a la realidad física. La lógica se basa en situaciones concretas que pueden ser organizadas, clasificadas o manipuladas. Así en esta etapa los niños pueden imaginar diferentes maneras de disponer los muebles de su habitación antes de ponerlo en práctica. No resuelven el problema estrictamente por ensayo y error, sino que efectúan el arreglo; sin embargo, el niño que se encuentra en esta etapa todavía no puede razonar acerca de problemas hipotéticos abstractos que implican la coordinación de muchos hechos a la vez. Esta coordinación es parte de la siguiente y última etapa del desarrollo cognoscitivo propuesto por Piaget.

El periodo de Operaciones Formales involucra las operaciones y habilidades dominadas en etapas anteriores; es decir el pensamiento formal es reversible e interno y está organizado en un sistema de elementos interdependientes. Sin embargo el centro del pensamiento cambia de lo que es a lo que puede ser. No es necesario experimentar las situaciones para imaginarlas.

Quien maneja las operaciones formales puede considerar una situación hipotética y razonar deductivamente; así como también plantear la hipótesis, realizar experimentos mentales para probarlas y aislar y controlar variables para realizar una prueba válida de las hipótesis. Las operaciones formales también incluyen el razonamiento inductivo, por el uso de observaciones particulares para identificar principios generales. La capacidad de considerar posibilidades abstractas es crucial para buena parte de las matemáticas y las ciencias, después de la escuela elemental; casi todas las matemáticas tienen que ver con situaciones y supuestos hipotéticos; también el trabajo en ciencias sociales y literatura requiere del pensamiento abstracto.

El pensamiento organizado y científico de las operaciones formales requiere que los estudiantes generen sistemáticamente diferentes posibilidades para determinada situación. La capacidad de pensar hipotéticamente, calcular alternativas, identificar todas las combinaciones posibles y analizar el pensamiento propio tiene consecuencias interesantes para los adolescentes. Por ejemplo, a menudo se interesan por la ciencia ficción gracias a su capacidad de imaginar mundos inexistentes.

Otra característica de esta etapa es el egocentrismo adolescente que a diferencia de los niños egocéntricos, los adolescentes no niegan que otras personas puedan tener percepciones e ideas distintas, pero se centran en las propias y en el análisis de sus opiniones y actitudes. Aunque también consideran el pensamiento de los demás, por lo general suponen que los demás comparten su interés por sus pensamientos, sentimientos y conducta.<sup>32</sup> También se caracteriza por la lógica de proposiciones, la aptitud para razonar a través de una hipótesis emitiendo al final sus conclusiones las cuales pueden llegar a ser teóricas.<sup>33</sup>

La orientación psicopedagógica, es un proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos.<sup>34</sup>

---

<sup>32</sup> Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa, séptima edición, Pearson Educación, México 1999, Pág. 27, 38.

<sup>33</sup> Valle González, Edgar Rolando. Protocolo de Pruebas para evaluar el nivel cognitivo en los niños según la teoría de Jean Piaget. PRIMER "Primus Inter Pares" Investigación y estudio a nivel superior. 1era edición, Guatemala, 2007.

<sup>34</sup> Solé, Isabel, Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica, Cap.1 El Ambito Profesional y Académico de la Psicopedagogía. Editorial Horsori, España Barcelona, 2002, Pág. 19.

Un principio es un propósito general, a partir del cual pueden derivarse proposiciones particulares, desde los diversos planteamientos teóricos y epistemológicos se han propuesto una serie de principios que deben guiar la intervención orientadora como el educar que significa orientar para la vida, por ello los aprendizajes han de; ser funcionales, deben estar en conexión con el entorno de los alumnos, al tiempo que guardan relación con el futuro. El proceso orientador articula los aspectos sociales e individuales de la educación.

Orientar es asesorar sobre opciones alternativas, ayudando a recorrer el itinerario educativo más adecuado, es capacitar para el propio aprendizaje, contribuyendo al desarrollo de capacidades metacognitivas, así como estrategias de control y manejo de procedimientos de aprendizaje, es educar en la capacidad para tomar decisiones, debido a la trascendencia personal o de futuro que ello conlleva.

Rodríguez Espinar y Álvarez Rojo, proponen cuatro principios básicos de la intervención psicopedagógica iniciando con el principio antropológico que señala la necesidad de la orientación y señala hacia donde debe dirigirse para contribuir al desarrollo del tipo de hombre que se deriva de unos fundamentos filosóficos y antropológicos.

El principio de la prevención primaria tomado del campo de la salud, y en concreto de la prevención de la salud mental, supone reducir el índice de nuevos casos problema. Esto supone intervenir de forma preventiva antes de la entrada del alumno en la escuela y una apertura de la orientación al entorno social.

El principio del desarrollo considera al individuo como un ser en continuo proceso de crecimiento personal, el principio de intervención social supone la consideración del orientador como un agente de cambio social.

La orientación psicopedagógica, se sirve de la interrelación que establece entre distintas áreas y que son la prevención, el desarrollo personal, la atención a las necesidades educativas especiales y la orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La orientación es una función, no una persona. Entre los agentes de la orientación están el orientador en primer lugar, implica a todos los educadores, pero también participan los tutores y padres cuando nos referimos al contexto escolar; debe llegar a todas las personas, en todos sus aspectos del desarrollo personal y durante todo el ciclo vital. Según las circunstancias, la orientación puede atender preferentemente a algunos aspectos en particular como los educativos, vocacionales, personales, etc.

Dentro del desarrollo de la orientación se incluye el auto-desarrollo, es decir, la capacidad de desarrollarse a sí mismo como consecuencia de la auto-orientación. Esto significa que la orientación se dirige hacia el desarrollo de la autonomía personal como una forma de educar para la vida.

El contexto de intervención no se limita a la escuela, sino que se extiende a los medios comunitarios y a las organizaciones. En definitiva, los contextos de intervención son cualquier ambiente donde se pueda desarrollar la vida de una persona. La finalidad última es el desarrollo de la personalidad integral del individuo. Esto remite a la necesidad de la orientación para la prevención y el desarrollo humano.<sup>35</sup>

Los modelos de Intervención Psicopedagógica son estrategias para conseguir determinados resultados propuestos.

El modelo clínico (*counseling*), centrado en la atención individualizada, donde la entrevista personal es la técnica característica. El objetivo prioritario es satisfacer las necesidades de carácter personal, educativo y socio-profesional del individuo. Sus características principales son la intervención que se centra básicamente en la relación personal orientador-orientado, es de carácter eminentemente terapéutico, aunque también puede tener una dimensión preventiva y de desarrollo personal, se trata de una intervención especializada en

---

<sup>35</sup> Bisquerra Alzina, R. Marco Conceptual. Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica, Editorial PRAXIS educación, Barcelona 1998, Pág. 329.

la que el orientador asume la máxima responsabilidad en el proceso de intervención, por último la entrevista que es el procedimiento característico para afrontar la intervención directa e individualizada.

Las fases de este modelo son la iniciativa de solicitar ayuda que surge del cliente, el diagnóstico por parte del profesional, el tratamiento en función del diagnóstico y el seguimiento de la intervención.

El modelo de programas se propone anticiparse a los problemas, cuya finalidad es la prevención de los mismos y el desarrollo integral de la persona. Siendo una acción continua, previamente planificada, encaminada a lograr unos objetivos, con la finalidad de satisfacer necesidades, y/o enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias.

Utiliza Intervenciones planificadas sistemáticamente que surgen de la reflexión y el análisis de las necesidades, se dirigen a la consecución de unos objetivos, que se encuentran inmersas en el contexto en el que se van a desarrollar y que son implementados por un equipo de personas en el cual se incluye el profesional de la orientación, que voluntariamente trabaja en colaboración, aportando sus conocimientos y recursos y tomando las decisiones de evaluación y el feed-back permanente requieren.

Este modelo surge en la década de los 70 como superación o insuficiencia del modelo de servicios. Herren en el año 1979, señala la necesidad de intervenir por programas para así dar cabida a los principios de prevención, desarrollo e intervención social, proporcionando a su vez un carácter formativo, social y laboral a la orientación.

Se define la intervención por programas como una acción planificada, producto de la identificación de necesidades, dirigida hacia unas metas y fundamentada en planteamientos teóricos que dan sentido a la acción.

La intervención por programas surge de su total integración y colaboración con la institución educativa y enlaza con el modelo de consulta; así mismo parte

de las necesidades del centro y el contexto; los programas persiguen la consecución de los objetivos del centro; los recursos del programa son los recursos del centro y su entorno; deben buscar ser procesos de acción integrados en el curriculum del centro; favorecen el trabajo en equipo del profesor, donde la evolución es básicamente formativa; la intervención por programas provoca, cambios en la institución escolar.

El modelo de programas se estructura en fases principales como la detección de necesidades, que se refiere a la observación en los diferentes ámbitos o contextos de orientación que permitan identificar aquel foco de atención en el cual se pretenda intervenir, así como también la formulación de objetivos: se hacen en base a la intervención o problema a orientar, bajo las necesidades que se desean alcanzar mediante la planificación de actividades y se refieren a todas aquellas actividades, estrategias, responsabilidades, recursos, y distribución temporal en la cual se pretende desarrollar la intervención o tratamiento; se realizan las actividades y por último se evalúa el programa.

El modelo de consulta es el marco de referencia esencial, se propone asesorar a mediadores como a profesores, tutores, familia, institución, etc., para que sean ellos los que lleven a término programas de Orientación. El consultor proporciona un servicio que le es solicitado y trabaja con los consultantes para diseñar, planificar y ejecutar un plan de acción, en un proceso cuya responsabilidad es compartida y basado en la negociación. Para cada persona, institución o grupo la prescripción o la colaboración parten de unos presupuestos teóricos-conceptuales distintos, que contribuyen también a definir la intervención. Entre las dimensiones que sirven para definir la consulta encontramos la relación triádica, aunque no se descarta la intervención directa sobre el cliente cuando se considera necesario; la internalidad / externalidad, según el consultor, se ubica dentro o fuera de la institución que consulta.

El modo de ejercer la consulta, provisión, prescripción, colaboración, mediación, depende la finalidad que se persigue, la cual es, resolver problemas concretos: Al prescribir una solución se debe colaborar en la planificación de una

estrategia de cambio que implica a los consultantes y por último los niveles a los que se dirige la intervención a los individuos, grupos, instituciones, organizaciones y al sistema social.<sup>36</sup>

---

<sup>36</sup> Solé, Isabel, Orientación Educativa E intervención Psicopedagógica, Cap 2. Modelos de intervención, Editorial Horsori, España, Barcelona 2002, Pág. 53.

## **CAPÍTULO II**

### **TECNICAS E INSTRUMENTOS**

#### **SELECCIÓN DE LA MUESTRA**

Para la realización de este trabajo, se tomó en cuenta a la población completa de niños comprendidos en la edad de 5 a 6 años que cursan el grado de párvulos, con una población distribuida en 14 niños y 24 niñas haciendo un total de 38 alumnos, que asisten en la jornada matutina de la Escuela Oficial de Párvulos anexa O.E.R.M. Escuela Oficial Rural Mixta, Colonia Berlín, jornada matutina; ubicada en la 0 calle "C" 2-65 zona 1 Lo de Coy, Mixco, de nivel socioeconómico bajo, de padres solteros, divorciados y en su mayoría familias extendidas.

#### **INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS**

##### **Observación:**

Es un método que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis la cual se realiza con la ayuda de elementos técnicos apropiados, tales como: fichas, cuadros, tablas, etc., en la que el investigador se pone en contacto personalmente con el hecho o fenómeno que trata de investigar.

En la observación se detecta y se asimila la información de un hecho, o el registro de los datos utilizando los sentidos como instrumentos principales. Para contrarrestar las limitaciones de nuestros sentidos, el ser humano ha creado instrumentos que lo auxilian para realizar una buena observación como cámaras fotográficas y de video, cronómetro etc. estos instrumentos aumentan, precisan o reemplazan nuestros sentidos en las observaciones.

Observar no es mirar. La persona común mira a diario animales, agua, árboles, lluvia, sol, estrellas, vehículo, sin inmutarse por ellos; la persona con actitud científica percibe esas mismas realidades y procura "observarlas" para

tratar, de explicarse el cómo, el por qué de su naturaleza, y para identificar sus elementos constitutivos.

Para hacer una buena observación, es necesario, preferiblemente desarrollar ciertas cualidades como una inteligencia despierta para observar el fenómeno en el que se tenga interés, atención concentrada y paciencia, pues los fenómenos no se presentan en forma total y es necesario esperar atentamente a que aparezcan en la forma más completa que sea posible; el conocimiento previo de lo observado y de su ambiente, mejora la observación y permite los resultados con mayor objetividad.

### **Observación Estructurada:**

Es aquella que se lleva a cabo cuando se quiere hacer una descripción sistemática de algún fenómeno, es decir, cuando se está realizando un estudio o investigación en el que se sabe exactamente lo que se va a investigar y se tiene un diseño de investigación. Se diferencia de la observación no estructurada en el sentido de que en esta última sólo se posee una idea vaga acerca de lo que se va a observar, mientras que en la estructurada se tienen más claramente definidos los objetivos que ayudarán a clasificar y concretar el fenómeno en cuestión, y se realiza a través del establecimiento de un sistema que guíe la observación, paso a paso; establecemos de antemano una pauta de observación explícita en que se detalla qué datos se recaban, los datos se pueden cuantificar más fácilmente, debido a su homogeneidad, y se obtiene la certeza de no haber olvidado registrar ninguno de los aspectos principales del problema en estudio.

La observación estructurada permite utilizar un estudio preciso de los patrones de comportamiento que se quieren observar y medir. Es apropiada para estudios de investigación concluyentes ya que impone límites al observador o investigador, con el fin de aumentar su precisión y objetividad y así obtener la información adecuada del fenómeno de interés; además presenta menos problemas prácticos en cuanto a la forma de registro y utiliza formas

estandarizadas; con esto existen menos probabilidades de que los observadores sean subjetivos.

### **Entrevista Psicológica:**

Es un instrumento o técnica fundamental del método clínico y es un procedimiento de investigación científica de la psicología en la cual se da una relación de índole particular que se establece entre dos o más personas. Lo específico de esta relación es que uno de los integrantes es un técnico de la psicología que debe actuar bajo ese rol, y el otro necesita de su intervención técnica. Consiste en una relación humana en la cual uno de sus integrantes debe tratar de saber qué es lo que esta pasando en la misma y debe actuar según éste conocimiento. La regla básica ya no consiste en obtener datos completos de la vida total de una persona, sino de su comportamiento total en el curso de la entrevista.

La entrevista psicológica tiene sus propios procedimientos y reglas empíricas con las cuales no solo se amplían y se verifica el conocimiento, sino que al mismo tiempo se aplica. Identifica o hace concluir al psicólogo las funciones de investigador o de profesional ya que la técnica es el punto de interacción entre las ciencias y las necesidades prácticas; es así que la entrevista logra la aplicación de conocimientos científicos y al mismo tiempo obtiene y posibilita llevar la vida diaria del ser humano a nivel del conocimiento y la elaboración científica.

La entrevista puede ser de dos tipos fundamentales: abierta y cerrada. En la segunda, las preguntas ya están previstas, tanto como lo están el orden y la forma de plantearla, y el entrevistador no puede alterar ninguna de estas disposiciones. Por el contrario una entrevista abierta, el entrevistador tiene amplia libertad para las preguntas o para las intervenciones, permitiéndose toda la flexibilidad necesaria en cada caso particular. La entrevista cerrada es en realidad un cuestionario, que toma contacto estrecho con la entrevista en cuanto que un manejo de ciertos principios y reglas de la misma facilitan y posibilita la aplicación del cuestionario.

### **Instrumento de evaluación: Evaluación Inteligencias Múltiples en Niños Preescolares**

Es un documento constituido por un conjunto de ítems orientado a la evaluación específica de la presencia de las inteligencias múltiples en el niño, dicho instrumento fue dirigido a los niños y niñas que cursan el grado de párvulos de la escuela Berlín. Consistió en remarcar aquellas características que se encontraban presentes o ausentes en los niños, según el tipo de inteligencia que se estaba evaluando; cada inteligencia, contenía un listado de ejercicios que el niño debía de realizar para identificar si se encontraba presente o ausente en el niño.

### **Test de Piaget (“Protocolo de pruebas para evaluar el nivel cognoscitivo en los niños según la teoría de Jean Piaget”)**

El psicólogo Jean Piaget nos plantea un instrumento de medición que permite medir confiablemente los niveles cognitivos en el niño independientemente del origen social o cultural de donde provenga el sujeto a evaluarse.

Es un protocolo tipificado para observar y valorar, el curso del desarrollo cognoscitivo infantil a base de una serie de láminas y tarjetas de estímulo, así como también materiales e instrumentos como plastilina, botones, pajillas, pelotas, etc. el cual permite el desarrollo de la evaluación para dicho test, obteniendo como resultado la ubicación del niño dentro de las diferentes etapas del desarrollo cognoscitivo del niño siendo éste utilizado en diferentes fase del proyecto.

## TECNICAS Y PROCEDIMIENTOS DE TRABAJO

La necesidad de involucrar a los padres del niño en edad preescolar fue de suma importancia en esta investigación, no sólo por el aporte que hicieron a la misma, si no como formadores de la vida en el niño.

La presente investigación fue dividida en tres fases antes, durante, después de una estimulación; con las que se midió el estado de las inteligencias múltiples en el niño, antes de la elaboración del plan psicopedagógico. Se logró a través de la evaluación anterior, la potenciación del niño a través de la estimulación de las diferentes inteligencias presentes en su persona. Por último se realizó una evaluación de la evolución de las habilidades que el niño logró adquirir durante dicha estimulación a través de una evaluación de las inteligencias múltiples en niños preescolares en comparación con el primer momento.

Ya que el proyecto fue en fases para la adecuada aplicación de dicho proyecto, se informó sobre su aplicación a las autoridades correspondientes de la institución como también a los padres de familia, a través de una charla informativa sobre la finalidad de dicho proyecto.

Con el objeto de elaborar una contextualización poblacional y enriquecer nuestra investigación, se entrevistó a los padres de familia, enfocándonos en conocer el ambiente familiar, social, escolar del niño, influencias, limitantes interpersonal e intrapersonal; así mismo conocer la individualización del niño a través la información que éstos aporten.

A sí mismo para conocer el ambiente escolar en el que se desenvuelve el niño, se realizó una observación institucional; para ello se recolecto la información a través de la observación estructurada sin descartar los datos de todo aquello que fue foco de atención durante nuestras observaciones.

