

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO
Facultad de Educación y Humanidades
Escuela Profesional de Educación



**“INFLUENCIA FAMILIAR EN EL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS PARA INICIAR EL PRIMER GRADO DE
PRIMARIA, EN LOS INFANTES DE CINCO AÑOS DE CUATRO
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE FLORENCIA
DE MORA
-TRUJILLO, AÑO 2013”**

TESIS
Para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación
Inicial

Autora:

Br. KEILY CHAVEZ REYES

Br. DIANA JACQUELINE RAMOS JULCA

Asesor:

Dr. LUIS BONILLA MERCADO

Trujillo – Perú
2014

DEDICATORIA

A Dios que me irradia de alegría e ilumina y enriquece mi vida, me llena de sabiduría en cada momento de mi vida.

A mis padres que me dedicaron a su amor, paciencia y esfuerzo teniendo siempre una palabra de aliento, la cual me motivaba a salir adelante dando lo mejor de mí.

A mi hermana por su constante cariño y amistad en todo momento, ayudándome en los momentos donde la necesitaba, comprometiéndome a ser cada día mejor.

Keily Chávez Reyes

DEDICATORIA

A Dios por darme la sabiduría necesaria para la realización y culminación de esta tesis que significó una prueba de conocimiento y evaluación de mis esfuerzos durante mi carrera universitaria.

A mis padres quienes con sus sabios consejos, su valioso apoyo y su sacrificio a lo largo de mis estudios, me permitieron que cumpla con eficacia mi objetivo. Dios los bendiga siempre

A mi hermano por su constante apoyo en mi carrera profesional.

Diana Ramos Julca

AGRADECIMIENTO

En primer lugar a Dios, por habernos permitido llegar hasta el día de hoy con vida, y con el ánimo suficiente para dedicarnos con éxito a nuestras aspiraciones educativas.

Un reconocimiento especial a la excelente plana docente de la Escuela de Educación de la Universidad “Antenor Orrego” por dirigir nuestros aprendizajes e incrementar favorablemente nuestra labor educativa.

A nuestro Asesor, Dr. Luis Bonilla Mercado, por sus valiosos consejos y orientaciones para la culminación del presente trabajo de investigación.

Finalmente, nuestro agradecimiento a las Instituciones Educativas por darnos la oportunidad de realizar este trabajo de investigación.

Las autoras

RESUMEN

El presente es un estudio descriptivo comparativo que aborda las competencias básicas para iniciar el primer grado de primaria de niños y niñas de dos entornos familiares diferentes (nucleares - extensos) se trabajó con una muestra de 129 niños y niñas, de los cuales 59 pertenecen a familias nucleares y 70 de familias extensas.

Se utilizó como instrumento de medición la batería de competencias para iniciar el primer grado adaptada y estandarizada a nuestra realidad. Se encuentra como resultados significativos predominio de niveles altos en distintas competencias en niños y niñas de familias nucleares en cuanto a aquellos de familias extensas estas competencias se ubican entre los rangos alto y medio. Al analizar las diferencias de medias en cada una de las competencias difieren en la auditiva; sin embargo en el análisis global de las competencias se diferencian ambos grupos revelando mejores logros aquellos que provienen de familias nucleares.

ABSTRACT

This is a descriptive comparative study that addresses the basic skills to start the first grade children from two different family environments (nuclear - extensive) worked with a sample of 129 children, of which 59 belong to 70 nuclear families and extended families.

Was used as a measuring tool battery power to start the first grade standardized and adapted to our reality. It is as a result significant prevalence of high levels in various skills in children of nuclear families as for those of extended families these skills are among the high and mid ranges. When analyzing mean differences in each of the competencies differ in hearing; however in the overall analysis of the two groups differ skills best achievements revealing those from nuclear families.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	I
DEDICATORIA.....	II
AGRADECIMIENTO.....	III
RESUMEN.....	IV
ABSTRACT.....	V
ÍNDICE O TABLA DE CONTENIDOS.....	VI
PARTE I: MARCO TEÓRICO.....	1
1.1 Planteamiento y Justificación.....	2
1.2 Antecedentes.....	6
A. Nivel Internacional.....	6
B. Nivel Nacional.....	7
C. Nivel Regional y Local.....	9
1.3 Bases Teóricas.....	11
1.3.1. Funciones básicas y patrones de desarrollo	11
1.3.2. Competencias comunicativas para Iniciar el Aprendizaje Escolar.....	14
1.3.3. Características evolutivas de los niños/as de 3 a 5 años.....	17
1. Desarrollo Neurológico.....	17
2. Desarrollo Cognitivo.....	17
3. Desarrollo del lenguaje.....	17
4. Desarrollo Socio – Afectivo.....	17
5. Desarrollo psicomotriz.....	18
6. Lenguaje y Comunicación.....	18
7. Inteligencia y Aprendizaje.....	19
8. El juego.....	19
9. Hábitos de Vida Diaria.....	19
10. Desarrollo Físico y Motriz.....	20
11. Manejo de Conceptos Básicos entre los 3 a 5 años.....	20
12. Perfil Social y Afectivo.....	21
1.3.4. Familia y educación	21
1.3.5. Clasificación de la familia.....	25
1.3.6. Estructura familiar peruana	30
1.3.7. Definición de términos básicos	31

PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO	32
CAPITULO I	
Diseño Metodológico.....	33
1.1 Objetivos.....	33
1.1.1 Objetivo General.....	33
1.1.2 Objetivos Específicos.....	33
1.1.3 Hipótesis.....	33
1.1.3.1 Hipótesis General.....	33
1.2. Variables.....	34
1.3. Población.....	34
1.4 Muestra.....	36
1.5 Diseño de Investigación.....	38
1.5.1 Tipo de Investigación.....	38
1.5.2 Diseño.....	38
1.6 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.....	39
1.7 Procedimientos de recolección de información.....	40
1.8 Diseño de procedimiento y análisis de datos	40
CAPITULO II.....	41
Análisis de Resultados.....	52
CONCLUSIONES.....	55
RECOMENDACIONES.....	56
ANEXO I Carta de Compromiso.....	57
ANEXO II Normas de Aplicación.....	59
ANEXO III Batería de Competencias para Iniciar el Primer Grado.....	70
BIBLIOGRAFÍA.....	89
LINKOGRAFÍA.....	92

PARTE I

MARCO TEÓRICO

1.1. PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN:

Los problemas de la educación infantil son variados y multicausales. Estas dificultades, se aprecian con mayor énfasis cuando los niños y niñas ingresan al mundo de la educación formal, tanto en los centros de educación infantil e inicial. Podemos señalar entre los más significativos a los problemas de adaptación e integración, de desarrollo de capacidades y potencialidades cognitivas. En suma, muchos de nuestros niños no desarrollan sus capacidades y habilidades de manera integrada.

Según Good y Brophy (1997), pese a los nuevos cambios y alternativas pedagógicas, así como a los esfuerzos realizados por docentes y padres de familia; aún no se visualiza al niño de manera integrada, en su evolución física, psicológica y social; y sabemos que tanto las funciones cognitivas, así como afectivas y volitivas, son esenciales para el aprendizaje y desarrollo; pese a ello, no todas las maestras utilizan estrategias metodológicas concordantes con la realidad; razón por la cual, muchos pequeños tienen dificultades en los procesos que Piaget denominó, de asimilación, acomodación y adaptación.

Por otro lado según Jensen (2000) citado por Arévalo (2011), sabemos que el cerebro humano se rige por los principios de la economía y de la eficiencia; para ello, los procesos tienden a la especialización, a la sofisticación funcional y a la automatización. El cerebro humano posee dos características: una maduración lenta y laboriosa, que se lleva a cabo durante las dos primeras décadas de la vida, y una amplia y ávida apertura a la experiencia, la cual lo va modificando durante los fructíferos veinte primeros años; esta característica se denomina “plasticidad cerebral”.

Según Kandel (1997), el maestro(a) que conoce los principios básicos de la neurociencia que rigen la maduración cognitiva, social y emocional del niño, tiene en sus manos un recurso espléndido para diseñar su praxis docente, identificando ritmos y modalidades madurativas en sus alumnos y eligiendo recursos de enseñanza sobre bases científicas que le garantizan óptimos resultados. En efecto, conocer las bases del desarrollo cognitivo y afectivo infantil provee al docente de herramientas para enriquecer y potenciar de manera armónica los talentos de cada alumno.

Se da por entendido, que un niño luego de la educación inicial, se encuentra en condiciones de afrontar y enfrentar las exigencias que la educación primaria le plantea.

De acuerdo al Diseño curricular Nacional (DCN - 2009), el niño pre escolar debe haber logrado desarrollar las competencias para iniciar la lectura y escritura, o cuanto menos estar preparado para las nuevas exigencias que la educación le exige. Sin embargo, estos deseos son muchas veces contradictorios con la realidad; en nuestra experiencia, observamos variadas dificultades; en algunos casos ha existido una sobre estimulación en ciertas esferas del desarrollo y en otras esferas hay evidente retraso; también existen aquellos que alcanzan buenos logros de desarrollo cognitivo, perceptivo o motor, sin embargo social y emocionalmente aún se muestran inmaduros.

Para Condemarín (1998) el ingreso al primer grado, es un acontecimiento muy importante en la vida del niño o niña, que es compartido por padres y maestros, se crean muchas expectativas al respecto. En un primer momento, ocurre la adaptación y socialización, el niño o niña tiene que aprender a convivir bajo ciertas normas; posteriormente vienen las exigencias académicas que se lograrán paulatinamente, y para ello el pequeño debe haber desarrollado sus funciones básicas, que posibiliten nuevos aprendizajes.

En efecto, las dificultades del aprendizaje se han constituido en uno de los más álgidos y preocupantes problemas de muchos padres de familia y profesores, siendo estos últimos los más interesados en afrontar estas dificultades, a través de un mejor conocimiento de la problemática infantil, lo cual repercute en el rendimiento escolar. Los niños que presentan estas dificultades muestran discrepancias entre sus verdaderos potenciales y su desempeño académico; por todo ello, se requiere de un abordaje oportuno, especialmente en las estrategias de intervención a nivel de prevención.