Se impartió una charla a padres en la cual se dio a conocer la teoría del Dr. Gardner sobre las inteligencias múltiples con la finalidad de informar a los padres de familia sobre el tema principal de investigación y la importancia de la

estimulación de la inteligencias en la edad escolar; es aquí donde se utilizó el cuestionario “Descubriendo las inteligencias múltiples en tu hijo”, el cual permitió al padre de familia identificar las inteligencias que estén más potencializadas y estimuladas en el niño.

Para la ubicación del niño antes de la estimulación se aplicó el test “Protocolo de pruebas para evaluar el nivel cognoscitivo en los niños según la teoría de Jean Piaget” para determinar el nivel cognoscitivo en el niño, y se utilizó el instrumento “Evaluación de las inteligencias múltiples en niños preescolares ” para evaluar las habilidades en el lenguaje, en lo lógico matemático, en lo espacial, lo corporal, lo musical, lo emocional y lo naturalista siendo estas las ocho inteligencias a estimular para su potenciación.

La anterior aplicación y talleres impartidos aportaron a las investigadoras un diagnóstico previo a la elaboración del plan psicopedagógico. El cual tuvo como finalidad potencializar las inteligencias múltiples en el niño a través de actividades programadas para que este tenga la capacidad de resolver problemas o desarrollar un aprendizaje óptimo

El plan psicopedagógico consistió en la estimulación de cada una de las ocho inteligencias a través de actividades específicas que llevaron al niño a ponerlas en práctica para su evolución teniendo estas un objetivo y una finalidad para su evaluación posterior. Para dichas actividades se realizó una programación donde se determinaron los objetivos, la actividad, los recursos, el tiempo, el lugar y su evolución utilizando hojas de observación. El tiempo de trabajo de campo fue de 2 meses consecutivos en la jornada escolar.

En la tercera fase se evaluó nuevamente a los niños con el instrumento “Evaluación de las inteligencias múltiples en niños preescolares” para determinar el perfil de habilidades a partir de la aplicación del programa, tomando una semana de aplicación.

La siguiente parte del trabajo para las investigadoras fue la revisión de los resultados finales, análisis interpretativo y la presentación del informe final.

## **TECNICAS DE ANÁLISIS ESTADÍSTICOS, DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN DE DATOS**

Se utilizó el análisis porcentual, es decir la prueba de la mediana, aplicando la estadística descriptiva porcentual, gráficas y un análisis comparativo con los resultados obtenidos en el test y re-test.

El análisis porcentual consistió en inducir una serie de cantidades a porcentajes sobre una base dada; este tipo de análisis facilitó las comparaciones y fue útil para evaluar la magnitud y el cambio relativo en un fenómeno estudiado; representa dichos porcentajes en una gráfica, generalmente numéricos, mediante líneas, superficies o símbolos, para ver la relación que guardan entre sí, y de esta forma analizaremos el comportamiento de un proceso, o un conjunto de elementos o signos que permitirá la interpretación de un fenómeno.

Existen diferentes tipos de gráficas, que se pueden clasificar en numéricas; las cuales se trabajan con imágenes visuales que sirven para representar el comportamiento o la distribución de los datos cuantitativos de una población; lineales, en la cual se representan los valores en dos ejes entre sí; de barras, que se usan cuando se pretende resaltar la representación de porcentajes de datos que componen un total, las gráficas de barras son una manera de representar frecuencias; las frecuencias están asociadas con categorías; los histogramas se emplean para ilustrar muestras agrupadas en intervalos; está formado por rectángulos unidos a otros, cuyos vértices de la base coinciden con los límites de los intervalos y el centro de cada intervalo es la marca de clase que representamos en el eje de las abscisas. La altura de cada rectángulo es proporcional a la frecuencia del intervalo respectivo; por último gráficas circulares; que permiten ver la distribución interna de los datos que representan un hecho, en forma de porcentajes sobre un total. La utilización de una o más gráficas nos llevo a realizar un análisis comparativo en el cual se expuso las características de dos elementos o fenómenos estudiados para su estudio.

### CAPITULO III

#### PRESENTACIÓN, ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

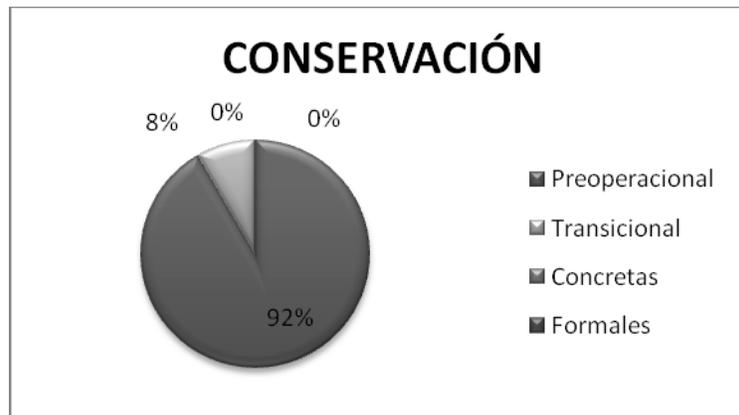
La presente investigación se realizó en la Escuela Oficial de Párvulos anexa O.E.R.M. Escuela Oficial Rural Mixta, Colonia Berlín, ubicada en la 0 calle “C” 2-65 zona 1 Lo de Coy, Mixco. Con una muestra de 14 niños y 24 niñas haciendo un total de 38 alumnos, comprendidos en la edad de 5 a 6 años, que cursan el grado de párvulos, que asisten en la jornada matutina. Se realizo la evaluación de los niños para conocer la ubicación en las etapas cognitivas de Piaget y posteriormente otra evaluación por medio del test y re-test acerca de la presencia o no de las inteligencias múltiples en los mismos.

#### ANALISIS DE LA APLICACIÓN DEL TEST DE PIAGET “PROTOCOLO DE PRUEBAS PARA EVALUAR EL NIVEL COGNOSCITIVO EN LOS NIÑOS SEGÚN LA TEORIA DE JEAN PIAGET”

**TABLA No.1**

CONSERVACIÓN		
Etapa	Niños	%
Preoperacional	35	92
Transicional	3	8
Concretas	0	0
Formales	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100</b>

**GRÁFICA No.1**



FUENTE: 38 niños (as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín.

La gráfica muestra el ejercicio de Conservación, el cual divide las cuatro etapas del desarrollo cognoscitivo mostrando que en este ejercicio 35 de los niños se encuentran en la etapa preoperacional con un porcentaje del 92%, en la cual el niño es influenciado por las apariencias e incapaz de abarcar de forma mental dos dimensiones diferentes; 3 niños de la muestra total corresponden a la etapa transicional con el 8%, los cuales presentan características de pensamiento flexible y móvil, las etapas de operaciones concretas y operaciones formales no tuvieron presencia significativa en la evaluación de este ejercicio lo cual corresponde al 0% ya que estas se manifiestan en edades de 8 a 15 años.

**TABLA No.2**

CLASIFICACIÓN		
Etapa	Niños	%
Preoperacional	33	87
Concretas	2	5
Formales	0	0
No lo realiza	3	8
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100</b>

**GRÁFICA No.2**



FUENTE: 38 niños (as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín.

La gráfica muestra el ejercicio de Clasificación, la cual divide las cuatro etapas del desarrollo cognoscitivo mostrando que en este ejercicio 33 de los niños se encuentran en la etapa preoperacional con un porcentaje del 87%, etapa que corresponde a la edad de los dos a los siete años, donde los niños tienen una capacidad limitada para clasificar los objetos en categorías, ya que posee poca congruencia al clasificar empezando por la forma y continuando por el color; 2 niños de la muestra total corresponden a la etapa de operaciones concretas entre las edades de los ocho a los once años correspondiente al porcentaje del 5%, ellos colocan los objetos en dos conjuntos que se traslapan y justifican su elección, clasificando según diferentes características, siempre con cosas concretas. Las etapas de operaciones formales no tuvieron presencia significativa en la evaluación de este ejercicio lo cual corresponde al 0% ya que estas se

manifiestan en edades de 12 a 15 años; 03 de ellos no realizaron el ejercicio, mostrando con ello 8%.

**TABLA No.3**

SERIACIÓN		
Etapa	Niños	%
Preoperacional	35	92
Concretas	0	0
Formales	0	0
No lo realiza	3	8
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100</b>

**GRÁFICA No.3**



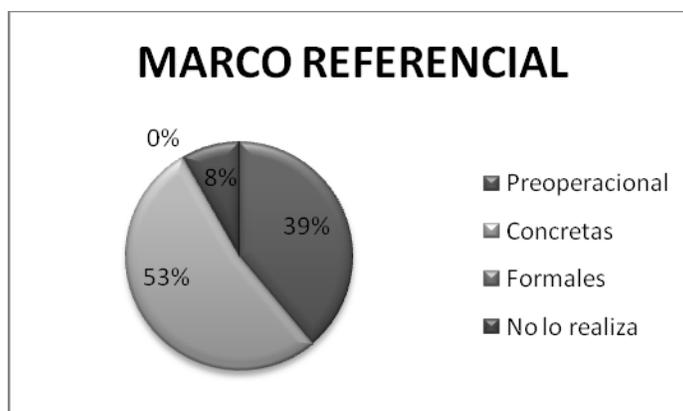
FUENTE: 38 niños (as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín

La gráfica muestra el ejercicio de Seriación, la cual divide las cuatro etapas del desarrollo cognoscitivo mostrando que, en este ejercicio, 35 de los niños se encuentran en la etapa preoperacional comprendida en la edad de los dos a los siete años con un porcentaje del 92%, la seriación fue vista como la operación del pensamiento a través de la cual el niño aplica un determinado orden en los objetos presentes haciendo una aproximación progresiva hacia el orden; en la etapa operaciones concretas y operaciones formales entre los ocho y quince años muestra 0% de presencia significativa para este ejercicio; 3 niños no realizaron el ejercicio corresponde a ello 8%.

**TABLA No. 4**

<b>MARCO REFERENCIAL</b>		
<b>Etapa</b>	<b>Niños</b>	<b>%</b>
Preoperacional	15	39
Concretas	20	53
Formales	0	0
No lo realiza	3	8
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100</b>

**GRÁFICA No.4**



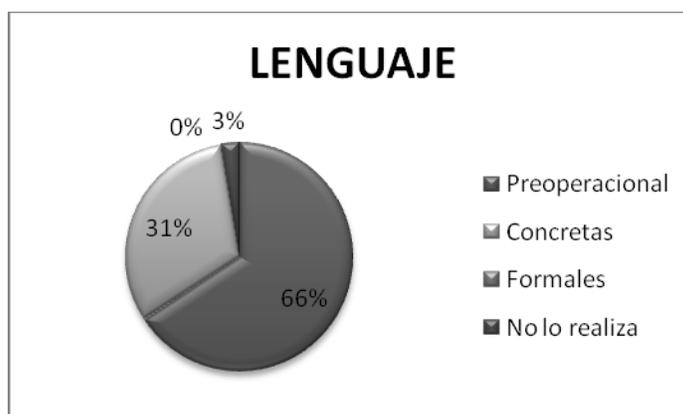
FUENTE: 38 niños (as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín.

La gráfica muestra el ejercicio de Marco Referencial, Para ello la grafica divide las tres etapas del desarrollo cognoscitivo mostrando que en este ejercicio 15 de los niños se encuentran en la etapa preoperacional en las edades de los dos a los siete años, con un porcentaje del 39%, en ella el niño seleccionó la tarjeta que presento su punto de vista, pero no logro hacerlo desde los demás puntos de vista, que presentan las otras tarjetas; 20 niños de la muestra total corresponden a la de operaciones concretas entre los ocho y once años, con el 53%, donde el niño fue capaz de seleccionar el dibujo adecuado para las tres posiciones que se le solicitaron, la etapa de operaciones formales no obtuvo presencia significativa en la evaluación de este ejercicio lo cual corresponde al 0%; 03 de los niños no realizaron dicho ejercicio a ello le corresponde el 8%.

**TABLA No. 5**

<b>LENGUAJE</b>		
<b>Etapa</b>	<b>Niños</b>	<b>%</b>
Preoperacional	25	66
Concretas	12	31
Formales	0	0
No lo realiza	1	3
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100</b>

**GRÁFICA No.5**



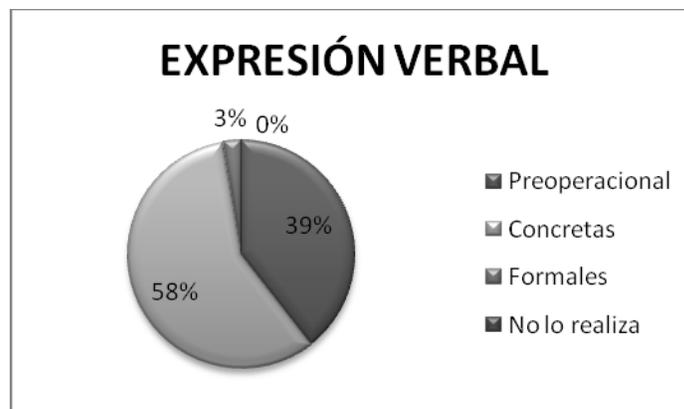
FUENTE: 38 niños (as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín.

La gráfica muestra el ejercicio de Lenguaje, la grafica divide las cuatro etapas del desarrollo cognoscitivo mostrando que en este ejercicio 25 de los niños se encuentran en la etapa preoperacional comprendida en las edades de los dos a los siete años de edad, con un porcentaje del 66%, para los niños dieron una respuesta vaga, describiendo y no indicando las acciones que se muestran mas bien se centran mas bien en algunos detalles; 12 niños de la muestra total corresponden a la etapa operaciones concretas entre los ocho y once años con el 31%, dando una descripción mas detallada, mencionando algunas acciones mencionando una mayor parte de detalles; la etapa de operaciones formales no tuvieron presencia significativa en la evaluación del test lo cual corresponde al 0%; 01 niño de la muestra total no logro realizar el ejercicio correspondiéndole el 3%.

**TABLA No.6**

EXPRESIÓN VERBAL		
Etapa	Niños	%
Preoperacional	15	39
Concretas	22	58
Formales	1	3
No lo realiza	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100</b>

**GRÁFICA No.6**



FUENTE: 38 niños (as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín.

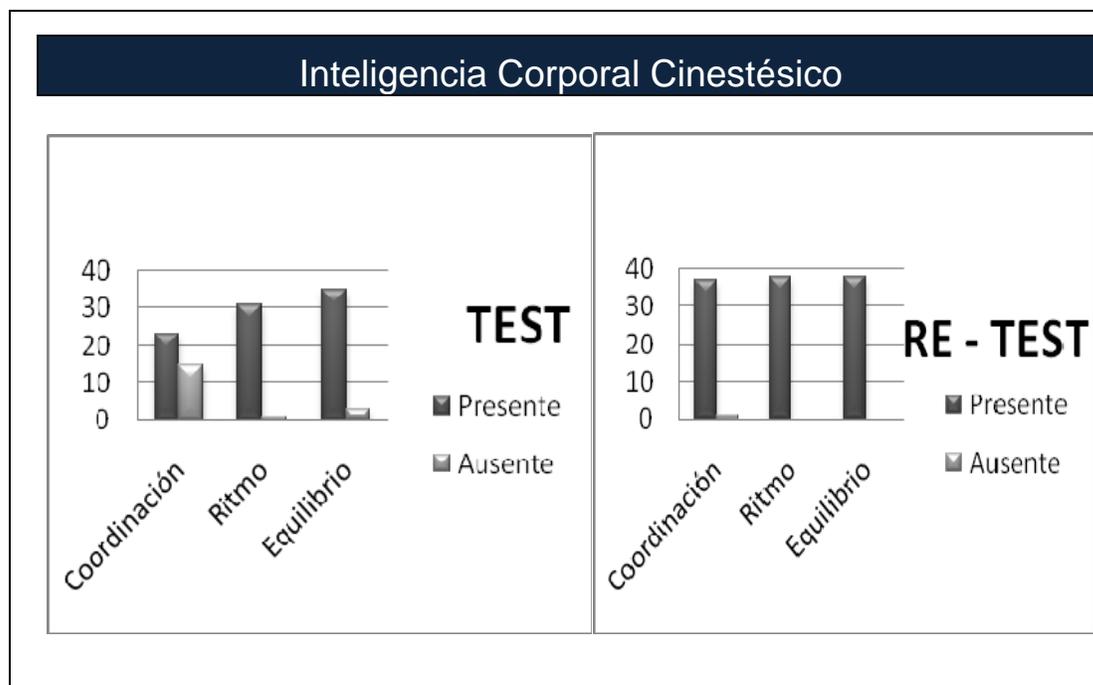
La gráfica muestra el ejercicio de Expresión Verbal, la gráfica divide las etapas del desarrollo cognoscitivo mostrando que en este ejercicio 15 de los niños se encuentran en la etapa preoperacional entre las edades de los dos a los siete años de edad con un porcentaje del 39%, en la cual los niños manifestaron gran dificultad para entender la relación no logrando responder la clasificación exitosa, 22 niños de la muestra total corresponden a la etapa de operaciones concretas entre los ocho y once años correspondiente al 58%, los niños de esta etapa lograron responder a las respuestas correctamente; 1 de los niños en la realiza la prueba sin dudar y su respuesta fue inmediata, así como también sus respuestas fueron concretas y obvias siendo parte de la etapa de operaciones formales entre los doce y quince años con el 3%.

**ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO  
“EVALUACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS  
PREESCOLARES”**

**TABLA No.1**

Tareas Inteligencia Corporal Cinestésico				
	Test		Re - Test	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente
Coordinación	23	15	37	1
Ritmo	37	1	38	0
Equilibrio	35	3	38	0

**GRÁFICA No. 1**



Fuente: 38 niños(as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín.

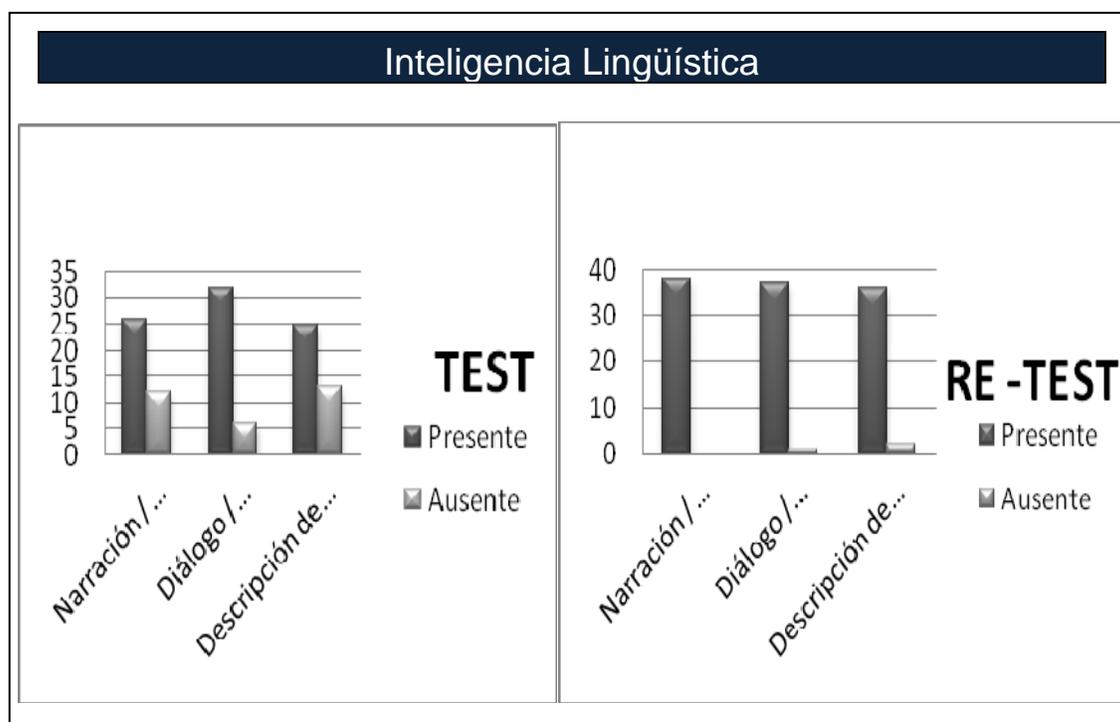
Esta gráfica representa la evaluación de la inteligencia Corporal - Cinestésico, y puede observarse los resultados del Test y Re-test, para tres categorías evaluativas:

1. Coordinación Motora: Donde el niño debió demostrar movimientos resultantes de una acción coordinada de desplazamientos corporales, parciales o totales, producto de actividad muscular y/o de coordinación entre ojo –mano –pie. Los resultados del test reflejan que 23 niños presentaron coordinación motriz adecuada y 15 de ellos carecen de la misma. Mientras tanto, los resultados del re-test mostraron una mejora significativa, ya que 37 niños presentaron una coordinación motriz adecuada y solamente 1 de ellos no logro superar los requerimientos de la prueba.
2. Ritmo corporal: Esta sección evalúo el orden del movimiento de los niños sobre determinado tiempo y espacio. Los resultados del test indican que 37 niños realizaron movimientos rítmicos adecuados y solamente uno de ellos presentó dificultad para encontrar su propio ritmo de movimiento. Los resultados del re-test, retornan que los 38 niños que conformaron la muestra, realizan movimientos de forma rítmica
3. El equilibrio: Esta parte del test pretendió evaluar la capacidad del niño de controlar y dominar su cuerpo en diferentes posiciones, mientras se encontraba en reposo, o cuando se encontraba en movimiento. Los resultados obtenidos del test, indican que 35 niños poseen la habilidad para controlar su cuerpo adecuadamente, y solo 3 de ellos presentaron alguna dificultad para lograrlo.  
De los resultados del re-test, se aprecia que los 38 niños lograron controlar su cuerpo en distintas posiciones, de forma satisfactoria.

**TABLA No. 2**

Inteligencia Lingüística				
	Test		Re – Test	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente
Narración / Coherencia	26	12	38	0
Diálogo / Vocabulario	32	6	37	1
Descripción de Personajes	25	13	36	2

**GRÁFICA No. 2**



Fuente: 38 niños(as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín.

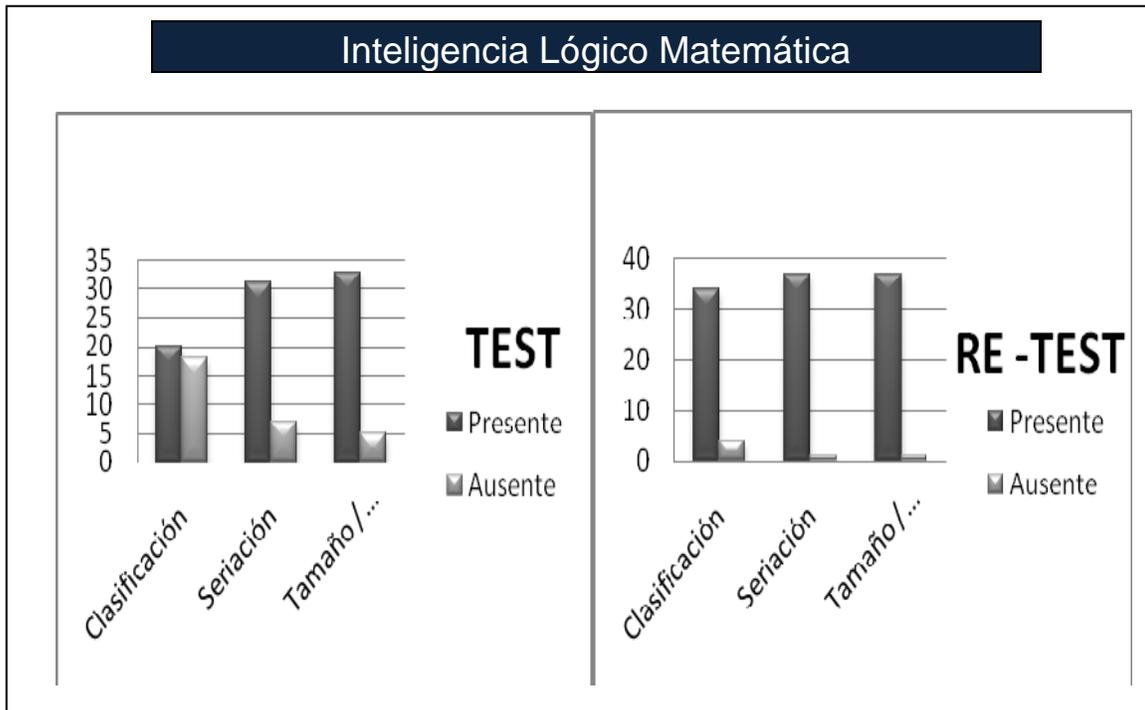
Esta gráfica representa la evaluación de la inteligencia Lingüística, y puede observarse los resultados del Test y Re-test, para tres categorías evaluativas:

1. Narración /Coherencia: Esta evaluación pretendió verificar la capacidad del niño para narrar un hecho real o imaginario de forma coherente. En los resultados del test, se revela que 26 niños tienen la habilidad de desarrollar una narración de forma coherente, acorde a su edad, y 12 niños presentaron alguna dificultad para construir el relato de forma coherente. De los resultados del re-test, se apreció que los 38 niños lograron construir una narración coherente.
2. Diálogo / Vocabulario: En este punto se pretendió evaluar la capacidad del niño para expresar sus pensamientos o ideas, haciendo uso de su vocabulario para comunicar su sentir. En la etapa de test, 32 niños reflejaron un vocabulario adecuado y fluidez para expresarse acorde a su edad, y solo 6 de ellos presentaron alguna dificultad para expresarse. El re-test, indica que, 37 de los niños desarrollaron la capacidad de expresión y mejorado su vocabulario, mientras que solo 1 niño demostró alguna dificultad para pronunciarse o expresarse correctamente.
3. Descripción de Personajes: Esta sección evaluó la habilidad del niño para dar características de personajes reales o ficticios, utilizando el lenguaje hablado. Los resultados del test indican que 25 niños fueron capaces de describir satisfactoriamente un personaje, mientras que 13 niños presentaron problemas para identificar características en el personaje para luego describirlas. Los resultados del re-test, retornan que 36 niños son ahora capaces de identificar características de personajes y describirlas adecuadamente, y 2 niños presentaron dificultades.

**TABLA No. 3**

Inteligencia Lógico Matemática				
	Test		Re – Test	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente
Clasificación	20	18	34	4
Seriación	31	7	37	1
Tamaño / Posición	33	5	37	1

**GRÁFICA No.3**



Fuente: 38 niños(as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín.

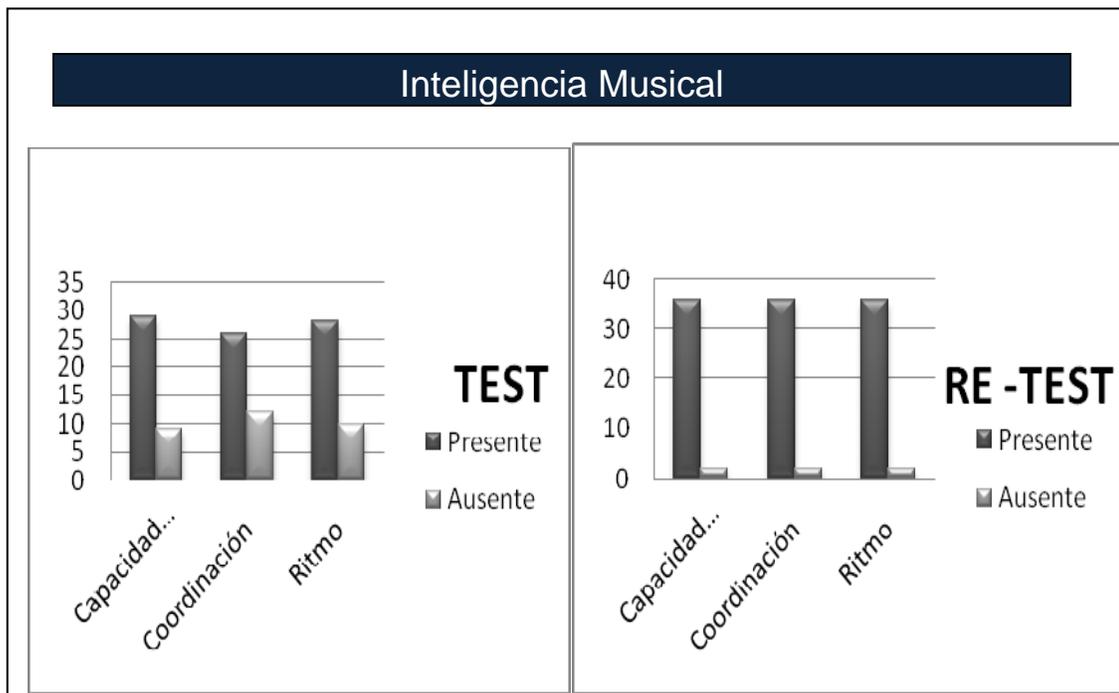
Esta grafica representa la evaluación de la Inteligencia Lógico-Matemático y puede observarse los resultados del Test y Re-test para tres categorías evaluativas:

1. Clasificación: Esta evaluación pretendió verificar la capacidad de los niños para detectar en los objetos de su entorno las diferencias y semejanzas que les permitirán organizarlas. En los resultados del test se aprecia que 20 niños presentaban habilidad para clasificar objetos de acuerdo a determinadas características que lograron identificar, y 18 niños poseen dificultad para hacerlo. Luego, los resultados del re-test, indicaron que 34 de los niños lograron hacer la clasificación de objetos, mientras que 4 niños aún presentaron dificultades para identificar características que permitían la clasificación de los mismos.
2. Seriación: Esta evaluación pretendió verificar la capacidad de los niños no solo para clasificar objetos, sino de darles un lugar de acuerdo con alguna característica. Para el test 31 niños presentaron habilidades adecuadas de seriación y 7 niños no pudieron hacerlo. En el re-test 37 niños pudieron realizar los ejercicios de seriación de forma apropiada, mientras que 1 niño presentó algún problema para realizarlo.
3. Tamaño y Posición: Esta etapa de la evaluación, pretendió evidenciar la capacidad del niño para identificar el tamaño y la posición de los objetos de su entorno. En el test 33 niños pudieron identificar correctamente los tamaños y posiciones de los objetos en los ejercicios, mientras que 5 niños tuvieron dificultades para identificarlos. En el re-test 37 niños completaron los ejercicios sin presentar dificultades, mientras que 1 niño no pudo hacerlo.

**TABLA No. 4**

Inteligencia Musical				
	Test		Re - Test	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente
Capacidad Musical	29	9	36	2
Coordinación	26	12	36	2
Ritmo	28	10	36	2

**GRÁFICA No. 4**



Fuente: 38 niños(as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín.

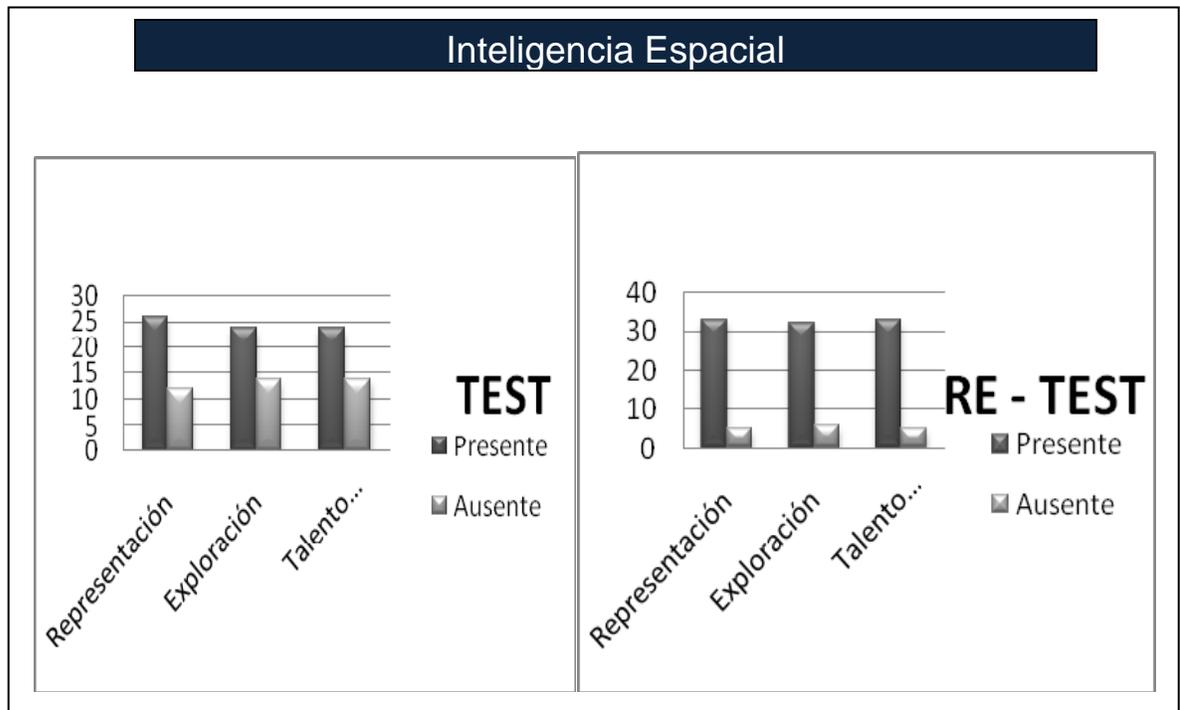
Esta grafica representa la evaluación de la Inteligencia Musical y puede observarse los resultados del Test y Re-test para tres categorías evaluativas:

1. Capacidad Musical: Se evaluó la capacidad del niño para identificar canciones y recordar la letra de las canciones. El test indicó que 29 niños presentaron capacidad musical aceptable, mientras que 9 niños tienen dificultad para identificar las canciones o recordar la letra. En el re-test, se puede constatar que 36 niños lograron identificar canciones y recordar su letra, mientras que 2 de ellos aún presentaron dificultad para hacerlo.
2. Coordinación: Esta etapa evaluó la capacidad del niño para coordinar movimientos asociadas con la canción, mientras cantaba. En el test 26 niños demostraron poder realizar los ejercicios sin problemas, mientras que 12 niños presentan problemas para realizarlos. En el re-test 36 niños pueden coordinar sus movimientos con la canción y solo 2 niños no pudieron hacerlo.
3. Ritmo: Se evaluó si el niño era capaz de seguir el ritmo de la canción. En el test 28 niños demostraron su capacidad para seguir el ritmo de una canción, y 10 niños tuvieron alguna dificultad para seguirlo. En el re-test, 32 niños pudieron seguir el ritmo de la canción, y 6 niños presentaron dificultades para hacerlo.

**TABLA No. 5**

Inteligencia Espacial				
	Test		Re - Test	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente
Representación	26	12	33	5
Exploración	24	14	32	6
Talento Artístico	24	14	33	5

**GRÁFICA No. 5**



Fuente: 38 niños(as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín.