De otro lado, las familias han evolucionado a lo largo del tiempo de manera significativa, de aquellas tradicionales en las que se veían familias donde el único sustento y proveedor de las necesidades era el padre y las madres se limitaban a encargarse del hogar y los niños, ha cambiado, porque hoy en día se encuentran muchas familias desintegradas, familias en las que el rol de la madre ha evolucionado desde que inicia su incursión en el campo laboral profesional, entendiéndose a esta nueva estructura familiar como familias doble carrera; del mismo modo, muchas familias se han convertido en familias extensas, cuya convivencia se da en un entorno más amplio de la familia colateral de algunos de los cónyuges. También existe un elevado número de familias y niños en las que se han desintegrado por alguna de las siguientes razones: separación de los padres por motivos de incompatibilidad de caracteres, por motivos de viaje u otros,

los que se han constituido en familias denominadas monoparentales, cuya convivencia es únicamente con alguno de los progenitores.

De allí proviene la importancia de esta investigación que se fundamenta en la perspectiva de conocer si el tipo de estructura familiar Nuclear (convivencia de padres e hijos) y extensas (convivencia en un entorno con otros miembros familiares) puede influir o no en el desarrollo de las competencias básicas de los niños y niñas para iniciar el primer grado; de acuerdo a nuestra experiencia durante las practicas pre profesionales consideramos que:

- No existen estudios en el Distrito de Florencia de Mora, que evidencien si realmente niños y niñas de educación inicial de 5 años, poseen competencias básicas para desarrollar las competencias correspondiente al primer grado de educación primaria, porque se da por entendido que al culminar la educación inicial, ya se encuentran aptos.
- Muchos niños y niñas de inicial de 5 años, han desarrollado habilidades en ciertas áreas, más no de manera integrada.
- Las familias del Distrito de Florencia de Mora, como en otros entornos de nuestra realidad, revelan dificultades en sus relaciones, muchos de ellos están desintegradas y la convivencia se da en lo que se denomina familias extensas, estas familias debido a las actividades laborales de los padres, dejan el cuidado de sus hijos en los abuelos, tías, u otros familiares; y no siempre tienen las condiciones favorables para el desarrollo de los pequeños.
- Los ambientes y la infraestructura de las Instituciones de educación inicial, no son las más apropiadas, carecen de recursos materiales.
- Muchos padres y madres de familia, son de bajos niveles educativos y con actitudes incompatibles con la crianza de los niños, generándose así climas de violencia y maltrato infantil, lo que constituye un alto riesgo en los menores.

PROBLEMA GENERAL:

¿De qué manera la influencia familiar determina el desarrollo de las competencias al iniciar el primer grado de primaria, de los infantes de cinco años de cuatro Instituciones Educativas del Distrito de Florencia de Mora, de la ciudad de Trujillo?

La justificación e importancia de este trabajo, puede fundamentarse desde diversas perspectivas; desde la perspectiva teórica este trabajo brindará información actualizada acerca de la problemática de las competencias para iniciar el primer grado de los niños 5 años, de cuatro instituciones educativas del distrito de Florencia de Mora, información que servirá de referencia a los docentes para tener un mejor entendimiento de la problemática de los niños y niñas de esta zona de la ciudad de Trujillo.

Desde la perspectiva metodológica el trabajo pretende ser generador de nuevas investigaciones, de propuestas metodológicas orientadas a desarrollar estas competencias que son fundamentales en el desarrollo infantil; del mismo modo, su importancia radica en la utilización de un instrumento psicométrico que ha sido elaborado en nuestra realidad, cuya validez han sido comprobada y pueden utilizarse en otras investigaciones.

Como bien sabemos, la educación infantil es un escenario de vital importancia en el que se debe priorizar no sólo el desarrollo de las funciones cognitivas, académicas o aptitudinales; sino, fundamentalmente se debe garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas.

De otro lado, la presente investigación se centra en la temática del hogar como primer escenario en el que el niño se relaciona con los seres más significativos como son sus padres y hermanos, es un espacio de entrenamiento para la puesta en práctica de sus diversas habilidades; si el hogar reúne las condiciones tanto materiales como afectivas y estimuladoras es predecible que el niño se desarrolle en armonía; de lo contrario si este espacio es carente de las necesidades básicas el niño o niña, probablemente, puede tener limitaciones en su desarrollo integral.

1.2. ANTECEDENTES:

Referente al tema de estudio hemos encontrado los siguientes informes de investigación:

A. Nivel Internacional:

Carolyn Webster-Stratton (2003) citado por Pepler (2009), en la Universidad de Washington de Estados Unidos, investigó las habilidades sociales de niños en etapa preescolar, y llegó a la conclusión que la agresión infantil está en aumento, y a edades cada vez más tempranas. El avance en el desarrollo de agresión infantil sugiere que la propensión a la agresión física y a la conducta de oposición se encuentra en su grado más alto a la edad de dos años. Por lo general, a medida que los niños se desarrollan, la agresión comienza a disminuir cada año, hasta alcanzar un nivel relativamente bajo antes del ingreso a la escuela (entre cinco y seis años de edad). No obstante, para algunos niños pequeños, los niveles de comportamiento agresivo siguen altos y eventualmente se reflejan en un diagnóstico de Trastorno de Oposición Desafiante (TOD), o en la aparición temprana de Trastornos de Conducta (TC). La investigación concluye que la edad preescolar es al parecer un período crucial para reducir o cristalizar la agresión. Lamentablemente, la mayor parte de los programas de intervención para conductas agresivas se aplican durante la edad escolar o adolescencia. Estos programas llegan demasiado tarde en el proceso de desarrollo de la agresión. Efectivamente, ya que la socialización de la agresión acontece durante la edad preescolar, se esperaría que dichos programas tuviesen sus mayores impactos en los niños durante ese período.

Luis Felipe Gómez (2005), de la Universidad de Guadalajara de México, da cuenta que los niños que ingresan al primer grado de una escuela pública de México, están bajos en todas las habilidades medidas, pese a haber asistido al nivel inicial. Es decir, el desarrollo de las competencias lectoras en los primeros grados de primaria, no alcanza mínimamente las requeridas para iniciar el aprendizaje. El mismo autor hace referencia que de acuerdo al informe elaborado por el Programme For International Student Assesment (Pisa), los niños y adolescentes de México, se ubican en los últimos puestos de los países seleccionados por dicha institución.

Alfonso Urzúa y otros (2010), en la Universidad Católica del norte, Chile, investigan las propiedades psicométricas del test CUMANIN, además de determinar la madurez

neuropsicológica en pre escolares. Encuestaron a 243 infantes (119 niños y 124 niñas), de edades comprendidas entre 36 y 72 meses, pertenecientes a instituciones públicas y privadas. Evaluaron las propiedades psicométricas post adaptación y normalización del CUMANIN. Los resultados indican que el instrumento posee una buena consistencia interna, y es capaz de discriminar entre rangos de edad, obteniéndose rendimientos más altos a medida que la edad avanza. No se encontraron diferencias en puntajes por sexo. Factores tales como nivel socioeconómico, y tipo de institución educacional a la que asiste el niño/a determinaron diferencias en los resultados alcanzados. Se concluye que el CUMANIN, es un instrumento válido y confiable, para la evaluación del constructo madurez neuropsicológica en población pre escolar.

B. Nivel Nacional

Barrientos (1985) – citado en Arévalo (2011), en la Universidad Ricardo Palma de Lima, realiza un estudio comparativo de la incidencia de la sobreprotección materna en la conducta emocional de niños de 5 a 7 años, halla como resultado que frente a la sobreprotección materna hacia su hijo, mayor será el nivel de ansiedad y dependencia en el niño, y menor será su capacidad de independencia y seguridad en sí mismo.

Yonamine Quintana L. (1993), en la Universidad Mayor de San Marcos, investigó el nivel de aprestamiento para el aprendizaje del cálculo en los niños de 5 años de los C.E.I. estatales y particulares del distrito de la Molina –Lima. Utilizó el diseño casual comparativo, concluyendo que: Los niños de centros particulares presentan un mayor nivel en el aprestamiento para el aprendizaje del cálculo que los niños de centros estatales. No existe diferencia significativa entre el puntaje obtenido en ambos grupos de docentes tanto en los centros estatales como particulares.

Katia Bedón y Giovana Quezada (2001) en la Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFE) de la ciudad Lima, realizaron una investigación denominada: “Efectos de un programa de estimulación de las Funciones Básicas para el aprendizaje de la lecto-escritura”, en niños de 4 y 5 años que cursan el Nivel Inicial en Colegios Estatales y Particulares de Lima Metropolitana. La muestra fue seleccionada por muestreo no probabilística intencional y estuvo conformada por un total de 50 alumnos de ambos sexos, cursando el nivel inicial (5 años), con edades que fluctúan entre los 4 años 7 meses y los 5 años 5 meses, de un nivel socioeconómico bajo. Los instrumentos utilizados fueron el Test de Conceptos Básicos de Bohem y la Evaluación de Habilidades

Básicas para el aprendizaje (EHBA) de N. Eyzaguirre. El diseño de investigación fue cuasi-experimental, los principales hallazgos fueron:

Los niños del grupo experimental mejoraron en sus niveles de utilización de las Funciones Básicas, encontrándose diferencias significativas con el grupo control. En la prueba de Habilidades Básicas del Aprendizaje (EHBA) se halló tanto en el grupo experimental de la Institución Educativa Estatal, como de la Institución Educativa Particular, un incremento en las puntuaciones totales siendo de 54.4 a 94.1 en el caso de la Institución Educativa Estatal y de 69.7 a 97.3 en la Institución Educativa Particular. En la Prueba de Conceptos Básicos de Bohem, en el grupo experimental de la Institución Educativa Estatal, el nivel más alto de logro se encuentra en los conceptos de tiempo con un 27.8 y en el nivel más bajo de logro se ubican los otros conceptos con un 16.1; mientras que en el grupo experimental de la Institución Educativa Particular el nivel más alto de logro se encuentra en los conceptos de Tiempo con un 33.7 y en el nivel más bajo de logro se ubican los conceptos de espacio con un 17.1.

Mercedes Loza (2010), en la Pontificia Universidad Católica del Perú, realizó una investigación, para determinar las creencias docentes sobre conductas agresivas de los niños en la institución educativa de educación inicial. El estudio tuvo como objetivo explorar las creencias de las participantes, docentes y auxiliares de educación, acerca de las conductas agresivas que presentan los niños en la etapa infantil, de tal manera que se pueda intervenir en la orientación a las docentes para el manejo de estas conductas en el aula.