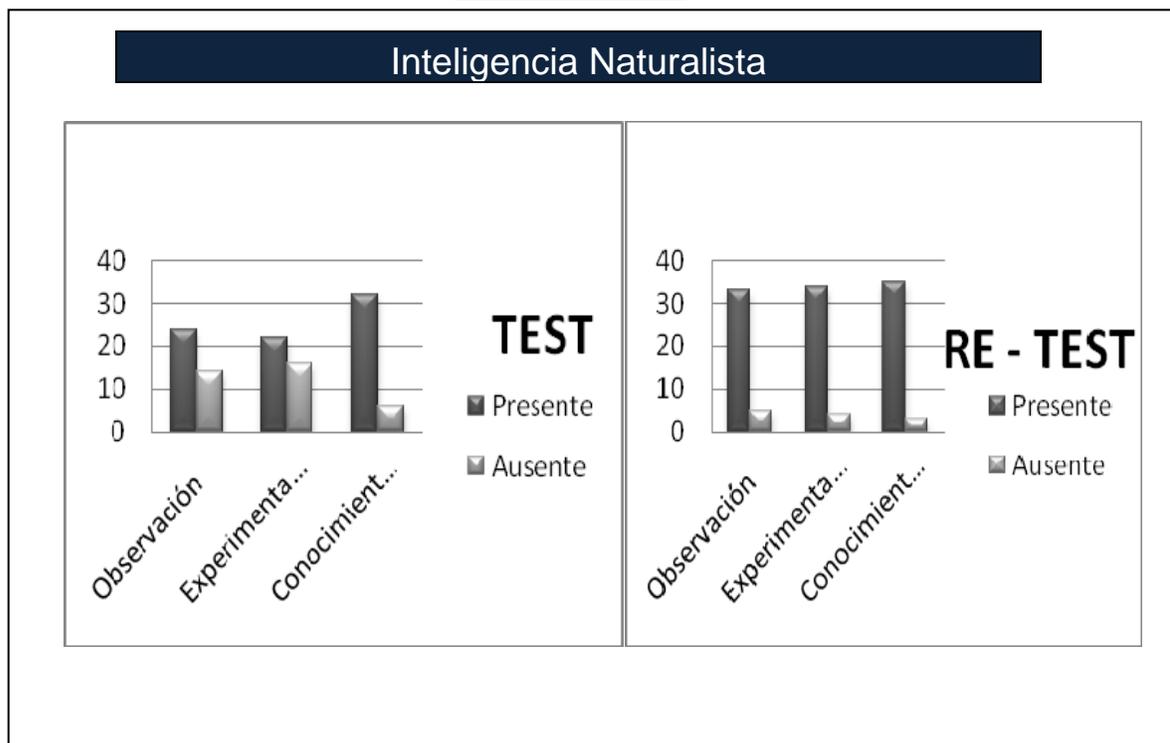
Esta gráfica representa la evaluación de la Inteligencia Espacial, y puede observarse los resultados del Test y Re-test para las tres categorías evaluativas:

1. Representación: Se evaluó la capacidad del niño para expresarse a través del uso de distintos materiales. El test indico que 26 niños son capaces de representar sus ideas por medio del uso de materiales, mientras que 12 niños tienen dificultades para hacerlo. El re-test, reflejó que 33 niños pudieron representar sus ideas sin dificultad, y solo 5 niños aún presentaron alguna dificultad.
2. Exploración: Se evaluó en el niño la capacidad imaginativa par aponer en práctica la utilización de materiales el test, indicó que 24 niños son capaces explorar los materiales, mientras que 14 niños tienen algún dificultad para explorar. El re-test, reflejó 32 niños lograron explora los materiales y 6 se aun presentaron resistencia a hacerlo.
3. Talento Artístico: Se evaluó en el niño las habilidades específicas que este le da a las representaciones. Para esta inteligencia el Test mostró que 24 niños poseen habilidades artísticas y 14 de ellos aun no lo lograban llevar a la práctica esta categoría. El re-test nos dice que 33 niños elevaron su nivel de talento artístico de los cuales 5 aun no lo potencializaron.

**TABLA No. 6**

Inteligencia Naturalista				
	Test		Re - Test	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente
Observación	24	14	33	5
Experimentación	22	16	34	4
Conocimiento del Mundo Natural	32	6	35	3

**GRÁFICA No. 6**



Fuente: 38 niños(as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín.

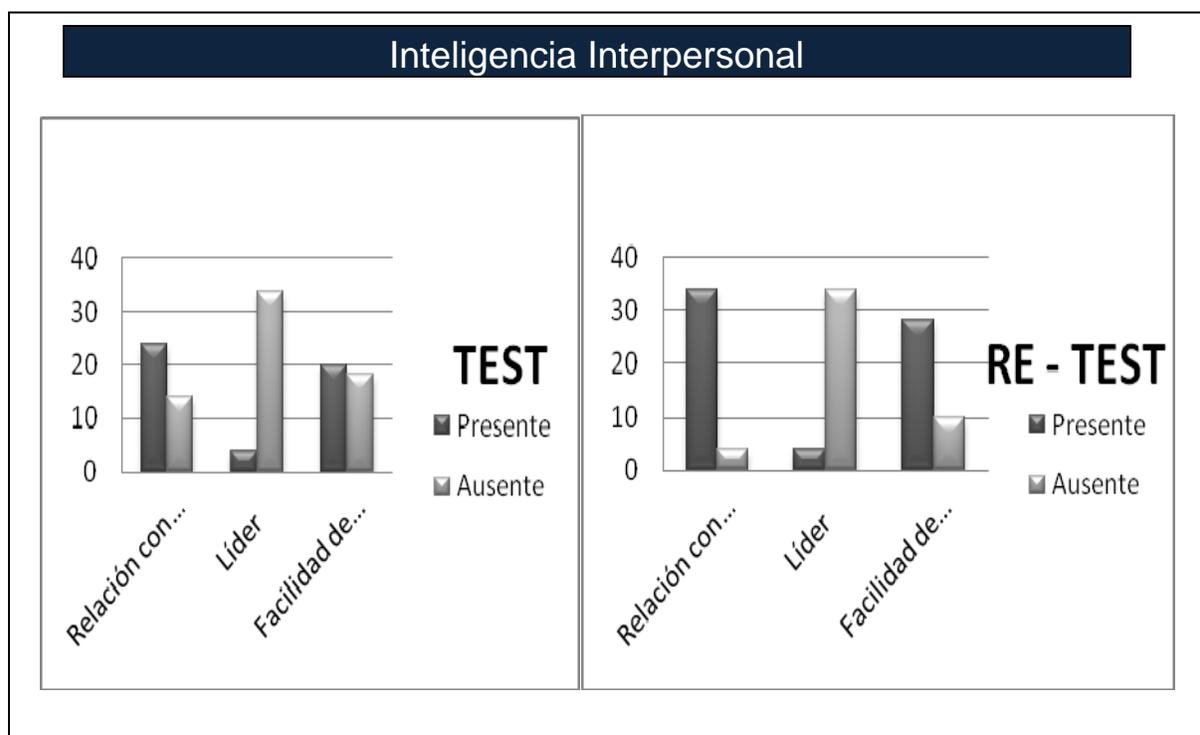
Esta gráfica representa la evaluación de la Inteligencia Naturalista, y puede observarse los resultados del Test y Re-test para las tres categorías evaluativas:

1. Observación: Se evaluó en el niño la detección y asimilación de información referente a un hecho o registro de datos utilizando sus sentidos como instrumento principal. El test mostró que 24 niños son capaces de llevar la observación sobre hechos demostrados y 14 de ellos se les dificulta. El re-test indica que la potencialización permitió que 33 de los niños lleven la observación a su medio natural y 5 de los niños deberán seguir potencializandola.
2. Experimentación: Esta etapa consiste en evaluar a los niños mientras se involucran en el desarrollo de un fenómeno, y las condiciones particulares que lo afectan, introduciendo o eliminando las variables que pudieron influir. El Test indico que 22 niños experimentaran y lograran interesarse en los hechos y 16 niños no lo lograron. Los resultados del retest demuestran que 34 niños lograron experimentar de forma satisfactoria durante el ejercicio, mientras que solo 4 de ellos presentaron algún inconveniente para hacerlo.
3. Conocimiento del Mundo Natural: Esta sección pretende evaluar la capacidad del niño para almacenar en su memoria, información obtenida a partir de la experimentación. En el test 32 niños presentan esta capacidad, y 6 niños tiene algún problema para almacenar la información esencial de sus experiencias. Los resultados del re-test demuestran que 35 niños pueden almacenar información relacionada a sus experiencias y 3 de ellos aún presentan dificultades para hacerlo

**TABLA No.7**

Inteligencia Interpersonal				
	Test		Re – Test	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente
Relación con Compañeros	24	14	34	4
Líder	4	34	4	34
Facilidad de Relación	20	18	28	10

**GRÁFICA No.7**



Fuente: 38 niños(as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín.

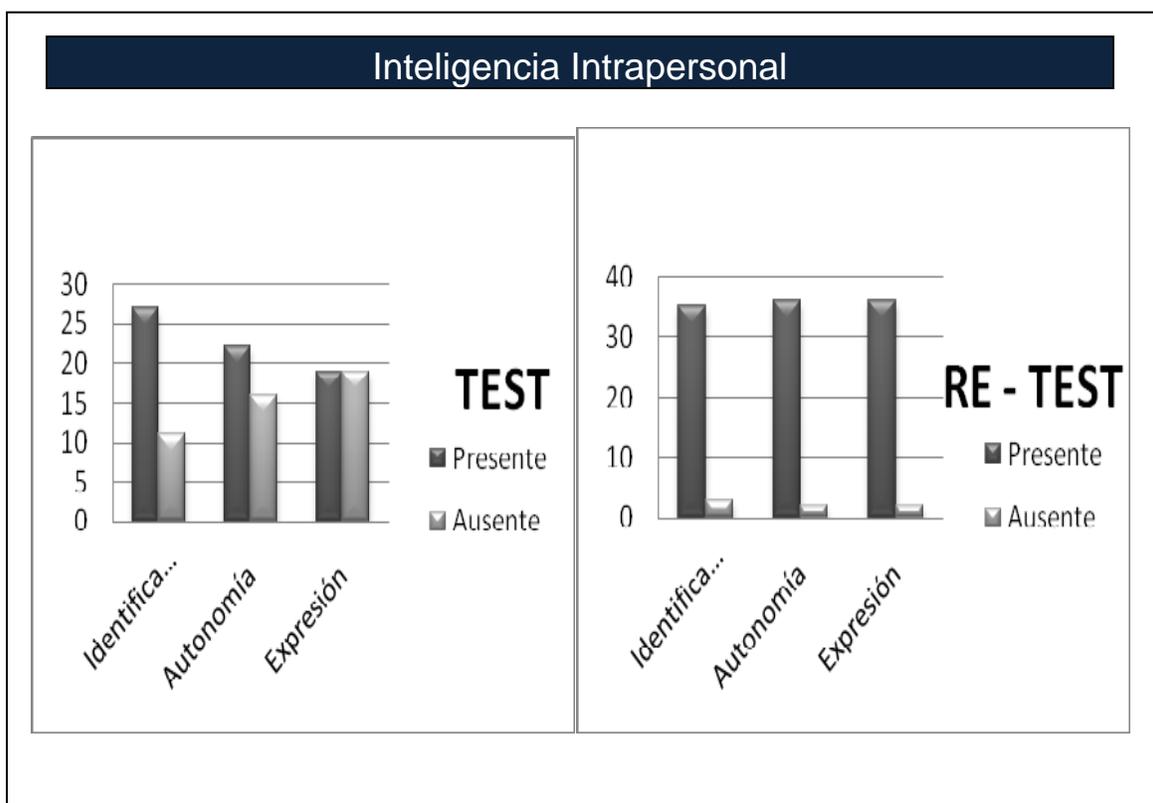
Esta gráfica representa la evaluación de la Inteligencia Interpersonal, y puede observarse los resultados del Test y Re-test para las tres categorías evaluativas:

1. Relación con compañeros: Esta etapa de la evaluación, pretendió determinar la capacidad del niño para establecer relaciones interpersonales. En el test 24 niños presentaron habilidades acorde a su edad, y 14 niños presentaron dificultades para relacionarse con sus iguales. En el re-test, los resultados indicaron que 34 niños lograron establecer una relación con sus compañeros, y 4 niños no lograron hacerlo con propiedad.
2. Líder: Esta etapa permitió la identificación de aquellos niños con habilidad de liderazgo. Se sobreentiende que no todos los niños presentarán esta habilidad. En el test, los resultados indicaron que 4 niños que ejercen liderazgo y 34 niños que no lo hacen. La etapa del re-test, no reflejan cambios significativos en los resultados.
3. Facilidad de Relación: Esta evaluación permitió identificar en los niños la facilidad que presentan para entablar relaciones interpersonales. En el test se identificaron 20 niños con habilidades acorde a su edad para entablar una relación interpersonal, mientras que 18 niños no lograron desarrollar la relación con propiedad. En el re-test, 28 niños presentaron facilidad para relacionarse y 10 niños aún presentaron dificultades para hacerlo.

**TABLA No. 8**

Inteligencia Intrapersonal				
	Test		Re - Test	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente
Identifica Emociones	27	11	35	3
Autonomía	22	16	36	2
Expresión	19	19	36	2

**GRÁFICA No. 8**



Fuente: 38 niños(as) que asisten al aula de Párvulos de la Escuela de Párvulos Berlín.

Esta gráfica representa la evaluación de la Inteligencia Intrapersonal, y puede observarse los resultados del Test y Re-test para las tres categorías evaluativas:

1. **Identifica Emociones:** Esta etapa evaluó la capacidad del niño para identificar sus emociones. En el test 27 niños fueron capaces de realizar los ejercicios con éxito, y 11 niños tuvieron alguna dificultad para identificar sus emociones. En el re-test, 35 niños lograron identificar sus emociones, mientras que 3 niños no pudieron hacerlo.
2. **Autonomía:** Esta evaluación permitió identificar el sentido de independencia de los niños para realizar tareas sencillas acordes a su edad. Los resultados del test reflejan que 22 niños pueden realizar las pruebas con autonomía, y 16 niños no pueden hacerlo. En el re-test, 36 niños completaron los ejercicios satisfactoriamente, y 2 de ellos tuvieron dificultades para lograrlo.
3. **Expresión:** Esta etapa evaluó la capacidad de los niños para expresar sus sentimientos de forma apropiada. En el test, 19 niños lograron expresar su sentir de forma adecuada, mientras que 19 niños no lograron hacerlo. En el re-test, 36 niños lograron hacerlo de forma satisfactoria, mientras que 2 niños presentaron problemas para expresar sus sentimientos.

## **ANALISIS INTERPRETATIVO GLOBAL DE RESULTADOS**

Los resultados obtenidos a través de la aplicación del test: Protocolo para Evaluar el Nivel Cognoscitivo en los niños según la teoría de Jean Piaget reflejan que en la mayoría de categorías evaluadas los niños se encuentran en la etapa que corresponde a su edad que es la etapa Preoperacional, la cual está comprendida entre los 3 y 6 años de edad, período durante el cual su pensamiento estará cada vez más desarrollado en relación con el desarrollo de su lenguaje; además es en esta etapa donde comienzan a clasificar y seriar objetos según su forma, color y a establecer categorías; en esta edad, el niño aprende a interactuar con su ambiente de una manera más compleja, logrando desarrollar su autoestima, ciertas habilidades motoras finas y gruesas; y conductas básicas ya sean estas conductuales, emocionales, sociales o personales; lo que le permitirá integrarse fácilmente a las diferentes situaciones que se le presenten, con la capacidad de resolver problemas.

En el desarrollo de las etapas de la teoría cognoscitiva de Jean Piaget influyen cualitativamente distintos factores, destacándose entre ellos los biológicos, los educacionales y culturales así como también en finalidad el familiar. Los resultados de dicho test permiten observar que en dos de las seis categorías evaluadas que corresponde al ejercicio de expresión verbal y marco referencial, la mayoría de los niños se encuentran en la etapa de operaciones concretas, que se refiere al reconocimiento del mundo físico, así como también la utilización de la lógica para resolver problemas. Durante la aplicación de este test se pudo observar conductas y actitudes adecuadas de acuerdo a su edad, buena colaboración con el evaluador y la realización completa de todos los ejercicios.

Cada etapa de desarrollo necesita de diferentes estímulos que se relacionan directamente a lo que está sucediendo en el desarrollo individual de cada niño.

En el desarrollo de la evaluación de las Inteligencias Múltiples, los resultados obtenidos previos a la aplicación del programa muestran que la mayoría de niños en las ocho inteligencias presentaban un déficit significativo de ausencia en los ítems mencionados para cada una de las actividades evaluativas indicando con ello la falta de confianza, inseguridad, timidez, temor, distracción, dificultades motrices finas y gruesas, entre otras.

Para la estructuración del Plan Psicopedagógico, se planificaron actividades para la estimulación de las ocho inteligencias y la utilización de las funciones superiores en los niños tales como: atención, memoria, imaginación, percepción y creatividad; estas actividades permitieron al niño incitarlo a la curiosidad, investigación y exploración del entorno promoviendo aptitudes como la autoconfianza y el autoconcepto.

Entre las actividades que despertaron mayor interés se observó aquellas experiencias exploratorias como la discriminación de formas, texturas, manualidades, dramatizaciones, rondas, el conocimiento de su mundo natural, y todas aquellas que presentaban el material de una forma creativa, permitiendo la participación activa y el interés de los niños para comprender y relacionarse de forma más efectiva con su realidad exterior y el desarrollo de su pensamiento activo y creativo; al contrario de la inteligencia interpersonal, donde se marca la capacidad de liderazgo; la inteligencia intrapersonal, fue marcada por la falta de distinción en los estados de ánimo; la inteligencia musical, lógico-matemático, corporal-cinestésica, espacial y lingüística se potencializó las habilidades que los niños ya manifestaban correctamente.

Cuando se tiene la tarea de definir la diversidad de papeles que juega la escuela, el maestro y el alumno se tiene que es diferente lo que enseña la escuela y lo que el alumno aprende; el propósito de la escuela es incorporar a los alumnos en una cultura, lenguaje, pensamiento preexistente por medio de la educación y

cubrir la necesidad del niño a desarrollarse en el interior de una sociedad por medio de todos y cada uno de los contactos que sostenga con los demás; al socializar al niño se crea la estabilidad y la seguridad en el mismo; se le concibe como un ente individual con capacidades y habilidades propias. Dentro del aula, el maestro pone en marcha los recursos y estrategias necesarios para motivar a sus alumnos y generar en ellos un aprendizaje significativo, dándoles la confianza necesaria para que expresen sus ideas, opiniones y dudas; favoreciendo así la creación de un ambiente adecuado que mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A través de la aplicación del plan psicopedagógico, en el aula, la maestra identificó las inteligencias desarrolladas en cada uno de los niños, con ello se reconoció las habilidades que estos poseen si se les estimula a través del aprendizaje, utilizando las actividades propuestas por esta investigación donde las mismas permitirán enriquecer los métodos de enseñanza y el crecimiento personal de cada uno de sus alumnos, manifestando con ello que todos somos entes con capacidades y habilidades propias que nos hacen unos seres individualizados; colocando al maestro como un orientador en la educación preescolar y de esta forma cambiando el enfoque del proceso de enseñanza – aprendizaje al aplicar el concepto de las inteligencias múltiples, y desarrollar diferentes estrategias en la entrega de contenidos de manera que el niño adquiera los conocimientos aprovechando sus habilidades; ofreciendo al niño entonces, un ambiente que beneficie su adaptación a la vida escolar, brindando la oportunidad de explorar sus talentos y el cumplimiento de necesidades.

En base a lo anterior se puede afirmar que en la evaluación posterior a la aplicación de Plan en las gráficas del Re- test se muestran cambios significativos tanto cuantitativos como cualitativos, contribuyendo con esto al desarrollo intelectual, emocional y social de cada niño aumentando sus habilidades generales y promoviendo actitudes positivas, autoestima y seguridad.

El test y re-test para la evaluación de las Inteligencias Múltiples demostraron que la estimulación de las diferentes inteligencias contribuye a la potenciación de las mismas en el niño, desarrollándolas y utilizándolas no de forma separada si no más bien de manera integradora dando con ello la propuesta de trabajarlas de manera conjunta con la planificación dada por el Curriculum Nacional Base del Ministerio de Educación; promoviendo así mismo la colaboración de los padres quienes creen que el maestro es el responsable de educar por completo al niño, olvidándose de complementar esta formación en sus hogares obstaculizando el desarrollo integral del niño.

La familia es el elemento clave para el correcto desarrollo del niño por eso no deberá excluirse, para la aportación de información, como tampoco de la participación activa, formando en ellos el interés por la continua formación del niño en el hogar, eliminando con ello lo que originalmente se tiene respecto al rol que juega el docente, y logrando que la familia se sienta partícipe y pieza fundamental en el avance de su niño brindando las orientaciones necesarias para reconocer el avance progresivo de su niño y cómo apoyarlo.

Las entrevistas a los padres de familia no nos proporcionaron datos relevantes que pudieran ser foco de atención o que pudieran interferir con la elaboración del plan psicopedagógico, solamente fue un apoyo para nuestra investigación ya que con ello pudimos contextualizar la comunidad educativa, el núcleo familiar del niño y el ambiente en donde se desenvuelve; con dichas entrevistas nos permitió interesarnos en que muchas de las familias de los niños evaluados son núcleos familiares extendidos y de padres y madres analfabetos de bajos recursos económicos lo que deja ver las pocas posibilidades que tiene el niño en el desarrollo escolar, ya que a los padres se les dificulta continuar la estimulación en casa de lo aprendido en la escuela por el bajo nivel escolar que estos poseen y debido a que los padres no tienen un trabajo formal se corre el riesgo de la permanencia del niño en la escuela; además de ello no se detectó ningún problema de aprendizaje ni problemas en la salud que pudieran afectar

remotamente con el desarrollo escolar del niño o que interfirieran con la elaboración del programa de estimulación de las Inteligencias Múltiples. Dichas entrevistas no se presentan graficadas ya que conocer el medio en que se desenvuelve el niño no era objeto de esta investigación.

No se realizó una diferenciación de género entre los niños y las niñas ya que no se tenía como finalidad estudiar la diferencia de habilidades y desarrollo de las 8 inteligencias entre estos, sino más bien conocer las inteligencias múltiples de la muestra seleccionada a través de las actividades programadas proporcionándoles las herramientas necesarias para la solución de problemas, y con ello las mejoras en el desarrollo intelectual y emocional del niño, para que este tuviera la capacidad de desarrollar un aprendizaje óptimo, logrando que la maestra se beneficiara de un mejor conocimiento de sus alumnos, respetando los ritmos y estilos de aprendizaje en cada uno de los niños.

## CAPITULO IV

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 4.1 CONCLUSIONES

Al finalizar el presente trabajo, se llega a las siguientes conclusiones:

1. Los resultados obtenidos muestran que la aplicación del plan Psicopedagógico para la Potenciación de las inteligencias Múltiples contribuye al desarrollo integral del niño; afirmando que dicho plan es una herramienta primordial para docentes, padres de familia e instituciones educativas, que quieran llevar a la práctica alternativas de aprendizajes permitiéndole a cada niño crear productos de valor cultural.
2. La realización del programa Psicopedagógico, permitió al niño y a la niña, crear lazos de conexión entre cada una de las ocho inteligencias dando como resultado comparativo el logro obtenido en el 70% de la muestra, posterior a la aplicación enfatizamos entonces en la importancia de fortalecer al niño motivando su potencial y presentándole retos y actividades adecuadas que aumenten su autoestima, confianza y seguridad evitando crear el miedo, la frustración o el fracaso.
3. El 84% de los niños evaluados se ubican dentro de la etapa cognitiva que corresponde a su edad (etapa pre-operacional de 2 a 7 años), y el 16% se encuentra en la etapa de operaciones concreta (de 8 a 11 años) lo que indica que ningún niño se encuentra por debajo de la etapa cognitiva según su edad, facilitando así la estimulación de las inteligencias múltiples.
4. A través de la evaluación del test de Piaget “Protocolo de pruebas para evaluar el nivel cognoscitivo en los niños según la teoría de Jean Piaget” se logró detectar necesidades primordiales en los niños que son la curiosidad,

la investigación, la exploración del entorno y el desarrollo del autoconcepto; para fortalecerlas a través de la creación del Plan Psicopedagógico potencializado, creando así en el niño la capacidad de integrarse a las diferentes situaciones que se le presenten, con la capacidad de resolver problemas; haciendo de este un programa personalizado para dicha institución,

5. El test de Piaget indica la etapa cognitiva en que se encuentra el niño, no estimula las inteligencias múltiples.

#### **4.2 RECOMENDACIONES:**

Para concluir este trabajo, se permite hacer las siguientes recomendaciones:

1. Al ministerio de educación, que incluya en el currículo nacional base la capacitación de los maestros para la estimulación de las inteligencias en los niños escolares.
2. A los estudiantes de psicología, promover la inquietud para la creación y aplicación de programas de estimulación.
3. A la escuela de párvulos Berlín, incluir dentro del plan de trabajo actividades que estimulen las inteligencias múltiples utilizando las herramientas proporcionadas en esta investigación.
4. A los Padres de Familia, Centros Educativos, entidades gubernamentales y no gubernamentales, que tengan como foco principal el desarrollo y crecimiento de la niñez guatemalteca, la importancia de la estimulación temprana con el objetivo de lograr que el desarrollo cognitivo y psicomotor en un futuro sea más favorable y con esto un desarrollo óptimo en el aprendizaje.

5. A los padres de familia. fomentar el interés en sus hijos para continuar y poner en práctica los conocimientos adquiridos durante la aplicación del plan, y así mismo buscar herramientas que le permitan el desarrollo de cada una de las inteligencias Múltiples.
6. A los padres, hacer conciencia que no todos los niños son iguales y que se deben respetar las características individuales y el ritmo de aprendizaje de su hijo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 .Amstrong, Thomas **Inteligencias Múltiples, Cómo Descubrir las y Estimularlas en sus Hijos.** 1era edición, Ecolombia: grupo editorial Norma, 2001. 350 pp.
2. Arzú de Wilson. **Amor y Familia.** Editorial Trillas. Mexico D.F. 1998. 285 pp.
3. Arriazar, Roberto “**Estudios Sociales: Problemas Socio Económicos de Guatemala**”, 1997. 154 pp.
4. Atunes, Celso A. **Estimular las Inteligencias Múltiples, Qué son, Cómo se Manifiestan, Cómo Funcionan.** 2da Ed. Madrid: Narcea. S. A. De Ediciones, 2001. 85 pp.
5. Charles G. Morris, Albert A. Maisto. **Psicología,** Décima edición. Ed. Pearson Education. México 2001. 834 pp.
6. Duque Yepes, Hermandó. **Desarrollo Integral del Niño de 0 a 6 Años.** Guía para padres de Familia. Editorial Impresor. Bogotá, Colombia. 2002 pp.24.
7. García López, Jorge E. “**Introducción al Estudio de la Problemática Educativa Guatemalteca.**” 1989. 123 pp.
8. Gardner, Howard. **Inteligencias Múltiples, La Teoría en la Práctica.** Ed. Paidós, Iberica. S.A. Barcelona, 1995. 349 pp.
9. Grupo editorial Océano, “**Enciclopedia de la Psicopedagogía, Pedagogía y Psicología**”, Barcelona España. 1997. 925 pp.

10. Grupo Editorial Océano. "**Cajita de Sorpresas, Orientación Para Padres y Maestros, Volumen 4 El Niño y su Mundo**", Editorial Clasa, S. A., Barcelona España. 1982. 67 pp.
11. Hernández Ruiz, Santiago. "**Pedagogía General**", Editorial Hispanoamericana, México. 1986. 169 pp.
12. Menéndez, Luis Antonio "**Educación en Guatemala 1954-2000**" Guatemala, C.A. 2002. 189 pp.
13. Ministerio de Educación. "**Curriculum Nacional Base, Nivel Preprimario**". DECADE. Guatemala, 2007. 130 pp.
14. Mineduc (Ministerio de Educación), "**Módulos de Estrategias docentes para preprimaria**", Guatemala, 2008. 50 pp.
15. Morris, Charles G., Maisto, Albert A. "**Psicología**", décima edición. Editorial Person Educacion, México, 2001. 850 pp.
16. Naciones Unidas, "**Guatemala: El rostro del desarrollo humano**" 1997. 70 pp.
17. Nérici, Imídeo G. "**Hacia una Didáctica General Dinámica**", Editorial Kapelusz. Argentina 1973. 270 pp.
18. Ortiz de Maschwitz, Elena María. "**Inteligencias Múltiples en la educación de la persona**". Ed. Bonum, Buenos Aires Argentina, 1895. 250 pp.
19. Rubinstein, J.L. "**Principios de Psicología General**". México. Grijalbo, 1982. 445 pp.

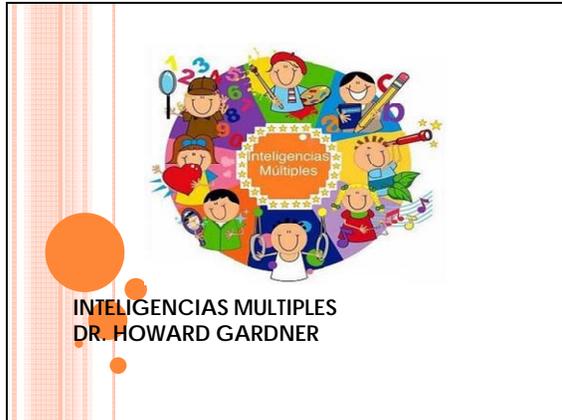
20. Solé, Isabel, **Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica**  
Editorial Horsori. España, Barcelona. 2002. 115 pp.
21. Suazo Díaz, Sonia N. **“Inteligencias Múltiples, Manual Práctico Para el Nivel Elemental”**. Editorial La Editorial. Puerto Rico. 2006.
22. Valle González, Edgar Rolando. **“Protocolo de pruebas para evaluar el nivel cognitivo en los niños según la teoría de Jean Piaget”**. PRIMER “Primus inter pares” Investigación y estudio a nivel superior. Primera edición, Guatemala, 2007. 27 pp.
23. Woolfolk, Anita E. en **“Psicología Educativa”**. Pearson Education. 7ma. Edición. México. 1998. 850 pp.

**Paginas web.**

24. <http://www.cipae.edu.mx/Guatemala.aspx>
25. <http://www.elperiodico.com.gt/es/20090123/opinion/87762>
26. <http://www.Encuentroeducativo.com/revista/?p=1686>
27. <http://www.mineduc.gob.gt/default.asp?seccion=177>
28. <http://www.psicologia-positiva.com/creatividad.html>
29. <http://html.rincondelvago.com/conducta-cognoscitiva.html>
30. <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/CLAD0031506>
31. [http://es.wikipedia.org/wiki/Jean\\_Piaget](http://es.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget)
32. [http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id\\_articulo=186](http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=186)

# **ANEXOS**

**Presentación**  
**Título: A que le llamamos las Inteligencias Múltiples**  
**Para: Padres de Familia**



**¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA?**

Es la capacidad de simular, guardar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas, incluso el ser humano va más allá desarrollando una capacidad de iniciar, dirigir y controlar operaciones mentales y todas las actividades que manejen información

"Capacidad de resolver problemas, al definirla como una capacidad la convierte en algo que se puede desarrollar".

TODOS NACEMOS CON UN POTENCIAL GENÉTICO QUE SE DESARROLLA DE ACUERDO A LOS ESTÍMULOS QUE SE RECIBA DE SU ENTORNO DESDE LOS PRIMEROS AÑOS DE VIDA INFANTIL.

Las Inteligencias múltiples las vemos así:

Naturalista Interpersonal Lógica-matemática Espacial  
Intrapersonal Corporal-kinestésica Musical Lingüística

**COMO LLAMAMOS A CADA UNA DE LAS 8 INTELIGENCIAS**

- Inteligencia Lingüística
- Inteligencia Lógica-Matemática
- Inteligencia Musical
- Inteligencia Espacial
- Inteligencia Corporal kinestésica
- Inteligencia Naturalista
- Inteligencia Intrapersonal
- Inteligencia Interpersonal

### INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA

- **Destaca en:** Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas.
- **Le gusta:** Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar.
- **Aprende mejor:** Leyendo, escuchando, viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo.



### INTELIGENCIA LÓGICO - MATEMÁTICA

- **Destaca en:** Matemática, Razonamiento, lógica, resolución de problemas.
- **Le gusta:** Resolver problemas, Cuestionar, trabajar con números, experimentar
- **Aprende mejor:** Usando ejemplos y relaciones, clasificando, trabajando en lo abstracto.



### INTELIGENCIA MUSICAL

- **Destaca en:** Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos.
- **Le gusta:** Cantar, tararear, tocar instrumento, escuchar música.
- **Aprende mejor:** Utilizando ritmos, melodías, cantar, escuchando música y melodías



### INTELIGENCIA ESPACIAL

- **Destaca en:** Lectura de mapas, gráficos, dibujos, laberintos, rompecabezas, imaginando cosas, visualizando.
- **Le gusta:** Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos.
- **Aprende mejor:** Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando.



### INTELIGENCIA CORPORAL - CINESTÉSICA

- **Destaca en:** Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas.
- **Le gusta:** Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal.
- **Aprende mejor:** Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales.



### INTELIGENCIA NATURALISTA

- **Destaca en:** Entendiendo la naturaleza, haciendo distinciones, diferenciando la fauna y la flora.
- **Le gusta:** Participar en la naturaleza, hacer distinciones.
- **Aprende mejor:** Trabajar en el medio natural, explorar seres vivientes, aprender de plantas y animales, temas de la naturaleza.



### INTELIGENCIA INTRAPERSONAL



- **Destaca en:** Entendiéndose a sí mismo, reconociendo sus puntos fuertes y sus debilidades, estableciendo sus objetivos
- **Le gusta:** Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses.
- **Aprende mejor:** Trabajando solo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando.

### INTELIGENCIA INTERPERSONAL



- **Destaca en:** Entendiendo a las personas, liderando, organizando, comunicando, resolviendo conflictos, vendiendo.
- **Le gusta:** Tener amigos, hablar con las personas, juntarse con las personas.
- **Aprende mejor:** Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando.

**OBSERVACION INSTITUCIONAL**

Fecha: 15 de julio, 2010

Duración de la observación: 1 hora

Dirección: 0 calle "C" 2-65 Zona 1 Mixco, Colonia Lo de Coy

Teléfono: -----

Nombre de la Directora General: Patricia Castillo de Aguilar

Nombre de la Directora de Area: Rosario de Marroquin

Nombre de la Supervisora: Lilian Dinora Perez de Monterroso

Elemento abordado:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Nivel escolar que atiende: \_\_\_\_\_

Grados:

Pre-kinder       Párvulos       Preparatoria

Características de la Población meta:

Niño       Niña

No. De niños: \_\_\_\_\_ No. De niñas: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ años.

Nivel socioeconómico que atiende: Alto  Medio  Bajo

OBSERVACIONES: Hijos de padres analfabetos, con dificultades para la estimulación del proceso de enseñanza – aprendizaje.

**I.**

**INSTALACIONES**

Áreas verdes

Patio de juegos

Sanitarios

Dirección

Aulas

Biblioteca

Salón de usos múltiples

Cocina

Guardianía

Servicios básicos

OBSERVACIONES: Espacio de la cocina no equipada.

**II.**

**AULAS**

Iluminación y Ventilación

Material didáctico

Mobiliario y equipo

Número total de aulas

Espacio físico

Material audiovisual

Orden y limpieza

Total de niños por aula

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

**III.**

**MAESTROS**

Maestros por aula Si  No

Método de enseñanza utilizado

Deductivo

Inductivo

Analítico

Observaciones: \_\_\_\_\_

---

---

Actividades que fomenta en el aula:

Trabajo en equipo

Resolución de problemas

Participación equitativa

Otras

Tono de voz: Alto

Bajo

Desplazamiento por el aula: Si

No

Papel que desempeña el maestro dentro del aula

Orientador

Dirigente

Cuál de las siguientes Inteligencias Múltiples estimula el maestro:

Musical

Lingüística

Intrapersonal

Espacial

Interpersonal

Naturalista

Lógico-Matemático

Corporal-cinestésico

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

#### IV.

#### ALUMNO

Actitudes sobresalientes en el salón de clases:

Aprobación de la maestra

Si

No

Prestar atención

Si

No

Participación en clase	Si	<input checked="" type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
Distracción	Si	<input checked="" type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
Orden	Si	<input checked="" type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
Disciplina	Si	<input checked="" type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
Presencia en dificultades de aprendizaje	Si	<input type="checkbox"/>	No	<input checked="" type="checkbox"/>
Niños con discapacidades	Si	<input checked="" type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES: Presencia de : Autismo, problemas de Lenguaje, sordera, Hidrocefalia no diagnosticada.