La investigación se desarrolla dentro del marco de un estudio cualitativo. Para recoger los datos se elaboró una ficha de datos demográficos, que permitió recabar la información general tales como la edad, grado de instrucción, años de estudio, cursos de actualización, centro de formación profesional, experiencia laboral y tiempo de servicio en el sector educación. Asimismo se elaboró la guía de entrevista con preguntas para explorar las creencias en cuatro áreas, concepción de agresividad, causas de la agresividad, los efectos que tienen los comportamientos agresivos en el aula y en los mismos niños que manifiestan esta conducta y sus creencias sobre el manejo de las mismas. La entrevista fue aplicada a la población total de una institución educativa inicial de gestión pública, las participantes fueron 10 docentes y 8 auxiliares de educación inicial.

El estudio concluye recomendando realizar un trabajo con los docentes creando espacios de reflexión para intercambiar ideas, experiencias, así como en lo referido al conocimiento de la agresividad. Asimismo sensibilizar a los docentes sobre su responsabilidad en la formación de los niños en edad preescolar.

Luna y Soriano (2002) – citado en Arévalo (2011), en la Universidad Femenina del Sagrado Corazón realizaron una investigación sobre Relación entre las interacciones verbales madre – niño en su ambiente familiar y nivel del lenguaje comprensivo y expresivo del niño de dos a tres años de edad, concluyendo que existe relación significativa entre el nivel del vocabulario, el nivel de construcción gramatical y el nivel de articulación alcanzado por los niños de 2 a 3 años y existe relación significativa entre la frecuencia y riqueza de la interacciones intencionales de tipo referencia y petición lingüística que establece la madre y el niño.

C. Nivel Regional y Local:

Silvia Molina (1987), en el Instituto Superior Pedagógico Santo Tomás de Aquino, realizó una investigación sobre la desintegración familiar y la socialización concluyendo que: Las familias que no gozan de estabilidad, o que se encuentran desintegradas, cuentan con niños y niñas que presentan conductas desadaptadas, debido a la influencia que ha ejercido el medio ambiente en el cual se desarrollan y que ha contribuido a esta situación de perjuicios psicológicos y sociales. Del tipo de relaciones que se establezcan entre padre y otros miembros de la familia, depende para que el menor asuma una conducta no socializada. Pues, la falta de cariño. Comprensión y comunicación entre padres e hijos, motivan un comportamiento negativo. La situación de desadaptación social fomentada en el hogar repercute negativamente en el niño y niña, pues lo coloca en un nivel inferior al de otros niños socializados alterando lógicamente su proceso de formación inicial.

Liliana Kemper (1999), en el Instituto Superior Pedagógico Santo Tomás de Aquino, realizó una investigación sobre la influencia de la afectividad en el aprendizaje de los niños de 4 años del C.E N° 209 Santa Ana de la ciudad de Trujillo, halla como resultado que los niños que presentan dificultades afectivas no reciben estimulación adecuada en cuanto a seguridad, confianza, libertad, autonomía, iniciativa en toma de decisiones, responsabilidad, virtudes y valores por parte de sus padres, no van a desarrollar su afectividad en forma normal dificultando su aprendizaje. Los niños que reciben

estimulación por parte de sus padres desarrollan un nivel alto de afectividad que le facilita en su aprendizaje.

Karin Ángeles y Evelyn Pérez (2005) en la Universidad Nacional de Trujillo, realizaron un estudio acerca de Escuela para padres basado en pautas de manejo de relaciones para mejorar la afectividad de padres e hijos de una I.E.P infantil de la Urb. Santo Dominguito". Concluyendo que, el 97% de padres de familia después de haber participado en el programa, se encuentran en un nivel muy satisfactorio de relaciones afectivas, mejorando así su nivel afectivo.

María Gutiérrez (2006) realizó una Escuela de Padres, para disminuir el maltrato infantil en niños de 5 años de edad de una I.E.E del Distrito de Florencia de Mora. Concluyendo que: La escuela de Padres mejora significativamente el núcleo familiar y la relación afectiva padre – hijo. Así mismo, consideran que un obstáculo para la integración familiar es la carencia de un adecuado nivel de comunicación en el hogar.

Edmundo Arévalo (2011), en la Universidad Privada Antenor Orrego, adaptó y estandarizó la Batería de Competencias para Iniciar el Primer Grado (BCIPG). Trabajó con una población de 655 niños de distintas instituciones educativas privadas y estatales de la ciudad de Trujillo. El instrumento evalúa 7 competencias básicas para iniciar el 1er grado. A decir: competencias socioemocionales con 19 elementos, competencias lógico matemáticas con 24 elementos, competencias visuales con 20 elementos, competencias auditivas con 20 elementos, competencias psicomotoras con 18 elementos, competencias lingüísticas con 22 elementos y lateralidad con 10 elementos.

Para demostrar las cualidades psicométricas del instrumento, utilizó diversos métodos para la validez y la confiabilidad. La confiabilidad se determinó a través de alpha de Crombach, alcanzando coeficientes que oscilan entre 0.59 a 0.86 tanto para los niveles de inicial 5 años, como para el primer grado. También aplicó el método de mitades, cuyos coeficientes alcanzados en cada una de las competencias van de 0.58 a 0.89. En relación a la validez aplicó el método de contenido a través de la opinión de expertos (3 psicólogos y 2 docentes de cada nivel escolar) alcanzando como resultados, altos porcentajes de coincidencia en las 7 competencias que evalúa la BCIPG. También utilizó el método de constructo del análisis ítem test alcanzando coeficientes por encima del 0.39 en cada uno de los ítems de las competencias a evaluar. Finalmente utiliza el método de validez concurrente comparando la BCIPG con la Prueba de funciones

básicas (PFB). Estableciendo que existe alta correlación entre la coordinación visomotora del PFB con las competencias visuales, psicomotoras y lateralidad; del mismo modo, la discriminación auditiva de la PFB se correlaciona significativamente con las competencias auditivas y lingüísticas de la BCIPG; y la dimensión de lenguaje de la PFB se correlaciona significativamente ($r=0.66$) con las competencias lingüísticas de la BCIPG. También elaboró las normas interpretativas tanto para niños y niñas de 5 años como para los de 6 años y un baremo de la escala total según el nivel educativo. De este modo, queda demostrado, las cualidades psicométricas de la BCIPG para la población de Trujillo.

1.3. BASES TEÓRICAS

1.3.1. Funciones básicas y patrones de desarrollo

Según Condemarín, 1985 – citado por Arévalo (2011). La madurez para el aprendizaje; ocurre cuando el niño al momento de ingresar al sistema escolar posee un nivel de desarrollo físico, psíquico y social, que le permita enfrentar adecuadamente las exigencias que la educación le plantea.

La madurez se construye, progresivamente, gracias a la interacción de factores internos y externos. Su dinamismo interior le asegura al niño una madurez anatómica y fisiológica en las medidas que le sean proporcionadas las condiciones nutricionales, afectivas y de estimulación indispensables. Finalmente la idea más clara de madurez escolar viene a ser, cuando el niño, se encuentra preparado para el aprendizaje de la lectura y escritura, y se adapta al medio escolar; así lo señala Arévalo (2010).

De otro lado, la adecuada estimulación posibilita el desarrollo de las funciones básicas, en concordancia con la edad y los patrones de desarrollo; es decir cuando las estructuras internas mentales están preparadas para recibirla. En efecto, la forma que adopte esta estimulación debe tener, concordancia entre las estructuras internas y las tareas a desarrollar; de modo que, la forma cómo se manifieste dependerá del potencial genético así como de las circunstancias ambientales, consignado por Mannheim (2012).

Desde la perspectiva de la neurociencia, la neuropsicología y la psicología cognitiva, el aprendizaje cambia la estructura física del cerebro, es decir, que se fortalece con el ejercicio mental. Aún más, estudiar organiza y reorganiza la mente, en suma, el ejercicio mental cambia nuestro modo de percibir y comprender la realidad. (Jensen, 2002 – citado

por Arévalo (2011)). En efecto, los genes, el desarrollo particular de cada uno y la experiencia adquirida modifican nuestra capacidad neuronal.

La neurociencia hace hincapié en la necesidad de que los maestros conozcan cómo funciona nuestro cerebro para hacer que sus clases sean más efectivas y que el alumno aproveche al máximo sus capacidades.

El cerebro humano, está diseñado para aprender; en forma constante y silenciosa, se van labrando nuevos circuitos por acción de la experiencia, desde antes de nacer y a lo largo de todo el ciclo vital; es decir, el cerebro humano se apropia de la experiencia, la elabora, la archiva y, al conocerla, la modifica.

Según Doetsch, 2005 y Schinder, 2002- citado por Arévalo (2011) define que el cerebro humano, posee dos características que lo diferencian del resto de los cerebros en la escala zoológica: una maduración lenta y laboriosa, que se lleva a cabo durante las dos primeras décadas, especialmente en los primeros 5 ò 6 años de la vida; y una amplia y ávida apertura a la experiencia; lo cual va modificando durante estos primeros años; a esta característica se denomina “plasticidad cerebral”, término que alude a una gran versatilidad de la estructura y funcionalidad cerebrales.

En esa perspectiva, las Competencias para iniciar el primer grado, se sustenta en los principios de la neurociencia y el aprendizaje, las mismas que se ha sistematizado en siete principios, citados por Arévalo (2011):

Principio 1: El cerebro es un complejo sistema adaptativo: Tal vez una de las características más poderosas del cerebro es su capacidad para funcionar en muchos niveles y de muchas maneras simultáneamente. Pensamientos, emociones, imaginación, predisposiciones y fisiología operan concurrente e interactivamente en la medida en que todo el sistema interactúa e intercambia información con su entorno.

Principio 2: El cerebro es social: Durante los primeros 5 años de vida, fuera del vientre materno, nuestros cerebros están en un estado lo más flexible, impresionable y receptivo como nunca lo estarán. Comenzamos a ser configurados a medida que nuestros receptivos cerebros interactúan con nuestro temprano entorno y relaciones interpersonales. Está ahora claro que a lo largo de nuestra vida, nuestros cerebros

cambian en respuesta a su compromiso con los demás, de tal modo que los individuos pueden ser siempre vistos como partes integrales de sistemas sociales más grandes.

Principio 3: La búsqueda de significado es innata: En general, la búsqueda de significado se refiere a tener un sentido de nuestras experiencias. Esta búsqueda está orientada a la supervivencia y es básica para el cerebro humano.

Principio 4: Las emociones son críticas para la elaboración de pautas: Lo que aprendemos es influido y organizado por las emociones y los conjuntos mentales que implican expectativas, inclinaciones y prejuicios personales, autoestima, y la necesidad de interacción social. Las emociones y los pensamientos se moldean unos a otros y no pueden separarse. Las emociones dan color al significado. Por lo tanto, un clima emocional apropiado es indispensable para una sana educación.