---

Universidad de San Carlos de Guatemala  
Centro Metropolitano Universitario  
Escuela de Ciencias Psicológicas  
Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs  
"Mayra Gutiérrez"

**ENTREVISTA**

Fecha: \_\_\_\_\_  
Exp. No. \_\_\_\_\_

**DATOS GENERALES DEL NIÑO**

Nombre completo: \_\_\_\_\_  
Edad: \_\_\_\_\_ Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_ Teléfono: \_\_\_\_\_  
Domicilio: \_\_\_\_\_  
Religión: \_\_\_\_\_ Lugar que ocupa el niño dentro de los  
hermanos: \_\_\_\_\_  
Actividad del niño con la familia:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Nombre de la madre: \_\_\_\_\_  
Edad: \_\_\_\_\_ Escolaridad: \_\_\_\_\_  
Trabaja: \_\_\_\_\_  
Lugar: \_\_\_\_\_  
Horario: \_\_\_\_\_ Puesto que desempeña: \_\_\_\_\_  
Domicilio: \_\_\_\_\_  
Estado civil: \_\_\_\_\_  
Actividad de la madre: \_\_\_\_\_

Nombre del padre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_  
Escolaridad: \_\_\_\_\_ Trabaja: \_\_\_\_\_  
Lugar: \_\_\_\_\_  
Horario: \_\_\_\_\_ Puesto que desempeña: \_\_\_\_\_  
Domicilio: \_\_\_\_\_  
Estado civil: \_\_\_\_\_  
Actividad del padre: \_\_\_\_\_

Relaciones adecuadas: \_\_\_\_\_  
Inestables: \_\_\_\_\_ De conflicto: \_\_\_\_\_ Insultos: \_\_\_\_\_  
Agresividad: \_\_\_\_\_ Peleas: \_\_\_\_\_ Ambiente agradable: \_\_\_\_\_ Estable:  
\_\_\_\_\_ Separaciones o divorcio: \_\_\_\_\_

## OTROS FAMILIARES CON LOS QUE CONVIVE

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_  
Escolaridad: \_\_\_\_\_ Trabaja: \_\_\_\_\_ Lugar: \_\_\_\_\_  
Horario: \_\_\_\_\_ Puesto que desempeña: \_\_\_\_\_  
Domicilio: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_  
Escolaridad: \_\_\_\_\_ Trabaja: \_\_\_\_\_ Lugar: \_\_\_\_\_  
Horario: \_\_\_\_\_ Puesto que desempeña: \_\_\_\_\_  
Domicilio: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_  
Escolaridad: \_\_\_\_\_ Trabaja: \_\_\_\_\_ Lugar: \_\_\_\_\_  
Horario: \_\_\_\_\_ Puesto que desempeña: \_\_\_\_\_  
Domicilio: \_\_\_\_\_

## HISTORIA CLÍNICA

### HISTORIA PERSONAL

Edad de los padres en el embarazo: Madre: \_\_\_\_\_ Padre: \_\_\_\_\_  
Control prenatal: \_\_\_\_\_ Médico: \_\_\_\_\_ Comadrona: \_\_\_\_\_ Hospital: \_\_\_\_\_  
Amenaza de aborto: \_\_\_\_\_ Otra complicación en el embarazo: \_\_\_\_\_  
Embarazo a término: \_\_\_\_\_ Prematuro: \_\_\_\_\_ De cuantos meses nació y  
Porqué: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### Observaciones del embarazo y parto:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## DESARROLLO NEUROPSIQUICO

### 1. Desarrollo Motor: marcar edad en que se alcanza las siguientes habilidades

#### Motoras.

Sostuvo cabeza: \_\_\_\_\_ Volteó el cuerpo: \_\_\_\_\_ Se sentó: \_\_\_\_\_  
Gateó: \_\_\_\_\_ Se paró solo: \_\_\_\_\_ Caminó con ayuda: \_\_\_\_\_  
Caminó solo: \_\_\_\_\_ Subió gradas: \_\_\_\_\_ Corrió: \_\_\_\_\_ Saltó \_\_\_\_\_  
Pintó: \_\_\_\_\_ Hizo rayas: \_\_\_\_\_ Dibujó garabatos: \_\_\_\_\_ Mano que  
utiliza más: \_\_\_\_\_

Observaciones:

---

---

---

---

---

**2. Desarrollo de lenguaje: marcar edad en que se alcanza las siguientes habilidades lingüísticas**

Gorjeo: \_\_\_\_\_ Balbuceó: \_\_\_\_\_ Primeras palabras: \_\_\_\_\_

Unir palabras y a decir frases: \_\_\_\_\_

Edad en donde habló claramente: \_\_\_\_\_

Cómo se comunica el niño: \_\_\_\_\_

Si no habla a qué edad se dio cuenta: \_\_\_\_\_ Reacciona ante estímulos auditivos:

\_\_\_\_\_  
Cómo y cuándo se dio cuenta del problema que tiene su hijo:

Ha recibido terapia anteriormente \_\_\_\_\_ Dónde: \_\_\_\_\_

**3. Sueño:**

Presenta resistencia para ir a dormir: \_\_\_ Es inquieto al dormir: \_\_\_\_\_

Habla dormido: \_\_\_\_\_ Despierta asustado: \_\_\_\_\_ Tiene pesadillas: \_\_\_\_\_ Tiene

miedo de dormir solo: \_\_\_\_\_ Miedo a la oscuridad: \_\_\_ A qué hora duerme:

\_\_\_\_\_ A qué hora se levanta: \_\_\_\_\_ Con quién duerme: \_\_\_\_\_

Bruxismo: \_\_\_\_\_

**4. Alimentación:**

Lactancia materna o biberón: \_\_\_\_\_ Tiempo de lactancia: \_\_\_\_\_

Problemas alimenticios: si \_\_\_\_\_ no \_\_\_\_\_

Observaciones: \_\_\_\_\_

---

---

---

**5. Entrenamiento:**

Control de esfínteres: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Nocturno: \_\_\_\_\_

Diurno: \_\_\_\_\_ Edad en la que aprendió a ir al baño: \_\_\_\_\_

Observaciones: \_\_\_\_\_

---

---

---

## 6. Salud:

Enfermedades que ha padecido:

Sarampión: \_\_\_\_\_ Poliomiélitis: \_\_\_\_\_ Difteria: \_\_\_\_\_ Tos ferina: \_\_\_\_\_

Tétanos: \_\_\_\_\_ Rubéola: \_\_\_\_\_ Paperas: \_\_\_\_\_ Tifoidea: \_\_\_\_\_

Gripes constantes: \_\_\_\_\_ Otitis: \_\_\_\_\_ Cefaleas: \_\_\_\_\_ Asma: \_\_\_\_\_

Alergias: \_\_\_\_\_ Diabetes: \_\_\_\_\_ Convulsiones: \_\_\_\_\_ Otros: \_\_\_\_\_

Intervenciones quirúrgicas: \_\_\_\_\_

Ha tenido accidentes: \_\_\_\_\_ Cuáles y a qué edad: \_\_\_\_\_

Familiar que sufra alguna enfermedad, discapacidad, problema mental o vicio:

\_\_\_\_\_

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 7. Relaciones interpersonales:

Quién se relaciona más con el niño: \_\_\_\_\_ Relación del niño con la familia (Hermanos, padres): \_\_\_\_\_

Participa en actividades fuera del escuela: \_\_\_\_\_ Cuáles: \_\_\_\_\_

Qué juegos le gustan: \_\_\_\_\_

Prefiere jugar con niños mayores: \_\_\_\_\_ Menores: \_\_\_\_\_ Iguales a su edad: \_\_\_\_\_

Del mismo sexo: \_\_\_\_\_ Con niños del otro sexo: \_\_\_\_\_

Animales que le agradan: \_\_\_\_\_

Animales que le desagradan: \_\_\_\_\_

Prefiere estar solo: \_\_\_\_\_ Acompañando: \_\_\_\_\_ Que diversiones le agradan:

\_\_\_\_\_

Le gusta ir a reuniones sociales: \_\_\_\_\_ Cómo se comporta dentro de un grupo:

\_\_\_\_\_

## 8. Historia Escolar:

A qué edad asistió por primera vez a la escuela: \_\_\_\_\_

Cómo fue su adaptación inicial: \_\_\_\_\_

Rendimiento escolar: \_\_\_\_\_

Ha repetido grados: \_\_\_\_\_ Cuáles: \_\_\_\_\_

Motivo de repitencia: \_\_\_\_\_

Relación del niño con su maestro: \_\_\_\_\_

Relación del niño con sus compañeros de clase: \_\_\_\_\_

Cumple con sus tareas: \_\_\_\_\_ Ha sido castigado: \_\_\_\_\_ Ha sido expulsado: \_\_\_\_\_ explicar: \_\_\_\_\_

Ha presentado problemas o dificultades: Para aprender: \_\_\_\_\_

Cuales: \_\_\_\_\_

Ha recibido tutorías o terapia anteriormente: \_\_\_\_\_ Donde: \_\_\_\_\_

**9. Personalidad:**

Expresivo: \_\_\_ Reservado: \_\_\_\_\_ No obedece: \_\_\_\_\_ Obedece: \_\_\_\_\_

Berrinches: \_\_\_\_\_ Cariñoso: \_\_\_\_\_ Agresivo: \_\_\_\_\_ Inquieto: \_\_\_\_\_

Extrovertido: \_\_\_\_\_ Tímido: \_\_\_\_\_

**Evaluación Inteligencias Múltiples en Niños Preescolares**  
**Alejandra Marroquín**  
**Andrea Santizo**

**Nombre del niño:** \_\_\_\_\_

**Edad:** \_\_\_\_\_ **Grado:** \_\_\_\_\_

**No. de Evaluación:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

**No. de Evaluación:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

**1. INTELIGENCIA CORPORAL CINESTESICO**

Actividad	Coordinación		Ritmo		Equilibrio	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente	Presente	Ausente
<b>Carrera de Obstáculos</b>						

OBSERVACION:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 2. INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA

Actividad	Narración o Coherencia		Dialogo o Vocabulario		Descripción de Personajes	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente	Presente	Ausente
<b>Realizar un Cuento</b>						

OBSERVACION:

---



---

## 3. INTELIGENCIA LÓGICO MATEMATICO

Actividad	Clasificación		Seriación		Tamaño / Posición	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente	Presente	Ausente
<b>Clasificación de Objetos</b>						

OBSERVACION:

---



---

#### 4. INTELIGENCIA MUSICAL

Actividad	Capacidad Musical		Coordinación		Ritmo	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente	Presente	Ausente
Cantar una Canción						

OBSERVACION:

---

---

#### 5. INTELIGENCIA ESPACIAL

Actividad	Representación		Exploración		Talento Artístico	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente	Presente	Ausente
Crear una Escultura						

OBSERVACION:

---

---

## 6. INTELIGENCIA NATURALISTA

Actividad	Observación		Experimentación		Conocimiento del Mundo Natural	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente	Presente	Ausente
<b>Flotar y Hundir</b>						

OBSERVACION:

---



---

## 7. INTELIGENCIA INTERPERSONAL

Actividad	Se relaciona con sus Compañeros		Líder		Se Relaciona con Facilidad	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente	Presente	Ausente
<b>Ronda</b>						

OBSERVACION:

---



---

## 8. INTELIGENCIA INTRAPERSONAL

Actividad	Identifica Emociones		Autonomía		Expresión	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente	Presente	Ausente
Reconocer Emociones						

OBSERVACION:

---

---

**Descripción de las ocho inteligencias Múltiples.**

<b>INTELIGENCIA</b>	<b>DESARROLLO</b>	<b>CONCEPTO</b>
<b>ESPACIAL</b>	De 5 a 10 años	La habilidad para percibir de manera exacta el mundo visual-espacial y de ejecutar transformaciones sobre esas percepciones. Esta inteligencia incluye la sensibilidad al color, la línea, la forma, el espacio y las relaciones que existen entre estos elementos. Incluye la capacidad de visualizar, de representar de manera gráfica ideas visuales o espaciales.
<b>LINGÜÍSTICA O VERBAL</b>	Desde el nacimiento hasta los 10 años	La capacidad para usar palabras de manera efectiva, sea en forma oral o de manera escrita. Esta inteligencia incluye la habilidad para manipular la sintaxis o significados del lenguaje o usos prácticos del lenguaje.
<b>SONORA O MUSICAL</b>	De 3 a 10 años	La capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Esta inteligencia incluye la sensibilidad al ritmo, el tono, la melodía, el timbre o el color tonal de una pieza musical.
<b>CINESTÉSICA CORPORAL</b>	Desde el nacimiento hasta los 5 o 6 años	La capacidad para usar todo el cuerpo para expresar ideas y sentimientos y la facilidad en el uso de las propias manos para producir o transformar cosas. Esta inteligencia incluye habilidades físicas como la coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza, la flexibilidad y la velocidad así como las capacidades auto perceptivas,

		las táctiles y la percepción de medidas y volúmenes.
<b>PERSONALES INTRAPERSONAL E INTERPERSONAL</b>	Desde el nacimiento hasta la pubertad	<p>Intrapersonal: La capacidad de percibir y establecer distinciones en los estados de ánimo, las intenciones, las motivaciones, y los sentimientos de otras personas.</p> <p>Interpersonal: El conocimiento de sí mismo y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento. Esta inteligencia incluye tener una imagen precisa de uno mismo, tener conciencia de los estados de ánimo interiores, las intenciones, las motivaciones, los temperamentos y los deseos, y la capacidad para la autodisciplina, la auto comprensión y la autoestima.</p>
<b>LÓGICO MATEMÁTICA</b>	De 1 a 10 años	La capacidad para usar los números de manera efectiva y razonar adecuadamente. Esta inteligencia incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y las abstracciones.
<b>PICTÓRICA</b>	Desde el nacimiento hasta los 2 años	Se relaciona con la habilidad para identificar las formas naturales de nuestro alrededor. Incluye la sensibilidad hacia otras formaciones naturales.

Fuente: Amstrong, Thomas. Inteligencias Múltiples, Cómo descubrirlas y estimularlas en sus hijos, 1era edición, Editorial Grupo editorial Norma, Colombia, 2001 pp. 237.

## PROTOCOLO DE PRUEBAS PARA EVALUAR EL NIVEL COGNITIVO EN LOS NIÑOS SEGÚN LA TEORÍA DE JEAN PIAGET

### Datos generales del niño (a) evaluando (a)

No. De expediente: \_\_\_\_\_

Nombre completo: \_\_\_\_\_

Lugar y fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_

Edad cronológica: \_\_\_\_\_

Lugar y fecha de aplicación de la prueba: \_\_\_\_\_

### CONSERVACION

#### Ejercicio No. 1:

**Instrucciones:** Se le presenta al niño cuatro bolas de plastilina, dos de ellas son del mismo tamaño. Las otras dos son de diferente tamaño.

- A. Se le pide al niño que escoja dos bolas que tengan la misma cantidad de plastilina.
- B. Se toma una de las bolas y se le dice al niño: Ahora haremos esta bola como gusano o culebra.
- C. Se le pregunta al niño: ¿Tiene todavía la misma cantidad de plastilina o hay más en una de las dos?.
- D. El niño responde y justifica sus respuestas.

Respuesta del niño:

---

---

	Respuesta	
	SI	NO
1. <b>Pre-operacional.</b> Pre- pensamiento entre 2 a 7 años. Influenciable por las apariencias, incapaz de abarcar en forma mental dos dimensiones diferentes. El gusano tiene más porque es más largo; o sea que, el niño no tiene reversibilidad.		
2. <b>Periodo transicional.</b> Pensamiento flexible y móvil. El gusano o culebra no es tan grueso como la bola de plasticina, tiene menos plasticina que la bola, duda entre longitud y anhelo.		
3. <b>Operaciones concretas.</b> Entre los 8 y 11 años. Lo alargaste pero es más delgado, es la misma cantidad. Si lo hace bola volvería a ser igual, es la misma plasticina tú no agradaste ni quitaste nada. El niño retiene las dos dimensiones en su mente.		
4. <b>Operaciones formales.</b> Entre los 12 y 15 años. Se da cuenta real del problema y algunas veces escatimará sobre pequeñeces como la plasticina que quedó en la mesa al alargarlo. Mantiene constancia del objeto.		

## Ejercicio No. 2

**Instrucciones:** Se le presentan al niño, una taza de líquido dentro de un vaso alto y delgado, y otra taza de líquido dentro de un tazón poco profundo.

A. Se le pregunta: ¿En cuál de las dos hay más líquido?

Respuesta del niño:

---



---



---

	Respuesta	
	SI	NO
1. <b>Pre-operacional.</b> Entre 2 y 7 años. El vaso contiene más cantidad de líquido porque el nivel es más alto. Algunos tomarán el tazón por el ancho.		
2. <b>Periodo transicional.</b> Inconsistente en sus respuestas, poco fundamentadas en ellas.		
3. <b>Operaciones concretas.</b> Entre los 8 y 11 años. El niño puede dar una justificación para ambos receptáculos en forma afirmativa, lógica y segura.		
4. <b>Operaciones formales.</b> Entre 12 y 15 años. Ya se da cuenta perfectamente de las cantidades.		

### Ejercicio No. 3

**Instrucciones:** Se le presenta al niño dos filas de seis fichas cada una. Cada ficha debe estar una sobre otra.

- A. Se desparrama o se convierte en dos hileras una de ellas.
- B. Se le pregunta: ¿En cuál de las dos filas hay más fichas?

Respuesta del niño:

---



---



---



---

	Respuesta	
	SI	NO
1. <b>Pre-operacional.</b> Entre 2 y 7 años. La fila doble o desparramada contiene más fichas.		
2. <b>Operaciones concretas.</b> Entre los 8 y 11 años. Contará los dos grupos de fichas y dirá: la cantidad es exactamente		

igual.		
<b>3. Operaciones formales.</b> Entre 12 y 15 años. Contará una vez y se asegurará que el número sigue igual mientras no se quite ni agreguen fichas.		

#### Ejercicio No. 4

**Instrucciones:** Se presenta dentro de una caja, una variedad de botones de distintos colores, tamaños y formas.

- A. Se le pide al niño que los clasifique y ordene según sean estos: cuadrados, redondos, grandes, pequeños, por color, etc.
- B. Se le pide que los ordene según otros criterios.

Respuesta de niño:

---



---



---

	Respuesta	
	SI	NO
1. <b>Pre-operacional.</b> Entre 2 y 7 años. El niño mostrará dificultad para entender la relación entre los grupos a diferentes niveles en el sistema de clasificación. El niño posee poca congruencia al clasificar empezando por la forma y continuando por el color.		
2. <b>Operaciones concretas.</b> Entre los 8 y 11 años. Pueden colocar los objetos en dos conjuntos que se traslapen y justifiquen su elección (redondos, cuadrados, grandes, pequeños, etc.). Puede clasificar según diferentes características, siempre con cosas concretas.		
3. <b>Operaciones formales.</b> Entre 12 y 15 años. Clasifica y reclasifica grandes grupos de objetos de distintas maneras, aún cuando los objetos no están presentes.		

## SERIACION

### Ejercicio No. 5

**Instrucciones:** Se le muestra al niño diez pajillas de diferentes tamaños y formas desordenadas.

- A. Se le pide: coloca en la mesa la pajilla más corta, luego una más larga y otra más grande. Ve si puedes hacer una escalera.

Respuesta del niño:

---

---

---

---

Respuesta

	SI	NO
<p><b>1. Pre-operacional.</b> Entre 2 y 7 años.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Menor de 4 años: Hace arreglos desordenados.</li><li>• Mayor de 4 años: Hará una aproximación progresiva hacia el orden. Los coloca en orden horizontal y vertical sin importar el tamaño de la pajilla</li></ul>		
<p><b>2. Operaciones concretas.</b> Entre los 8 y 11 años. Capaz de ordenar las pajillas según el tamaño, solamente con objetos concretos.</p>		
<p><b>3. Operaciones formales.</b> Entre 12 y 15 años. Puede sacar conclusiones, no solamente en formas concretas sino que también en formas abstractas.</p>		

## MARCO REFERENCIAL

### Ejercicio No. 6

**Instrucciones:** Se le brinda al niño 3 pelotas en una ubicación específica sobre la mesa de trabajo, luego, el niño sentado frente a ellas, se le pide que las observe. Se le muestran 4 tarjetas en donde se le señalan las mismas pelotas dibujadas y vistas en diferentes lugares.

A. Se le pide que escoja la tarjeta que indique como se ven las pelotas desde el punto donde él está sentado.

B. Se le pide que ubique otros puntos de vista sin que cambie el lugar en donde está sentado.

Respuesta del niño:

---

---

---

---

---

	Respuesta	
	SI	NO
<b>1. Pre-operacional.</b> Entre 2 y 7 años. Seleccionará la tarjeta que presente su punto de vista, pero no podrá hacerlo desde los demás puntos de vista que muestran las otras tarjetas.		
<b>2. Operaciones concretas.</b> Entre los 8 y 11 años. Puede seleccionar el dibujo adecuado para las tres posiciones que se le piden.		
<b>3. Operaciones formales.</b> Serán capaces de gratificarlo.		

## LENGUAJE

### Ejercicio No. 7

**Instrucciones:** Se le presenta al niño una gráfica.

A. Se le pide que describa la gráfica que observa.

Respuesta del niño:

---

---

---

---

	Respuesta	
	SI	NO
<b>1. Pre-operacional.</b> Entre 2 y 7 años. Da una respuesta vaga, describe lo que ve no las acciones que realiza, se centra en algunos detalles.		
<b>2. Operaciones concretas.</b> Entre los 8 y 11 años. Describe más detallada, capaz de mencionar algunas acciones, menciona la mayor parte de detalles de la lámina.		
<b>3. Operaciones formales.</b> Entre 12 y 15 años. Detalla con perfección todos los detalles y acciones, puede tomar el papel de las personas que se encuentran en la familia, puede hacer juicios lógicos de las personas y su interacción, puede crear una historia.		

## EXPRESION VERBAL DE UN JUICIO LOGICO

### Ejercicio No. 8

**Instrucciones:** Se le presenta al niño una lámina que contiene dos series lineales con 4 dibujos cada una de un mismo modelo, pero distintos entre sí en sus detalles.

A. Se le formulan las siguientes peticiones:

- Petición de conjunción: Muéstrame la casa que tiene puerta y ventana.
- Petición de disyunción: Muéstrame la casa que tiene ventanas o puerta,
- Petición de conjunción: Muéstrame la casa que no tiene ni ventana ni puerta.
- Petición de conjunción: Muéstrame la tasa que tiene flor y mango.
- Petición de disyunción: Muéstrame la tasa que tien flor y mango.
- Petición de negación: Muéstrame la tasa que no tiene ni flor ni mango.

Respuesta del niño:

---

---

---

---

Respuesta

	SI	NO
<b>1. Pre-operacional.</b> Entre 2 y 7 años. El niño muestra gran dificultad para entender la relación y no logrará responder la clasificación exitosamente.		
<b>2. Operaciones concretas.</b> Entre los 8 y 11 años. Logra responder a las respuestas aunque dude y le cuesta dar la respuesta correcta.		
<b>3. Operaciones formales.</b> Entre 12 y 15 años. Realiza la prueba sin dudar y su respuesta es inmediata. Sus respuestas son correctas y obvias.		

NOMBRE DEL EVALUADOR (A): \_\_\_\_\_

FIRMA: \_\_\_\_\_

## **MATERIALES E INSTRUMENTOS PARA APLICAR EL PROTOCOLO EN TODOS LOS EJERCICIOS**

### **PROTOCOLO DE CONSERVACIÓN**

Ejercicio No. 1: - 4 bolas de plasticina: 2 de igual tamaño, las 2  
Restantes de diferente tamaño.

Ejercicio No. 2: - 1 tasa de líquido.  
- 1 vaso transparente alto y delgado.  
- 1 tasa  
- 1 tazón poco profundo

Ejercicio No. 3: - 12 fichas plásticas del mismo color, del tamaño  
de una moneda.

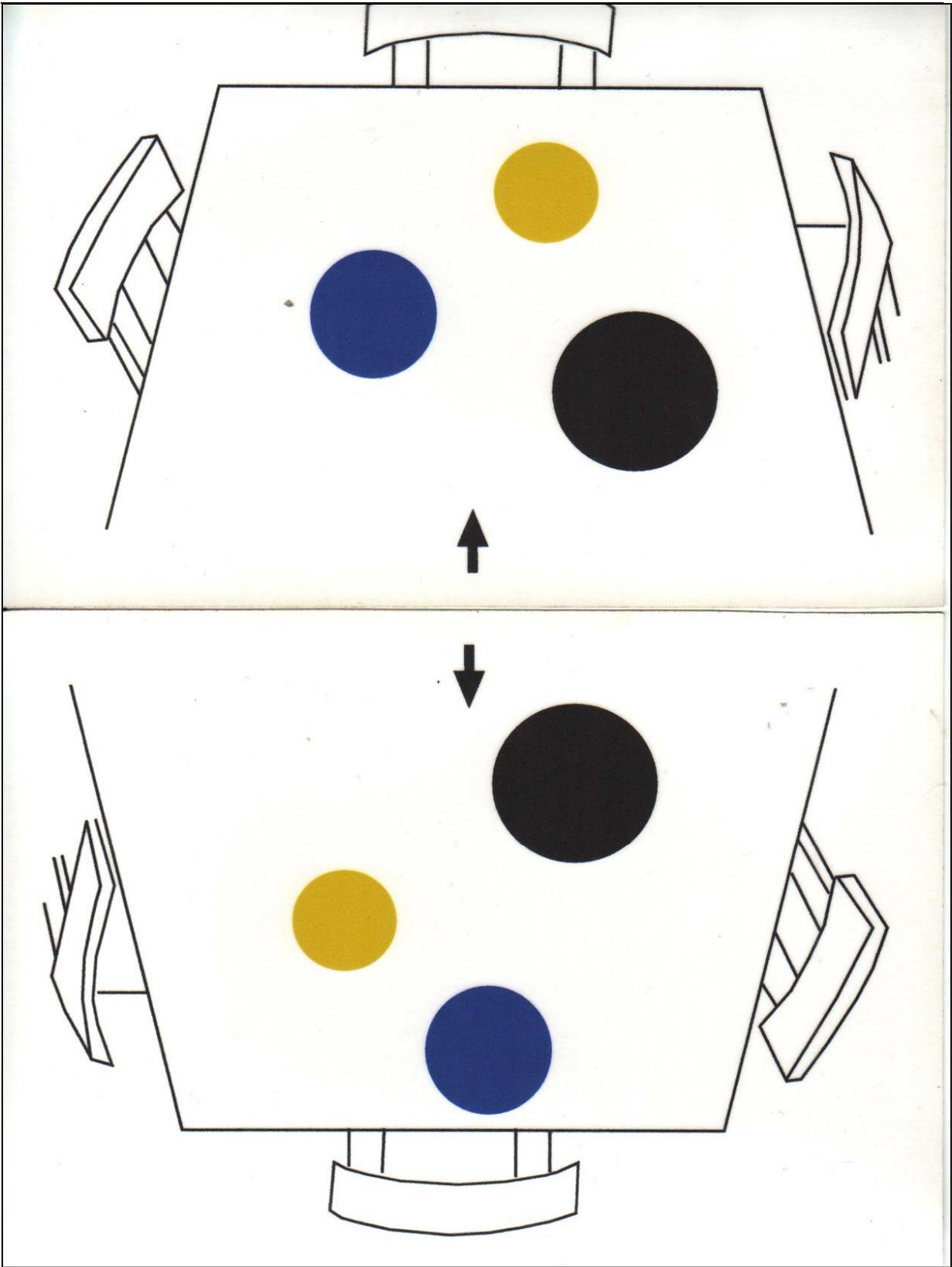
### **PROTOCOLO DE CLASIFICACIÓN**

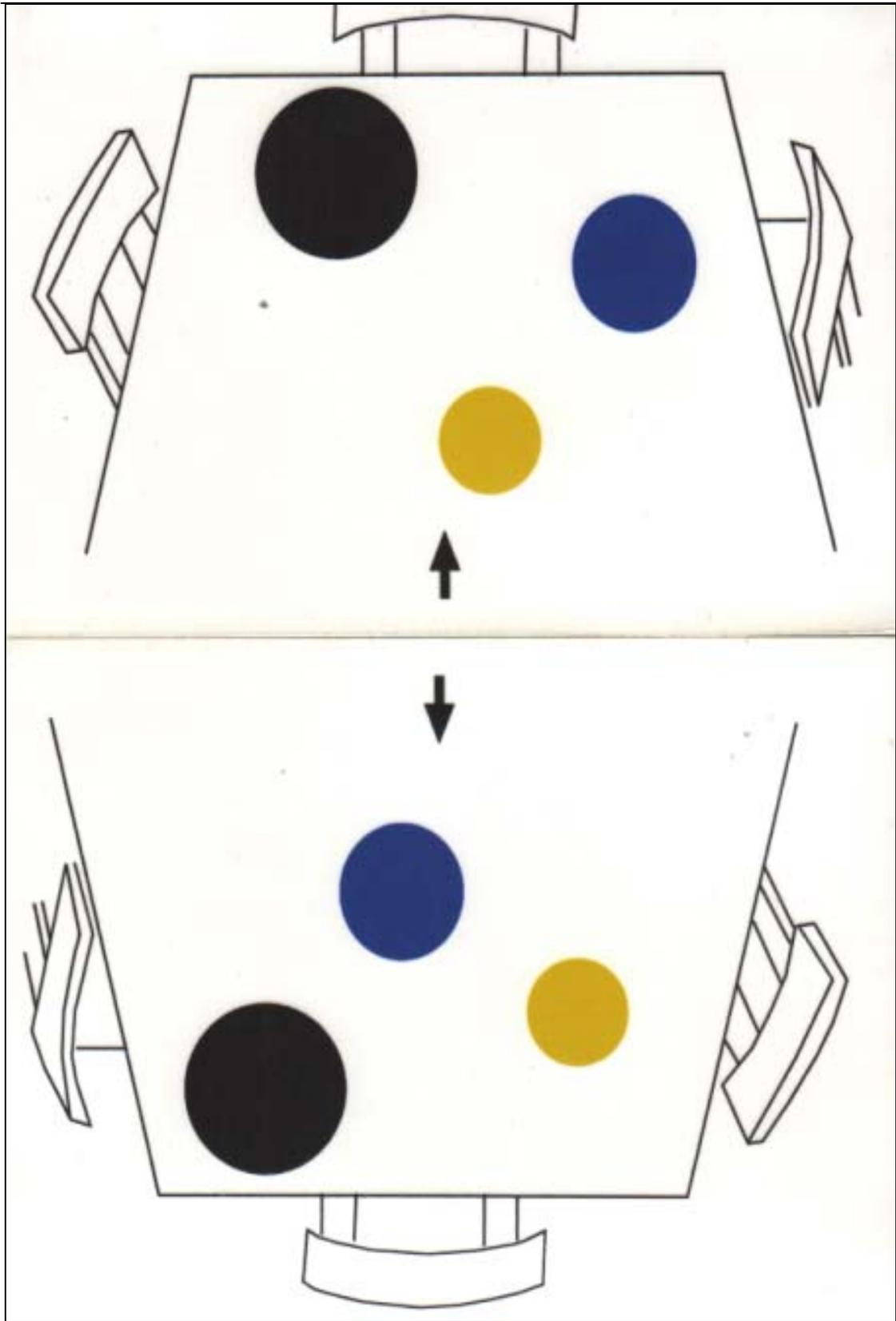
Ejercicio No. 4: - 1 caja  
- Varios botones de diferentes colores, tamaños y  
formas.

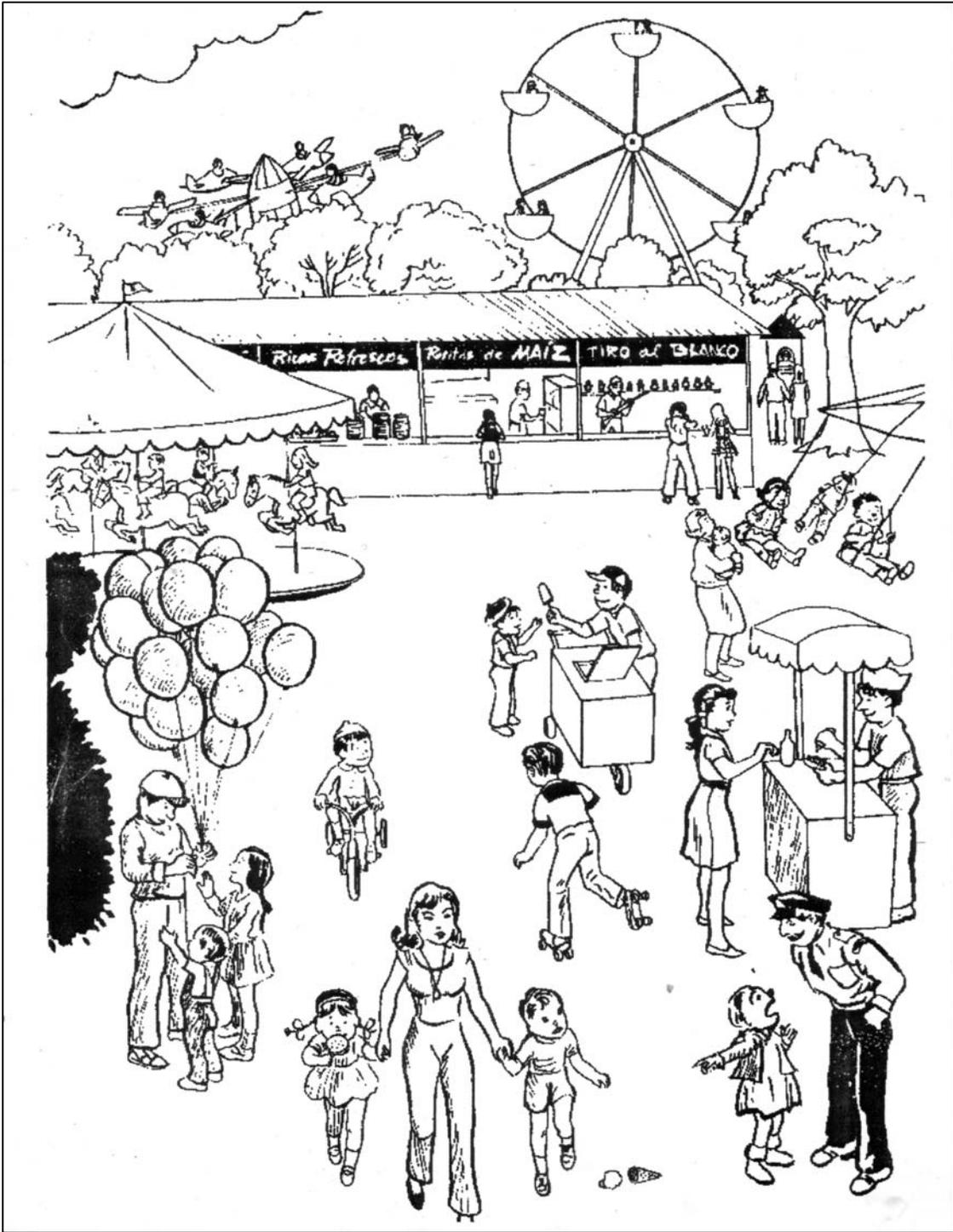
### **PROTOCOLO DE SERIACIÓN**

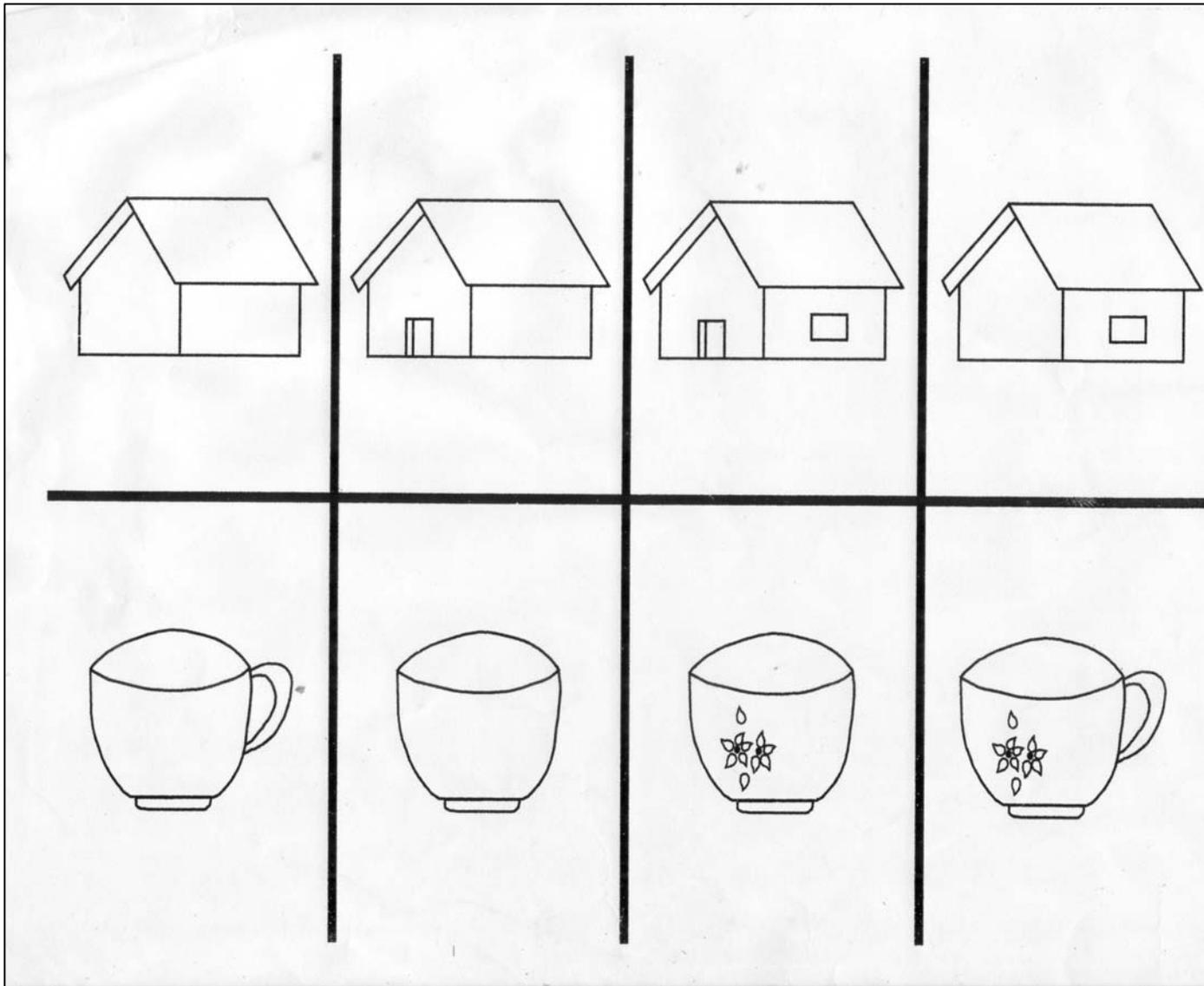
Ejercicio No. 5: - 10 pajillas de diferente tamaño.