Principio 5: Cada cerebro simultáneamente percibe y crea partes y todos: Si bien la distinción entre "cerebro izquierdo y cerebro derecho" es real, no expresa todo lo que es el cerebro. En una persona sana, ambos hemisferios interactúan en cada actividad. La doctrina del "cerebro dual" es útil más bien, porque nos recuerda que el cerebro reduce la información en partes y percibe la totalidad al mismo tiempo.

Principio 6: El aprendizaje es un proceso de desarrollo: El desarrollo ocurre de muchas maneras. En parte, el cerebro es "plástico", lo que significa que mucho de su alambrado pesado es moldeado por la experiencia de la persona. En parte, hay predeterminadas secuencias de desarrollo en el niño, incluyendo las ventanas de oportunidad para asentar la estructura básica necesaria para un posterior aprendizaje.

Principio 7: Cada cerebro está organizado de manera única: Todos tenemos el mismo conjunto de sistemas y, sin embargo, todos somos diferentes. Algunas de estas diferencias son una consecuencia de nuestra herencia genética. Otras son consecuencia de experiencias diferentes y entornos diferentes. Las diferencias se expresan en términos de estilos de aprendizaje, diferentes talentos e inteligencias, etc.

Las investigaciones han demostrado que durante el desarrollo de nuevas vías neurales (Doetsch, 2005 y Schinder, 2002 – referido por Arévalo (2011)), nuestras sinapsis cambian todo el tiempo y es así como recordamos una y otra experiencia o vivencia.

Finalmente, la Neuropsicología, como disciplina que estudia las relaciones entre cerebro y conducta, se interesa más precisamente por las bases neuroanatómicas de los comportamientos superiores llamados funciones corticales superiores y las patologías que de ellas se derivan. Estas funciones son las que cualitativamente tienen un desarrollo mayor en los seres humanos: el lenguaje, la memoria, la orientación espaciotemporal, el esquema corporal, la psicomotricidad, las gnosias, las praxias y las asimetrías cerebrales.

Lo cierto es que el cerebro tiene un funcionamiento global, y que si bien es viable que para determinadas funciones existen áreas cerebrales anatómicamente delimitadas, las funciones corticales superiores dependen en mayor medida del procesamiento cerebral en su conjunto; consecuentemente, cuanto mayor es la complejidad de una función cerebral, más áreas cerebrales estarían involucradas.

1.3.2. Competencias comunicativas para iniciar el aprendizaje escolar en el primer grado de primaria

El aprendizaje de la lectura y escritura, se sustenta en el Diseño Curricular Nacional (DCN-2009) de la Educación Básica Regular de los niveles de inicial y primaria, que contiene los aprendizajes que deben alcanzar los niños y niñas, en este nivel educativo, en cualquier ámbito del país, a fin de asegurar la equidad y la calidad educativa.

Al mismo tiempo, se debe considerar la diversidad humana, cultural y lingüística, expresada en el enfoque intercultural que lo caracteriza y que se manifiesta en las competencias consideradas en estos dos niveles educativos y en las diferentes áreas curriculares. Estas competencias se orientan a la formación de estudiantes críticos, creativos, responsables y solidarios, que sepan cuestionar lo que es necesario, conocedores y conscientes de la realidad, de las potencialidades y de los problemas de la misma, de modo que contribuyan con la construcción de una sociedad más equitativa. Estas áreas curriculares, se condensan en el siguiente cuadro:

AREAS CURRICULARES PARA EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL DE 5 AÑOS

COMPETENCIAS PARA NIÑOS DE 5 AÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL		
AREA: CIENCIA Y AMBIENTE	Cuerpo humano y conservación de la salud	Practica con agrado hábitos de alimentación, higiene y cuidado de su cuerpo, reconociendo su importancia para conservar su salud.
	Seres vivientes, mundo físico y conservación del ambiente	Reconoce y valora la vida de las personas, las plantas y animales, las características generales de su medio ambiente, demostrando interés por su cuidado y conservación.
AREA: PERSONAL SOCIAL	Desarrollo de la Psicomotricidad	Explora de manera autónoma el espacio, su cuerpo y los objetos, e interactúa en situaciones de juego y de la vida cotidiana con seguridad en sus posibilidades, y cuidando su integridad física.
	Construcción de la identidad personal y autonomía	Se identifica como niño o niña reconociendo y valorando sus características físicas y afectivas, respetando las diferencias.
		Actúa con seguridad, iniciativa y confianza en sí mismo mostrando autonomía en las actividades cotidianas de juego, alimentación, higiene, cuidando su integridad física.
	Desarrollo de las relaciones de convivencia democrática	Participa en actividades grupales en diversos espacios y contextos identificándose como parte de un grupo social
	Testimonio de la vida en la formación cristiana	Participa activamente y con agrado en prácticas propias de la confesión religiosa familiar, reconociendo a Dios como padre y creador.
AREA: MATEMÁTICA	Número y relaciones	Establece relaciones de semejanza y diferencia entre personas y objetos de acuerdo a sus características con seguridad y disfrute.
	Geometría Y Medición	Establece y comunica relaciones espaciales de ubicación, identificando formas y relacionando espontáneamente objetos y personas.
		Realiza cálculos de medición utilizando medidas arbitrarias y resolviendo situaciones en su vida cotidiana.
AREA: COMUNICACIÓN	Expresión y comprensión oral	Expresa espontáneamente en su lengua materna sus necesidades, sentimientos, deseos, ideas, y experiencias, escuchando y demostrando comprensión a lo que le dicen otras personas.
	Segunda lengua expresión y comprensión oral	Expresa y comprende palabras, frases u oraciones cortas y sencillas en segunda lengua al interactuar con sus compañeros o adultos, en situaciones vivenciales y cotidianas.
	Comprensión de textos	Comprende e interpreta mensajes de diferentes imágenes y textos verbales de su entorno, expresando con claridad y espontaneidad sus ideas.
	Producción de textos	Produce textos, empleando trazos, grafismos, o formas convencionales (letras) de escritura de manera libre y espontánea con sentido de lo quiere comunicar.
	Expresión y apreciación artística	Expresa espontáneamente y con placer, sus emociones y sentimientos, a través del lenguaje plástico, dramático o musical que le permite mayor creación e innovación.

COMPETENCIAS PARA NIÑOS DEL PRIMER GRADO DE PRIMARIA		
AREA: COMUNICACIÓN INTEGRAL	Expresión y comprensión	Expresa sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias, y escucha con respeto cuando interactúa con otros, mostrando comprensión de mensajes sencillos en su lengua originaria y en castellano.
	Comprensión de textos	Comprende textos narrativos y descriptivos de estructura sencilla, a partir de sus experiencias previas, los reconoce como fuente de disfrute y conocimiento de su entorno inmediato.
	Producción de textos	Produce textos cortos de tipo narrativo y descriptivo a través de los cuales comunica sus experiencias, intereses deseos y necesidades utilizando los elementos lingüísticos adecuados y expresa satisfacción, con lo que escribe.
AREA: LOGICO- MATEMATICA	Números, relaciones y operaciones	Resuelve problemas de situaciones cotidianas en las que identifica relaciones numéricas realizando con autonomía y confianza, operaciones de adición y sustracción con números de hasta tres cifras.
	Geometría y medición	Resuelve situaciones cotidianas que requieran de la medición y comparación de atributos mensurables de objetos y eventos, y las comunica utilizando lenguaje matemático. Resuelve problemas, con autonomía y seguridad, cuya solución requiera de relaciones de posición y desplazamiento de objetos en el plano.
	Estadística	Interpreta relaciones entre dos variables, en situaciones de la vida real y las valora utilizando el lenguaje gráfico.
	Construcción de la identidad y de la convivencia democrática	Reconoce sus características personales, y demuestra respeto a sí mismo y hacia los demás en la convivencia cotidiana. Reconoce a los miembros de la familia, escuela y comunidad, describe sus roles, se identifica con ellas y cumple sus responsabilidades como miembro de una familia, escuela y comunidad.
AREA: CIENCIA Y AMBIENTE	Comprensión de la diversidad geográfica y procesos históricos	Se orienta en el espacio y en el tiempo y reconoce las características geográficas de su contexto local y del Perú, apreciando su diversidad. Reconoce y aprecia hechos de su historia personal, familiar, local e historia del Perú.
	Cuerpo humano y conservación de la salud	Practica con agrado hábitos de alimentación, higiene y cuidado de su cuerpo, reconociendo su importancia para conservar su salud.
	Seres vivos, mundo físico y conservación de medio ambiente	Reconoce y valora la vida de las personas, las plantas y animales, las características generales de su medio ambiente, demostrando en acciones concretas, de interés por su cuidado y conservación.

Fuente: Diseño Curricular para el Nivel Inicial (Ministerio de Educación, 2009)

1.3.3. Competencias básicas para iniciar el primer grado:

Los actuales enfoques de la psicología del desarrollo infantil y la psicología del aprendizaje. Se describen a continuación: Arévalo (2011).

1. COMPETENCIAS SOCIO- EMOCIONALES

1. A. Competencia Social:

La educación preescolar es una etapa enriquecedora para el niño ya que durante ella, en forma paulatina y constante, realiza múltiples descubrimientos relacionados con sus emociones y su entorno los mismos que le aproximan un poco más a la realidad, le proporcionan experiencias gratas y también desagradables.

Así mismo, busca ser reconocido más allá de su grupo familiar, el ligarse a diferentes contextos sociales le permiten recordar su identidad donde muestra ser independiente. Su integración e interacción con otros pares, se encierran en una difícil búsqueda de inserción a partir de un rol.

Paulatinamente los grupos van cobrando mayor estabilidad; dentro de ellos, es común, que en grupo de niños preescolares pequeños, ver surgir a un niño dominante que tiende a "mandar" a los demás sin mucha resistencia por parte de los otros niños. Es normal que los niños en esa edad preescolar pongan a prueba sus limitaciones en términos de habilidades físicas, comportamientos y expresiones de emoción y habilidades de pensamiento. Es importante que exista un ambiente seguro y estructurado, que incluya límites bien definidos, dentro del cual el niño pueda explorar y enfrentar nuevos retos. El niño debe mostrar iniciativa, curiosidad, deseo de explorar y disfrutar sin sentirse culpable ni inhibido.