**PRESENTACIÓN DE RESULTADOS  
DEL PROTOCOLO DE PRUEBAS PARA EVALUAR EL NIVEL COGNITIVO EN  
LOS NIÑOS SEGÚN LA TEORÍA DE JEAN PIAGET**

**Datos generales del niño (a) evaluado (a)**

Nombre completo: \_\_\_\_\_

Edad cronológica: \_\_\_\_\_ Fecha de la evaluación: \_\_\_\_\_

**RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL PROTOCOLO**

<b>CONSERVACION</b>	<b>PRE-OPERACIONAL.....</b>	<input type="checkbox"/>
	<b>PERIODO TRANSICIONAL.....</b>	<input type="checkbox"/>
	<b>OPERACIONES CONCRETAS.....</b>	<input type="checkbox"/>
	<b>OPERACIONES FORMALES.....</b>	<input type="checkbox"/>
<b>CLASIFICACION</b>	<b>PRE-OPERACIONAL.....</b>	<input type="checkbox"/>
	<b>OPERACIONES CONCRETAS.....</b>	<input type="checkbox"/>
	<b>OPERACIONES FORMALES.....</b>	<input type="checkbox"/>
<b>SERIACION</b>	<b>PRE-OPERACIONAL.....</b>	<input type="checkbox"/>
	<b>OPERACIONES CONCRETAS.....</b>	<input type="checkbox"/>
	<b>OPERACIONES FORMALES.....</b>	<input type="checkbox"/>
<b>MARCO REFERENCIAL</b>	<b>PRE-OPERACIONAL.....</b>	<input type="checkbox"/>
	<b>OPERACIONES CONCRETAS.....</b>	<input type="checkbox"/>
	<b>OPERACIONES FORMALES.....</b>	<input type="checkbox"/>

**LENGUAJE**

**PRE-OPERACIONAL.....**

**OPERACIONES CONCRETAS.....**

**OPERACIONES FORMALES.....**

**EXPRESION VERBAL**

**PRE-OPERACIONAL.....**

**OPERACIONES CONCRETAS.....**

**OPERACIONES FORMALES.....**

**OBSERVACIONES:**

**NOMBRE DEL EVALUADOR (AR):** \_\_\_\_\_

**FIRMA Y SELLO:** \_\_\_\_\_

## Desarrollo del niño de 4 a 6 años

DESARROLLO NEUROLÓGICO	<p>Equilibrio dinámico. Iniciación del equilibrio estático. Lateralidad: hacia los 4 años aproximadamente, la mano dominante es utilizada más frecuentemente. Hacia ésta edad se desarrolla la dominancia lateral.</p>
DESARROLLO COGNOSCITIVO	<p>Gran fantasía e imaginación. Omnipotencia mágica (posibilidad de alterar el curso de las cosas). <i>Finalismo</i>: todo está y ha sido creado con una finalidad. <i>Animismo</i>: atribuir vida humana a elementos naturales y a objetos próximos. <i>Sincretismo</i>: imposibilidad de disociar las partes que componen un todo. <i>Realismo infantil</i>: sujeto a la experiencia directa, no diferencia entre los hechos objetivos y la percepción subjetiva de los mismos (en el dibujo: dibuja lo que sabe). Progresivamente el pensamiento se va haciendo más lógico. Conversaciones, seriaciones, clasificaciones.</p>
DESARROLLO DEL LENGUAJE	<p>Comienzan a aparecer las oraciones subordinadas causales y consecutivas. Comienza a comprender algunas frases pasivas con verbos de acción (aunque en la mayoría de los casos supone una gran dificultad hasta edades más avanzadas, por la necesidad de considerar una acción desde dos puntos de vista y codificar sintácticamente de modo diferente una de ellas).</p>

	Puede corregir la forma de una emisión aunque el significado sea correcto.
<b>DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO</b>	Más independencia y con seguridad en sí mismo. Pasa más tiempo con su grupo de juego. Aparecen terrores irracionales.
<b>PSICOMOTRICIDAD</b>	Recorta con tijera. Por su madurez emocional, puede permanecer más tiempo sentado aunque sigue necesitando movimiento. Representación figurativa: figura humana
<b>LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</b>	Los pronombres posesivos "el mío" y "el tuyo" se producen. Eran precedidos desde los 36 meses por las expresiones "mi mío" y "tú tuyo" y ("su suyo"). Aparece con cuando expresa instrumento, por ejemplo: golpear con un martillo. Los adverbios de tiempo aparecen "hoy", "ayer", "mañana", "ahora", "en seguida". Aparecen circunstanciales de causa y consecuencia "el gana porque va deprisa", "El es malo, por eso yo le pego".
<b>INTELIGENCIA Y APRENDIZAJE</b>	Agrupar y clasificar materiales concretos o imágenes por: su uso, color, medida... Comenzar a diferenciar elementos, personajes y secuencias simples de un cuento. El niño aprende estructuras sintácticas más complejas, las distintas modalidades del discurso: afirmación,

	<p>interrogación, negación, y se hacen cada vez más complejas.</p> <p>Las preposiciones de tiempo son usadas con mucha frecuencia.</p> <p>Los niños/as comienzan a apreciar los efectos distintos de una lengua al usarla (adivinanzas, chistes, canciones, etc.) y a juzgar la correcta utilización del lenguaje.</p>
JUEGOS	<p>Los logros más importante en éste período son la adquisición y la consolidación de la dominancia lateral, las cuales posibilitan la orientación espacial y consolidan la estructuración del esquema corporal.</p> <p>Desde los cuatro a los cinco años, los niños/as parecen señalar un perfeccionamiento funcional, que determina una motilidad y una kinestesia más coordinada y precisa en todo el cuerpo.</p> <p>La motricidad fina adquiere un gran desarrollo.</p> <p>El desarrollo de la lateralidad lleva al niño/a a establecer su propia topografía corporal y a utilizar su cuerpo como medio de orientarse en el espacio.</p>
HABITOS DE VIDA DIARIA	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Avisa para ir al baño.</li> <li>-Se lava solo la cara.</li> <li>-Colabora en el momento de la ducha.</li> <li>-Come en un tiempo prudencial, aproximadamente <math>\frac{3}{4}</math> de hora.</li> <li>-Juega tranquilo durante media hora, aproximadamente.</li> <li>-Patea la pelota a una distancia considerable.</li> <li>- Hace encargos sencillos.</li> </ul>

Fuente: [http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id\\_articulo=186](http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=186)

## PROGRAMA PSICOPEDAGOGICO

### 1. Necesidad Detectadas:

- **Dificultad en Motricidad fina y gruesa:** Tendría que existir una adecuada coordinación y sincronización entre todas las estructuras que intervienen en el movimiento (Sistema nervioso, órganos de los sentidos, sistema musculo esquelético).
  - Coordinación Ojo – Mano: Movimientos finos, precisos, con destreza. (Nervio y músculo)y un sector pasivo (sistema osteoarticular)
  - Motricidad gruesa: Hace referencia a movimientos amplios. (Coordinación general y visomotora, tono muscular, equilibrio etc.)
- Observación y experimentación directa de los objetos
- Relaciones Interpersonales.
- Factores emocionales.
- Desarrollo perceptivo.
- Autonomía.
- Dialogo.
- Distractibilidad.
- Necesidades de socialización.
- Necesidad del juego como medio de aprendizaje.

### 2. Objetivos:

- Proveer una planificación encaminada a lograr objetivos específicos enriqueciendo las necesidades contextualizadas y así potencializar las determinadas inteligencias.

- Equipar al niño con herramientas psicológicas, conductuales, interpersonales, sociales, etc. que le permitan incrementar los niveles de atención, percepción, creatividad, memoria e imaginación, logrando con ello el desarrollo integral de cada uno de los niños y niñas.
- Enriquecer cada una de las Inteligencias Múltiples a través de las actividades programadas, con la finalidad de fortalecer las habilidades y destrezas en las que destaca cada uno de los niños y niñas.

### 3. Planificación de Actividades

**Dirigido a:** Niños del aula de Párvulos de 5 a 6 años de edades.

#### MODULO I

Inteligencia	No. De Taller	Objetivo	Actividad	Funciones superiores	Recursos
<b>Lógico - Matemático</b>	1	Que el niño y la niña desarrollen habilidades de razonamiento Lógico.	Rompecabezas	Memoria Atención Percepción	Juegos de rompecabezas Humanos
<b>Musical</b>	2	Que el niño y la niña sean capaces de discriminar los sonidos del sonajero entre fuertes y débiles, así como de seguir una secuencia dada.	Armar un instrumento musical	Imaginación Creatividad	Semillas Lata de jugo Papel de China Goma Tijeras humanos
<b>Naturalista</b>	3	Crear conciencia en el niño y la niña de los cuidados ecológicos del medio ambiente y	Maseta	Atención	Algodón Vaso

		de las cosas que este nos da.		Imaginación Creatividad	Semillas de Frijol Agua Temperas Esponja
<b>Corporal – Cinestésica</b>	4	Estimular en el niño la coordinación ojo- mano.	Encestar	Concentración Atención Percepción	Aros Cestas Cajas Pelotas Discos
<b>Intrapersonal</b>	5	Animar al niño y a la niña a identificar y expresar sus sentimientos a través de los diferentes personajes.	Dramatización	Memoria Atención Imaginación Creatividad	Disfraces Cuento Música Humanos
<b>Lingüística</b>	6	Estimular narraciones interactivas.	Juego de Profesiones	Imaginación creatividad	Juguetes de Profesiones Disfraces Humanos
<b>Espacial</b>	7	Sensibilizar al niño a través del contacto con diferentes materiales de manipulación.	Payaso de Paletas	Creatividad Atención Percepción	Paletas Papel Lustre Papel de China Goma Tijeras Humanos
<b>Interpersonal</b>	8	Que el niño y la niña sea capaz de relatar diferentes estados de ánimo a través de una historia.	Teatrino de mascaras	Atención Memoria Concentración Imaginación creatividad	Teatrino Humanos Mascaras

## MODULO II

<b>Inteligencia</b>	<b>No. De Taller</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Funciones superiores</b>	<b>Recursos</b>
<b>Lógico - Matemático</b>	1	Que el niño y la niña logren clasificar los diferentes materiales y utilizarlos de la manera correspondiente por su forma, color, tamaño, etc.	Seriación Y clasificación	Creatividad Imaginación Percepción Atención	Pajillas Fommy Lana Aguja Texturas varias
<b>Musical</b>	2	Que el niño y la niña reconozcan los diferentes tonos, ritmos y sonidos de las canciones a través de la capacidad auditiva.	Canto	Atención Reproducir memoria Concentración	Música instrumental e infantil Letras de canciones infantiles
<b>Naturalista</b>	3	Que el niño y la niña sea capaz de sensibilizarse con su medio natural.	Preparación de un Huerto	Imaginación Atención Creatividad Relatar Plantear Hipótesis clasificar	Tierra Abono Semillas varias Agua Herramientas de jardín
<b>Corporal cinestesica</b>	4	Que el niño y la niña sean capaces de reconocer cada una de las partes de su cuerpo y la función que tiene cada una de ellas.	Gimnasia	Creatividad Atención Percepción	Música Espacio físico Recursos humanos
<b>Intrapersonal</b>	5	Que el niño y la niña sean capaces de establecer relaciones sociales con sus compañeros.	Rondas	Atención Memoria Percepción	Letra y música de rondas infantiles
<b>Lingüística</b>	6	Que el niño y la niña a través de la imaginación relate una historia utilizando los recursos dados y a la vez le permita afianzar su vocabulario.	Narraciones Interactivas (Palabras)	Atención Memoria creatividad	Dibujos varios Juguetes Pizarrón
<b>Espacial</b>	7	Que el niño y la niña indiquen los conceptos básicos que contienen las casas y sus	Casita de	Creatividad e imaginación	Paletas Goma

		diferentes ambientes.	paletas	Percepción	Papeles de colores variados
<b>Interpersonal</b>	8	Que al final la estimulación el niño y la niña identifiquen voluntariamente sus propias emociones.	Juego de Emociones Felicidad Miedo Tristeza Enojo	Percepción Memoria Imaginación	Rostros de personas expresando emociones

### MODULO III

<b>Inteligencia</b>	<b>No. De Taller</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Funciones superiores</b>	<b>Recursos</b>
<b>Lógico - Matemático</b>	1	Que el niño y la niña reconozcan cada una de las figuras geométricas por medio de su exploración a través del juego.	Figuras Geométricas	Atención Memoria Percepción	Lana Paletas Tijeras Pintura Humanos
<b>Musical</b>	2	Que el niño y la niña sea capaz de diferenciar entre sonidos fuertes y débiles Graves- agudos y que a través de ellos reproduzcan y creen nuevos sonidos utilizando su imaginación.	Reproducir y Seguir Sonidos	Atención Memoria Imaginación Percepción	Pandereta Tambor Sonajas Humanos
<b>Naturalista</b>	3	Que el niño y la niña sean capaces de reconocer su medio natural.	Hundir y Flotar	Atención Percepción	Agua Cubeta Trozos de madera Espnja Piedras Corchos

					Humanos
<b>Corporal cinestésica</b>	4	Que el niño y la niña a través del dibujo de su propio cuerpo en el piso señalen las diferentes parte del mismo y así con el de sus compañeros.	Percepción Corporal	Creatividad Razonamiento	Humanos Canchas Yesos Humanos
<b>Intrapersonal</b>	5	Que el niño y la niña socialicen a través del trabajo en equipo.	Carrera de Obstáculos	Creatividad Percepción Atención	Conos Aros Cuerdas Túneles Pelotas Humanos
<b>Lingüística</b>	6	Que el niño y la niña sean capaces de reconocer a los miembros de su familia y sus diferentes funciones a través del cuento de “La Familia”.	La Familia	Atención Memoria Imaginación	Dibujos de los diferentes miembros de la familia Humanos
<b>Espacial</b>	7	Que el niño y la niña a través de la coordinación ojo-mano, recoja el mayor numero de peces posible.	Pesca	Atención Concentración Creatividad	Piscina Agua Peces Cañas de Pescar Humanos
<b>Interpersonal</b>	8	Que el niño y la niña expliquen cada una de las fotografías y las compartan con sus compañeros.	Panel de fotografías	Imaginación Memoria Atención	Fotografías Humanos

## RESUMEN

. Las inteligencias múltiples; es una de las teorías de la actualidad que se relaciona íntimamente con el concepto de la inteligencia, modelo propuesto por el Dr. Howard Gardner, quien define a la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales.

El presente trabajo tomó como base la necesidad de promover en el alumno, docente y padres de familia la importancia de la potenciación de la Inteligencias Múltiples, ya que es en el período preescolar donde más importancia se le da a la vida del niño, no sólo porque es vital para el desarrollo emocional, sino porque en la etapa de 0 a 6 años, el desarrollo del cerebro en el niño se realiza de manera espectacular.

Entre los 3 y 6 años, los niños experimentan un desarrollo extraordinario de sus habilidades motrices, intelectuales, sociales y afectivas; así como las diferentes motivaciones para pensar acerca de lo que hacen, que le llegan a él por medio de mediadores como lo es la familia y la escuela.

Este período es fundamental, por cuanto en muchos de los niños/as significa un principio de socialización a través de la escuela y el grupo de compañeros de juego, y supone la configuración de una personalidad de acuerdo con el desarrollo madurativo y una influencia decisiva del entorno, predecir el resultado de sus acciones, el lenguaje y recordar sus experiencias mostrando que las vivencias que adquieren en el preescolar son significativas para su crecimiento integral.

Esta investigación se llevo a cabo en la Escuela de Párvulos Berlín, con el grupo de niños del grado de Párvulos comprendidos en las edades de 5 a 6 años, con una población distribuida en 14 niños y 24 niñas haciendo un total de 38 alumnos, de la jornada matutina; beneficiándolos a través de la interacción de un ambiente complejo, logrando desarrollar su autoestima, habilidades motoras finas y gruesas y conductas básicas ya fueran estas conductuales, emocionales,

sociales o personales, Los resultados obtenidos muestran que la aplicación del plan Psicopedagógico para la Potenciación de las inteligencias Múltiples contribuye al desarrollo integral del niño; afirmando que dicho plan es una herramienta primordial para docentes, padres de familia e instituciones educativas, que quieran llevar a la práctica alternativas de aprendizajes permitiéndole a cada niño crear productos de valor cultural.

El procedimiento de trabajo se dividió en tres fases de las cuales se aplicaron en la primera fase la observación, la entrevista a padres de familia y la aplicación del los test en base a esta información obtenida se continuo con la planificación del Plan psicopedagógico para la Potenciación de las Inteligencias Múltiples, planificando las actividades para cada una de las ocho inteligencias tomando aquellas áreas que presentaron mayor deficiencia con ello se estimuló y evaluó posteriormente, siendo esta la tercera fase.

Debemos mencionar los logros alcanzados hasta hoy por la teoría de las Inteligencias Múltiples: la minimización de los problemas de conducta, el incremento de autoestima en niños, el desarrollo de habilidades, cooperación y liderazgo así como el incremento del crecimiento. El interés y la dedicación por el aprendizaje.