1. B. Competencia Emocional:

Es considerada como la habilidad esencial de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, del mismo modo permite modificar nuestro estado de ánimo o el de los demás.

b.1. Características:

- Adquieren control sobre sus emociones. La ira, el enojo, la frustración y también la tristeza.
- Facilidad para hacer amigos gracias al control de sus emociones. Desarrollan la empatía (ponerse en el lugar del otro), la amabilidad y el respeto.
- Facilidad de adaptación a diferentes entornos sociales.

b.2. La inteligencia emocional y el éxito escolar:

Numerosos estudios de psicólogos y psicopedagogos avalan la teoría de que los niños que se relacionan en el colegio de una manera social y emocional sacan mejores notas y son los que más fácilmente alcanzan el éxito en la escuela. Y presentan un coeficiente intelectual elevado.

2. COMPETENCIAS LÓGICO-MATEMÁTICAS

Implica poder entender relaciones numéricas y espaciales, y comentarlas utilizando las convenciones; es decir, sistemas de numeración y de medición de la propia cultura. (Goñi, 2000 citado en Arévalo, 2011).

Tiene dos sentidos el primero se refiere a sentirse “a gusto” con los números y ser capaz de utilizar las habilidades matemáticas que permiten a una persona hacer frente a las necesidades matemáticas prácticas de la vida diaria. Mientras que el segundo se enfoca a ser capaz de captar y entender la información que se presenta en términos matemáticos, por ejemplo en gráficas, diagramas o cuadros. (Nunes y Bryant, 2005 citado en Arévalo, 2011)

2.1. Competencias matemáticas relacionadas con la construcción del número:

El primer aspecto relacionado con el número se orienta no sólo a la adquisición de la terminología y operaciones básicas de la aritmética, sino que ahora es relevante que el niño a partir de una serie numérica las ordene en forma ascendente o descendente, así como determine la regularidad de la misma. En este sentido, las competencias a desarrollar son agrupar objetos según sus atributos cualitativos y cuantitativos atendiendo a la forma, color, textura, utilidad, numerosidad, tamaño, etc., lo cual le permitirá organizar y registrar información en cuadros, tablas y gráficas sencillas usando material concreto o ilustraciones.

Esta competencia implica que el niño interprete o comprenda problemas numéricos que se le plantean y estima sus resultados utilizando en su comienzo estrategias propias para resolver problemas numéricos y las representa usando objetos, dibujos, símbolos y/o números.

2.2. Competencias matemáticas relacionadas con el desarrollo de la forma, espacio y medida:

Este aspecto formativo tiene como importancia construir en los niños la identificación de las figuras geométricas con base en sus características matemáticas y el desarrollo de la ubicación espacial.

Se inicia con la construcción de objetos y figuras productos de la creación del niño, utilizando materiales diversos con la finalidad de describir semejanzas y diferencias que observa entre objetos, figuras y cuerpos geométricos empleando su lenguaje convencional. Asimismo, implica que el niño anticipe y compruebe los cambios que ocurrirán a una figura geométrica al doblarla o cortarla, al unir y separar sus partes, al juntar varias veces una misma figura o al combinarla con otras diferentes.

3. COMPETENCIAS VISUALES:

Desde el punto de vista de la psicología del desarrollo (Papalia, 2006) el niño empieza a coger objetos, a los cuales prestará atención durante muy pocos minutos, o bien intentará llegar a ellos primero arrastrándose y después gateando, estos actos le permitirán utilizar los dos lados del cuerpo y los dos ojos de forma coordinada.

A partir del primer año de vida hasta aproximadamente los tres, la percepción visual madura igual que la organización neuronal. El niño mantiene un equilibrio más preciso entre el lado derecho y el lado izquierdo, delante y detrás, consolidándose la lateralidad. Por ello, desde los tres años hasta los seis años se desarrolla completamente todo el sistema visual, facilitando el esquema corporal, la lateralidad y direccionalidad y surge el movimiento coordinado, dirigido y organizado en el campo visual del niño, lo cual permitirá que se inicie en la práctica deportiva. Posterior a los seis años hasta los doce, tiene lugar la madurez del sistema visual.

4. COMPETENCIAS AUDITIVAS:

Competencias auditivas es el término usado para describir lo que sucede cuando el cerebro reconoce e interpreta los sonidos a su alrededor. Los seres humanos oyen cuando la energía, que conocemos como sonido, se desplaza a través del oído y se transforma en información eléctrica que puede ser interpretada por el cerebro. Entonces, definimos las competencias auditivas en el niño como la capacidad para poder interpretar y codificar los sonidos provenientes del mundo circundante.

4.1. Rima Inicial: En este apartado, se evaluará en el niño las capacidades para reconocer sonidos iguales de un grupo de figuras. La capacidad discriminativa, así como la atención del examinado deberán encontrarse en estado de alerta con el objetivo de hacer una correcta distinción.

4.2. Rima final: En este apartado, se evaluará en el niño las capacidades para reconocer sonidos finales idénticos un grupo de figuras. La capacidad discriminativa, así como la atención del examinado deberán encontrarse en estado de alerta con el objetivo de hacer una correcta distinción.

4.3. Memoria de palabras y cuentos: En este apartado, se evalúa el recuerdo inmediato de material no significativo a través de la repetición de series de palabras y cuentos, que van desde los términos hasta la narración de la pequeña historia, presentados a una velocidad de 3 por segundo, aproximadamente.

5. COMPETENCIAS PSICOMOTORAS

El control de la motricidad fina es la coordinación de las funciones muscular, ósea (esquelética) y neurológica para producir movimientos pequeños y precisos. El desarrollo del control de la motricidad fina es el proceso de refinamiento del control de la motricidad gruesa y se desarrolla a medida que el sistema neurológico madura.

El nivel de desarrollo del control de la motricidad fina en los niños se utiliza para determinar su edad de desarrollo. Se desarrollan a través del tiempo, de la experiencia y del conocimiento, además requiere de conocimiento y planeación para la ejecución de una tarea, al igual que fuerza muscular, coordinación y sensibilidad normal.

5.1. Coordinación Visomotora: Son movimientos que implican mayor precisión. Primero se realizará una ejercitación con respecto a la visualización del objeto y la motivación en la tarea a ejecutar. Se realizará a través de conceptos tales como: Uso de pinza, prensión, enhebrado, dibujos, encastres, parquet y, collage, colorear, uso del punzón, dactilopintura, construcciones, recortes

5.2. Copia de Diseño: En la edad de cinco años, la mayoría de los niños han avanzado claramente más allá del desarrollo que lograron en la edad preescolar en sus habilidades motoras finas, como copiar figuras geométricas y escribir con un lápiz.

6. COMPETENCIAS LINGUISTICAS

En la escuela, el docente necesita que el niño o niña pueda utilizar el lenguaje de manera determinada para aprender, pero en las salas se enfrenta a una diversidad de códigos no lingüísticos y/o lingüísticos ya constituidos como lenguaje familiar, que en las primeras secciones se manifiesta con predominio de gestos o vocabulario muy limitado al nombrar utensilios personales, prendas de vestir o partes del cuerpo y que refleja un circuito social muy estrecho, íntimo.

Joel Moroyoqui (2009), citado en Arévalo, 2011, señala que las competencias en el lenguaje son actuaciones en torno a la identificación y abordaje de diversas situaciones con base en el lenguaje, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer.

7. LATERALIDAD:

Es el predominio funcional de un lado del cuerpo, determinado por la supremacía de un hemisferio cerebral. Mediante esta área, el niño estará desarrollando las nociones de derecha e izquierda tomando como referencia su propio cuerpo y fortalecerá la ubicación como base para el proceso de lectoescritura. Es importante que el niño defina su lateralidad de manera Espontánea y Nunca forzada.

1.3.4. Familia y Educación

Minuchin (1995), define que familia puede entenderse como un conjunto organizado e interdependiente de unidades que se mantienen en constante interacción; al ser un sistema vivo existe un estado continuo de intercambio con el ambiente, que se rige por el

establecimiento de normas y reglas internas que varían de acuerdo a las necesidades tanto individuales como sociales.

Para Minuchin (1995), "La estructura familiar es el conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en los que interactúan sus miembros. Una familia es un sistema que opera a través de pautas transaccionales. En efecto, las transacciones repetidas establecen pautas acerca de qué manera, cuándo y con quién relacionarse, y estas pautas apuntalan el sistema"

Es decir que las relaciones se definen por interacciones: quién es un hijo en relación a su madre y quién es ella en relación a él, y de acuerdo a la acción que se lleve a cabo y cómo generarán una operación que repetida constituye una pauta transaccional.

Minuchin (1995), señala que el sistema familiar debe ser capaz de responder y adaptarse cuando las circunstancias cambian, ya sean cambios externos o internos. La presión a la que se encuentra sometida una familia puede originarse en el seno mismo del sistema o bien en el exterior, como lo son las instituciones sociales significativas para sus miembros. La familia debe ser capaz de transformarse para lograr adaptarse a nuevas circunstancias sin perder la continuidad que proporciona un marco de referencia de sus miembros.

Slutzky, (1915) citado en Arévalo (2010), define a la familia como un conjunto en interacción organizado de manera estable y estrecha en función de necesidades básicas, con una historia y códigos propios que le otorgan singularidad. Es un sistema cuya cualidad emergente excede la suma de las individualidades que la constituyen para adquirir características que le son específicas.

Napier y Withaker, (1991) citado en Arévalo (2010), indica que los sistemas más grandes y complejos tienden a ejercer control sobre los más pequeños y simples, pero las influencias recorren hacia arriba y hacia abajo toda la cadena. Para comprender esta influencias debemos entender las influencias parciales que actúan sobre los diferentes sistemas integrando el conocimiento de los distintos niveles, por ejemplo una esposa puede sentir necesidades físicas que la impulsan a comer, el cómo va a comer lo aprendió de su medio social así como el haber preparado la comida ella define un rol aprendido de su contexto familiar. Además puede sentir cólera a su marido porque llegó tarde a cenar y así distintos problemas que forman el cuadro dentro de una situación.

Según Andolfi, Angelo, Menghi, Nicolo-Corigliano (1995), se parte de un supuesto de que la familia es un sistema activo en transformación constante, es decir un organismo complejo que se modifica en el tiempo a fin de asegurar continuidad y crecimiento psicosocial a los miembros que lo componen asegurando el desarrollo y la diferenciación de sus miembros. La necesidad de expresión del sí mismo se integra entonces con la necesidad de cohesión y de mantenimiento de la unidad del grupo en el tiempo.

Según Andolfi y otros (1995), citado en Arévalo (2011), el devenir de una persona es ir separándose del sistema familiar de origen para constituir conjunciones diferentes un sistema nuevo. Es decir en una progresión gradual ira de un estado de fusión-indiferenciación a un estado de diferenciación y separación aún mayores tomando como el sistema de referencia significativo a la familia. El clima afectivo dominante en la familia de origen y el grado de diferenciación de los progenitores moldeara el nivel de autonomía individual de cada uno de los componentes de la familia. La unidad estructural que contribuye a determinar la autonomía individual es la relación triangular que se instaura entre progenitores e hijos incluyendo la amplia red de relaciones que traen consigo y que incluyen las respectivas familias de origen

Según Andolfi, (1995), en Arévalo (2011), las personas integran distintos triángulos. Toda familia va creando y deshaciendo sus propios triángulos familiares que condicionan la evolución de su estructura. En este marco de interacciones varias los miembros experimentan lo que está permitido en la relación y lo que no, formándose modalidades propias de ese sistema que con el paso del tiempo se modificarán y se adaptarán según las necesidades de los miembros individuales y del grupo como un todo. El intercambio con el exterior coadyuvará a delinear una identidad particular ya que experimentará nuevas modalidades relacionales.

La posibilidad de pertenecer a diversos sistemas en los cuales se jugaran aspectos cada vez más diferenciados del propio sí-mismo enriqueciéndose con nuevas modalidades relacionales que facilitarán la plasticidad necesaria para asumir y desempeñar funciones diferentes. Las familias pasan por fases de desorganización relacionadas con la movilidad de las funciones de sus integrantes. Son períodos de reajuste ya que las relaciones de cohesión- diferenciación entre los miembros de la familia varían. La tendencia será ir logrando nuevos equilibrios funcionales si la familia puede tolerar las situaciones de incertidumbre y confusión por la que atraviesan sus miembros.

La familia es un sistema en transformación constante, evoluciona en virtud de perder su propia estabilidad y recuperarla después y cuya reorganización se hará sobre nuevas bases. Si el sistema es abierto las fuentes de cambio son dos: una interior situada en sus miembros y marcadas por las características de su ciclo vital, y una exterior que se origina en las demandas sociales. La variación del espacio personal en el interior de la familia y la variación en el exterior provocan que la realidad vivida por sus integrantes sea de una alta complejidad en la cual la historia de las relaciones del pasado se encarna en el presente para que se pueda desarrollar en el futuro. El tomar los cambios y trabajarlos de forma activa y consciente permitirán relaciones no estereotipadas y depende en gran medida de la capacidad de tolerar una desorganización temporaria para lograr una nueva estabilidad; así lo indica Andolfi (1995), en Arévalo (2011)

Los cambios inherentes al ciclo vital como nacimiento de hijos, adolescencia, alejamiento del hogar de sus integrantes, menopausia, muerte de alguno de sus integrantes, divorcio, vejez así como modificaciones del ambiente, condiciones de trabajo, transformaciones en el nivel de los valores inevitablemente modificarán el funcionamiento familiar requiriendo un proceso de adaptación que permita transitar el estrés que estas situaciones producen. La muerte de un abuelo y las modificaciones que esto conlleva incluye a tres generaciones ya que sobreviene un desequilibrio por el solo hecho de aquellos que lo sobreviven y cómo modificará la trama relacional ya que si sobrevive uno de los componentes de los abuelos inevitablemente ocupará un lugar en el cual quedarán incluidos algunos y quedarán excluidos otros porque se formaran subsistemas con alianzas hasta el momento quizás no detectadas o nuevas alianzas, señalado en Andolfi (1995)

Como tal sistema, los componentes de la familia actúan en el nivel externo, interno y entre niveles. En el nivel externo, la familia forma parte de un sistema mayor sobre el cual no ejerce control y que incluye las siguientes variables, indicadas en Caballero (2013):

- contexto o punto histórico en el que los eventos tienen lugar sobre la familia;
- contexto cultural o conjunto de valores, ideas e ideales mayoritariamente compartidos por la sociedad;
- contexto económico, referido a la economía social o comunitaria;
- etapa de desarrollo de la familia; y
- herencia o contexto biológico y genético de la familia, incidente sobre todo en la salud y resistencia física de sus miembros.

En el hogar, se espera que los padres y las madres brinden a los hijos e hijas, protección y consuelo, experiencias de recibir y dar amor, confianza, guía y disciplina firmes, pero no muy severos, para que aprendan a conocer límites y reglas, además de espacio y tiempo para interactuar con otros y otras personas y jugar, señalado por Wallach (1997) en Papalia (2005)

Es un sistema abierto, en transformación que, pese a los cambios permanentes, se sostienen a lo largo del tiempo. Manifiestan conductas redundantes que le otorgan singularidad, con un conjunto de creencias que asigna significado a su particular manera de leer el mundo.

Toda familia presenta problemas y debe negociar compromisos que hagan posible la vida en común. La familia se desarrolla y cumple sus funciones a través de subsistemas, formados por generación, sexo, interés y función.

Los límites de un subsistema están formados por las reglas que establecen quién participa de él y cómo, y cumplen la función de proteger la diferenciación del sistema. Un funcionamiento familiar adecuado, requiere de límites suficientemente bien definidos como para que sus miembros puedan desarrollar sus funciones sin intromisiones y a la vez deben permitir el contacto con otros subsistemas.

1.3.5. Clasificación de la familia

Según Fiorini, (2009), en la actualidad asistimos a una especie de construcción de la familia nuclear. En las sociedades globalizadas, posindustriales, postmodernas pareciera que se diversifican las formas de organización familiar. Por supuesto que esto coexiste, en el marco del multiculturalismo, con organizaciones sociales donde impera la familia nuclear y la ley del padre. El contexto muestra un despliegue de variantes antes difíciles de concebir. Las transformaciones de las familias actuales, la caída de la autoridad del padre de familia, la deconstrucción de la maternidad, así como el auge de las nuevas técnicas reproductivas, al poner en cuestión que la unión hombre-mujer sea un elemento esencial para la procreación, desafían el concepto de parentalidad tradicional.

Según Fiorini, (2009) las familias están clasificadas en los siguientes tipos:

- Familia nuclear, formada por la madre, el padre y su descendencia.

- Familia extensa, formada por parientes cuyas relaciones no son únicamente entre padres e hijos. Una familia extensa puede incluir abuelos, tíos, primos y otros parientes consanguíneos o afines.
- Familia monoparental, en la que el hijo o hijos vive(n) solo con uno de sus padres.
- Familia homoparental, en la que el hijo o hijos vive(n) con una pareja homosexual.
- Familia ensamblada, en la que está compuesta por agregados de dos o más familias (ejemplo: madre sola con sus hijos se junta con padre viudo con sus hijos), y otros tipos de familias, aquellas conformadas únicamente por hermanos, por amigos (donde el sentido de la palabra "familia" no tiene que ver con un parentesco de consanguinidad, sino sobre todo con sentimientos como la convivencia, la solidaridad y otros), etcétera, quienes viven juntos en el mismo espacio por un tiempo considerable.

En los últimos decenios, la estructura y la definición de lo que es la familia se ha ampliado, pero en esta investigación solo hablaremos de tres tipos (nuclear y extensa).

a. Familia nuclear

La familia nuclear está formada por un padre, una madre y sus hijos biológicos, la diferencia a la familia extendida, de la nuclear, es que en esta abarcan otros parientes, también se le conoce como círculo familiar. La familia se ha venido representando como una vital proveedora de amor y protección del mundo industrializado, en donde, la mujer representa a la madre amorosa, cariñosa y comprensiva, y el hombre como un padre que da protección, tomado de Josphine (2000)

La idea de protección familiar ha venido decayendo por que la sociedad civil cada vez más oculta sus conflictos. La estructura familiar de los tiempos anteriores fueron más estables y felices, existían pocos divorcios. Hoy en día muy pocas sociedades muestran un apego a ese tipo de familia.

La familia ya no se presenta como perfecta en la economía moderna. La mujer ha roto las fronteras, desprendiéndose de su familia, saliendo al mundo del trabajo, al mismo tiempo tratando de mantener sus funciones tradicionales como madre, esposa y ama de casa. La incorporación femenina se encuentra sujeta a una doble jornada laboral. Este hecho ha

causado toda una revolución social, el papel del hombre como principal portador económico del hogar, está perdiendo poco a poco su significado.

Sin embargo, el hombre ha tenido que asumir parte de las tareas domésticas, que antes tenía la mujer, para que ambos tengan trabajo retribuido.

Aunque la mayoría de los hombres rechazan esta labor, por su machismo, teniendo que acudir a las instituciones privadas o públicas que brindan apoyo a las personas en dicha situación.

Según Burin (2004), si bien las mujeres han iniciado una verdadera "revolución silenciosa" en el interior de nuestras familias y de nuestras carreras laborales, es necesario que también los hombres realicen su "revolución silenciosa" en los vínculos familiares y conyugales, y que también forme parte de la subjetivación del género masculino el trabajo de amar y cuidar.

Este problema ha provocado cientos de divorcios, lo que lleva a una descomposición familiar. Quizá, este fenómeno no se observa en todas las sociedades, aún existen familias en las cuales todavía sigue siendo el núcleo formativo por excelencia, como base está la comunicación entre la pareja o los hijos. Las familias de hoy van dando una pauta para educar a sus hijos con nuevas características. Las anteriores familias se encargaban de la educación, la formación religiosa y socialización de sus hijos, estas actividades ahora son realizadas por instituciones especializadas. Estos cambios que se están realizando se deben al actual rol de la mujer. En los países más desarrollados la mujer puede ingresar al campo laboral antes y después de haber tenido hijos.

b. Familia extensa

La familia extensa o consanguínea se compone de más de una unidad nuclear, se extiende más allá de dos generaciones y está basada en los vínculos de sangre de una gran cantidad de personas, incluyendo a los padres, niños, abuelos, tíos, tías, sobrinos, primos y demás; por ejemplo, la familia de triple generación incluye a los padres, a sus hijos casados o solteros, a los hijos políticos y a los nietos.

La familia es una institución social, por tanto su conformación su estructura y su dinámica se interrelacionan con los cambios sociales, políticos y económicos de la sociedad. En el

caso de Latinoamérica, se ilustra esta situación cuando se siguen los pasos a la forma como se articula el hogar extenso con el contexto de referencia, ya que es frecuente que su estructura tienda a obedecer a arreglos domésticos a través de los cuales la población cubre necesidades fundamentales, así lo indica Méndez (2009)

Si bien en los imaginarios sociales de la población, cuando se comparan cualidades entre las formas de familia, se prefiere e idealiza a la familia nuclear, los hogares extensos o los llamados monoparentales son bastante comunes en la sociedad peruana actual. Mientras persiste una tendencia a valorar la familia feliz e integrada con la nuclear, se califican como familias poco afortunadas a las monoparentales y a las extensas. Las primeras, porque se asocia el hecho de pasar la vida sin alguno de los padres o madres con problemas de salud mental, dificultades en la proveeduría o en la autoridad de hijos e hijas. En el caso de familias extensas, se aduce que la privacidad y las relaciones menos conflictivas se concentran en los hogares en que sus miembros no cohabitan con otros parientes. A pesar de la exaltación de la familia nuclear, fenómenos contextuales de la sociedad local, generan en la población la necesidad de organizarse en familias extensas, con frecuencia contra la voluntad de las personas.

c. Familia monoparental

Se denomina familia monoparental a un núcleo familiar de padres con hijos dependientes en donde uno de los progenitores no vive con ellos. Las dos formas más tradicionales de este tipo de familia son aquellas en las que los hijos son ilegítimos o huérfanos. La monoparentalidad es una realidad social, familiar y personal que surge de determinadas condiciones sociales y de los conflictos asociados a dichas situaciones. Antiguamente solo conocíamos la originada por la viudedad, el abandono o los embarazos más o menos fortuitos habidos fuera del matrimonio.

El debate político actual sobre las familias monoparentales, al parecer, tiene dos orígenes. Por un lado, los gobiernos conservadores de los países más desarrollados están preocupados por el coste creciente que supone para el Estado una política de vivienda y de ayudas de todo tipo (guarderías, desgravaciones fiscales, etc.) en la que el contribuyente ha pasado a sustituir a los progenitores. Por otro lado, existe una

preocupación profunda por el aumento de la violencia en hijos de familias monoparentales.

La monoparentalidad en sí misma no es buena ni mala, se genera por un modelo determinado de sociedad y en nuestro contexto social viene acompañada de una serie de condiciones de todo tipo. No en vano aparece frecuentemente tras un proceso difícil y muy doloroso donde la necesaria reestructuración personal y familiar se ve acompañada de cambios importantes, en los que, unas veces más y otras menos, la confusión y desorganización personal, familiar, económica y emocional superan en fuerza a los recursos que todos tenemos para la resolución de nuestras crisis y conflictos. Es asimismo un proceso, o mejor dicho una parte un proceso, evolutivo en el ámbito personal y familiar bastante desconocido, ante el que la mayor parte de sus protagonistas se encuentra desorientado y falto de recursos. Todavía siguen vivos muchos mitos y estereotipos relacionados con la necesaria bondad de la “familia intacta” y los desastres que acarrearán la “ausencia del padre” o la educación de los hijos/as por parte de progenitores separados y/o divorciados.

Ferrini (2006) citado en Arévalo, (2011), dice que pese a lo que prejuiciosa y torticeramente se dice desde posiciones tradicionales, el divorcio y la separación pueden ser soluciones alternativas a formas de vida familiar conflictivas y vividas como muy dolorosas. Numerosas investigaciones muestran claramente que la familia monoparental puede ser perfectamente funcional y no tiene por qué ser más negativa en la autoestima de los niños y niñas que otra más tradicional, si el padre y la madre o uno de ellos, elaboran adecuadamente el proceso reorganizativo que supone a diferentes niveles, emocional, educativo, relacional, familiar, social, económico, educativo, etc. esta nueva realidad personal y familiar.

Es importante destacar que las tareas de los adultos y de los hijos/as están interrelacionadas. Para que los hijos/as puedan recorrer su propio camino, los padres y madres deben evolucionar superando la ligazón del subsistema conyugal, esto es, de la pareja inicial con la que se construyó la familia. Este proceso resulta habitualmente duro y largo porque los miembros de la familia divorciada se ven envueltos en situaciones objetivamente difíciles de superar. Con ayuda exterior este proceso es, seguro, más llevadero y resulta menos confuso.

En el complejo y necesario ámbito de la educación, el asesoramiento técnico sobre las peculiaridades y problemáticas específicas de las familias monoparentales puede ser un recurso dinamizador que apoye adecuadamente el proceso de mejora de los miembros de estas familias.

1.3.6. Estructura Familiar Peruana

Los estudios estructurales de la familia peruana son recientes. Sólo un trabajo, que fue editado en forma resumida presenta los dos tipos polares de familia, denominados “patriarcal” e “igualitaria”. La situación aún incipiente de la familia “igualitaria” es en parte, porque la reducida participación de la mujer en la Población Económicamente Activa del Perú la coloca en situación de dependencia económica respecto al marido. Sin embargo, la independencia económica de la mujer, que es una condición necesaria para la configuración de una familia igualitaria, no llega a ser suficiente. Según Lafosse (1996) citado en Arévalo (2011), las mujeres que participan en la PEA podrían ser mucho mayor, pero la presencia de rezagos de patriarcado lo impiden.

En un estudio de psiquiatría Social, en Pepler (2009), se hace una clasificación de la familia peruana del área urbana y se la presenta en tres tipos: despótica, patriarcal y compañera.

La familia despótica: de acuerdo al comportamiento del padre, serían de un grupo que no cumple con sus funciones esenciales. El hombre posee una mínima responsabilidad con respecto a sus obligaciones conyugales y, en general, familiares. Y añade que hay lucha interna dentro de la familia, fuertes corrientes de odio e inseguridad en general. La familia despótica es un grupo de humanos en el cual donde las prácticas sexuales se dan como expresión de dominio, los hijos son el resultado de esas relaciones y no son asumidos responsablemente ni amados por el padre. La personalidad de sus miembros se ve afectada por un ambiente de violencia, odio e inseguridad.

La familia Patriarcal: el padre es la cabeza de la familia y, por tanto, tiene la Máxima jerarquía; por consiguiente, se le atribuyen los derechos para aplicar las medidas y normas que él considere necesarias para preservar y reforzar esa autoridad, conservar la posición sobre la esposa o compañera e hijos y unidad familiar, así sea fundamentada en el miedo. La familia Compañera: Se asimila a la democrática, donde los miembros comparten responsabilidades y deberes.

1.3.7. Definición de Términos Básicos.

1. **Competencias Socio-Emocionales:** Capacidades fundamentales para adaptarse a diversos entornos, socializar e integrarse, y ser capaz de expresar adecuadamente sus diferentes emociones.
2. **Competencias Lógico Matemáticas:** Capacidad para razonar utilizando operaciones lógicas, y el sentido común. Reconocer e identificar conceptos y dimensiones básicas, números, resolver con facilidad problemas lógicos matemáticos elementales
3. **Competencias Visuales:** Capacidad para reconocer y discriminar estímulos visuales en diferentes dimensiones y posiciones espaciales.
4. **Competencias Auditivas:** Capacidad para reconocer y discriminar fonemas, palabras, frases, cuentos, sonidos y ruidos.
5. **Competencias Psicomotoras:** Capacidad para desarrollar con destreza diferentes movimientos gruesos y finos, Habilidades neuromotoras.
6. **Competencias Lingüísticas:** Capacidad verbal, uso de un amplio repertorio de vocabulario, manejo de sustantivos, adjetivos, verbos a través de diversos estímulos visuales.
7. **Lateralidad:** Capacidad de reconocimiento de la direccionalidad de los objetos, en base a su esquema corporal. Arévalo, Edmundo (2012)
8. **Estructura familiar:** Es la conformación de la familia según los miembros y el número de integrantes.
9. **Familia Nuclear:** Aquella que está integrada por el padre, la madre y los hijos
10. **Familia extensa:** Es aquella estructura familiar en la que conviven miembros de segunda y tercera generación, como abuelos, tíos y primos. Fiorini, (2006)

PARTE II

DISEÑO METODOLÓGICO

CAPÍTULO I

DISEÑO METODOLÓGICO

1.1. Objetivos.

1.1.1. Objetivo general:

Determinar la influencia de las competencias fundamentales para iniciar el primer grado de primaria, en los infantes de 5 años de cuatro instituciones educativas del distrito de Florencia de Mora, de la ciudad de Trujillo, según el factor tipo de estructura familiar (nucleares, extensas)

1.1.2. Objetivos específicos:

1. Identificar el nivel de competencias básicas para iniciar el primer grado de primaria en los infantes de 5 años de cuatro instituciones educativas del distrito de Florencia de Mora de la ciudad de Trujillo, que provienen de familias nucleares.
2. Identificar el nivel de competencias básicas para iniciar el primer grado de primaria en los infantes de 5 años de cuatro instituciones educativas del distrito de Florencia de Mora de la ciudad de Trujillo, que provienen de familias extensas.
3. Establecer las diferencias estadísticamente significativas en las competencias básicas para iniciar el primer grado de primaria, evaluados a través de la BCIPG, entre los infantes de 5 años de cuatro instituciones educativas del distrito de Florencia de Mora de la ciudad de Trujillo, según la variable Tipo de estructura Familiar (Nucleares y Extensas)

1.1.3. Hipótesis.

1.1.3.1. Hipótesis General

Hi: Difieren significativamente en las competencias básicas para iniciar el primer grado de primaria, los infantes de 5 años de cuatro instituciones educativas del distrito de Florencia de Mora de la ciudad de Trujillo, según la variable tipo de estructura familiar (Nucleares y extensas)

H0: No difieren significativamente en las competencias básicas para iniciar el primer grado de primaria, entre los infantes de 5 años de cuatro instituciones educativas del distrito de Florencia de Mora de la ciudad de Trujillo, según la variable tipo de estructura familiar (Nuclear y extensa)

1.2. Variables.

Variable 1: Competencias Básicas para iniciar el primer grado, evaluados a través de la BCIPG, siendo los indicadores:

- Competencias Socioemocionales
- Competencias Lógico-matemáticas
- Competencias Visuales
- Competencias Auditivas
- Competencias Psicomotoras
- Competencias Lingüísticas
- Lateralidad

Variable 2: Tipos de estructura familiar, siendo éstas:

- Familias nucleares
- Familia extensas

Variables de Control:

- Edades: 5 años
- Nivel educativo: Educación Inicial
- Género: Masculino y femenino
- Número de hermanos: de 1 a 4 hermanos
- Nivel socioeconómico: Medio y bajo

1.3. Población.

La población del estudio estuvo conformada por los niños y niñas de 5 años de cuatro instituciones educativas del distrito de Florencia de Mora, que han sido matriculados y asisten regularmente a sus actividades académicas, durante el año 2013; los mismos que hacen un total aproximado de 512 niños y niñas, de los cuales 309 pertenecen a Instituciones educativas privadas y 203 a Instituciones Educativas Estatales

Las características de la población se expresan en los siguientes cuadros:

Cuadro 1

Tamaño poblacional de los objetos de estudio según el origen de la institución educativa.

Institución educativa	Gestión	F	%
I.E. Mi Vallejito	Particular	19	2.6
I.E. El Nazareno	Particular	25	3.4
I.E. Ciro Alegría	Particular	17	2.3
I.E. Magister Ciencias	Particular	15	2
I.E. San Patricio	Particular	32	4.3
I.E. Virgen De la Puerta	Particular	19	2.6
I.E. Santiago Apostol	Particular	24	3.2
I.E. Los Niños de María	Particular	30	4.1
I.E. Cesar Vallejo	Particular	15	2
I.E. Mis Talentos	Particular	15	2
I.E. Hans Kelsen	Particular	17	2.3
I.E. San Bernardo	Particular	16	2.2
I.E. Yachaywasi el Templo del Saber	Particular	15	2
I.E. Pasitos de Jesús	Particular	22	3
I.E. Cristiana Belén	Particular	15	2
I.E. Trascender	Particular	13	1.8
I.E. 1578 La Casita del Saber	Estatad	26	3.5
I.E. 1577 Estrellitas del Cielo	Estatad	24	3.2
I.E. 81765 Simón Lozano Garcia	Estatad	23	3.1
I.E. 1692	Estatad	32	4.3
I.E. 1561	Estatad	32	4.3
I.E. 80031 Municipal	Estatad	34	4.6
I.E. 251	Estatad	32	4.3
Total	No Escolarizado	512	100%

*Fuente: Datos proporcionados por la UGEL del distrito de la Esperanza (2013)-
Relación de instituciones de Florencia de Mora*

Cuadro 2

Tamaño poblacional de los niños y niñas de 5 años de cuatro instituciones del Distrito de Florencia de Mora de la provincia de Trujillo, según el género y tipo de gestión educativa.

Gestión Educativa	Género	F	%
I.E. Particulares	Niños	132	17.85
	Niñas	154	20.81
I.E. Estatales	Niños	103	13.91
	Niñas	123	16.62
Total		512	100%

1.4. Muestra.

Para determinar el tamaño de la muestra, se utilizó la fórmula de Cochran

$$n = \frac{Z^2 \cdot P \cdot q \cdot N}{e^2 (N-1) + Z^2 \cdot P \cdot q}$$

Donde:

p = Probabilidad de ocurrencia del evento.

q = Probabilidad de no ocurrencia.

e = Márgenes de error permitido.

z = Nivel de confianza.

n = Población

Posteriormente se seleccionó a los sujetos de estudio a través de un proceso polietápico a decir:

1. Se determinó, la muestra de las Instituciones de Educación Inicial particular y estatales.
2. Se aplicó la fórmula de Cochram para determinar el tamaño de muestra que fue de 129 sujetos; y de acuerdo al tipo de gestión educativa, quedó conformado por 73 niños y niñas de las instituciones estatales y 56 de las instituciones particulares,
3. Seguidamente se procedió a Identificar el tipo de estructura familiar que provenían niños y niña, de los 129 sujetos, A continuación, se seleccionó a los sujetos de la muestra a través del muestreo probabilístico aleatorio simple, quedando constituido el tamaño de la muestra con un total de 129 sujetos, 59 de ellos provienen de familias nucleares y 70 de familias extensas.

Las características de la muestra se presentan a continuación:

Cuadro 3

Tamaño de la muestra según el factor tipo de gestión educativa, de familia y género.

Gestión Educativa	Tipo de Familia	Género	F	%
I.E. Particulares	Nucleares	Niños	12	16.4
		Niñas	13	17.8
	Extensa	Niños	15	20.5
		Niñas	16	21.9
I.E. Estatales	Nucleares	Niños	15	20.5
		Niñas	19	26
	Extensa	Niños	19	26
		Niñas	20	27.4
Total			129	100%

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

1.5. Diseño de investigación

1.5.1 Tipo de investigación

El presente es un estudio sustantival, que por el objeto corresponde a la investigación sustantiva de tipo descriptivo-comparativo. Es descriptivo, porque se obtendrán los datos de un fenómeno de estudio en un mismo momento y en un determinado tiempo como es las competencias básicas para iniciar el primer grado. Es comparativo porque se realizará una contrastación entre dos grupos diferenciados, respecto a una variable de estudio, como son los niños y niñas que provienen de familias nucleares, respecto a aquellos de familias extensas. (Hernández y otros, 2006).

1.5.2. Diseño

El diseño para este trabajo es el siguiente:

M1	O1		O1 = O2
M2	O2		O1 ≠ O2

Donde:

M1: Muestra de los niños y niñas de familias nucleares

M2. Muestra de niños y niñas de familias extensas

O1: Resultados en el grupo 1

O2: Resultados en el grupo 2

O1 = O2: No existen diferencias significativas

O1 ≠ O2: Si existen diferencias significativas.

1.6. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

Para la toma de datos en los niños y niñas, se utilizó la Batería de Competencias para iniciar el Primer Grado (BCIPG); cuya ficha técnica se expone a continuación:

FICHA TÉCNICA

Nombre de la prueba: Batería de Competencias para iniciar el primer grado (BCIPG).

Autor: Dr. Edmundo Arévalo Luna/ Psicólogo y Docente universitario.

Origen: Universidad Privada Antenor Orrego. Escuelas Profesionales de Psicología y de Educación. Trujillo – Perú.

Procedencia: La BCIPG es una adaptación y revalidación de la Prueba de Ingreso al Primer Grado (PIPG). Es un instrumento que se ha elaborado para medir 07 competencias básicas para iniciar el primer grado de primaria

Ámbito de Aplicación: Niños de 5 años, en número de 10 a 20 niños/as, y niños/as del primer grado de primaria.

Tiempo de aplicación: No hay tiempo límite. Está en función directa de la comprensión de las instrucciones, de la capacidad y tolerancia del niño para el trabajo (Puede trabajarse hasta en dos sesiones de ser necesario); sin embargo, de acuerdo a los datos de la población de referencia, se realiza el examen en un tiempo aproximado de 30 a 40 minutos.

Forma de Administración: La prueba se puede aplicar de manera individual y/o colectiva. En esta última modalidad, se sugiere el apoyo de asistentes para supervisar el trabajo de los niños/as

Significación de la Prueba: Diagnosticar el nivel competencias básicas para iniciar el primer grado de primaria, estas son: Competencias Socioemocionales, Competencias Lógico Matemáticas, Competencias Visuales, Competencias Auditivas, Competencias Psicomotoras, Competencias Lingüísticas y Lateralidad.

Normas y Puntuaciones: Se ofrecen normas en Percentiles y Enea tipos. Se trabaja con una Media de 50 y una Desviación Estándar de 4,8.

1.7. Procedimientos de recolección de información

1. Coordinación con las instituciones educativas para la toma de muestra.
2. Revisión y reproducción del instrumento de evaluación.
3. Aplicación del instrumento.
4. Selección de los grupos, según el origen de la estructura familiar
5. Análisis de los resultados a través del estadístico correspondiente.
6. Elaboración de cuadros y tablas de los resultados hallados.
7. Análisis, discusión e interpretación de los hallazgos contrastados con el marco teórico y los antecedentes.
8. Elaboración del informe de tesis

1.8. Diseño de procedimiento y análisis de datos

Para el análisis de los datos, se empleó los siguientes estadísticos:

- ✓ Media aritmética
- ✓ Desviación estándar
- ✓ Varianza
- ✓ "t" de student

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{N_1} + \frac{S_2^2}{N_2}} \sqrt{\frac{N_1 + N_2}{N - 2}}}$$

- ✓ Nivel de significancia: 0.05% de confianza
- ✓ Grados de libertad

CAPÍTULO II

ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se exponen los resultados alcanzados en el estudio en base a los objetivos propuestos.

2.1. RESULTADOS DEL NIVEL DE COMPETENCIAS BÁSICAS PARA INICIAR EL PRIMER GRADO DE PRIMARIA, EN LOS GRUPOS DE ESTUDIO

Tabla 1:

Nivel de competencias para iniciar el primer grado de primaria, en el grupo de niños y niñas de las cuatro instituciones de educación inicial del Distrito de Florencia de Mora, que provienen de familias nucleares.

Competencias	ALTO		NORMAL		BAJO		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Socio emocionales	56	95	3	5	0	0	59	100
Lógico-matemática	59	100	0	0	0	0	59	100
Visuales	57	96.6	2	3.4	0	0	59	100
Auditivas	45	76.3	13	22	1	1.7	59	100
Psicomotoras	50	84.7	9	15.3	0	0	59	100
Lingüísticas	57	96.6	1	1.7	1	1.7	59	100
Lateralidad	57	96.6	1	1.7	1	1.7	59	100

Fuente: datos alcanzados en el estudio

Se aprecia en la tabla 1, que en el grupo de niños y niñas que provienen de familias nucleares predomina el nivel alto en cada una de las competencias evaluadas a través de la BCIPG, seguido del nivel medio, destacándose como factor menos desarrollado las competencias auditivas.

Tabla 2

Nivel de competencias para iniciar el primer grado de primaria, en el grupo de niños y niñas de cuatro instituciones de educación inicial del Distrito de Florencia de Mora, que provienen de familias extensas.

Competencias	ALTO		NORMAL		BAJO		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Socio emocionales	59	84.3	11	15.7	0	0	70	100
Lógico-matemáticas	58	82.8	12	17.1	0	0	70	100
Visuales	53	75.8	8	11.4	9	12.7	70	100
Auditivas	44	62.7	26	37.1	0	0	70	100
Psicomotoras	50	71.4	17	24.3	3	4.3	70	100
Lingüísticas	63	90	1	1.4	6	8.6	70	100
Lateralidad	63	90	1	1.4	6	8.6	70	100

Fuente: datos alcanzados en el estudio

Se aprecia en la tabla 2 que en el grupo de niños y niñas que provienen de familias extensas también logran de niveles altos en cada una de las competencias básicas para iniciar el primer grado, destacándose en este rango las competencias lingüísticas y lateralidad en un 90% seguido de las competencias socioemocionales en un 84.3% y las competencias lógico matemáticas en un 82.8%. Asimismo se observa la presencia en el rango medio de un 37.1% en las competencias auditivas.

2.2. RESULTADOS DEL ANÁLISIS COMPARATIVO, SEGÚN EL FACTOR TIPO DE ESTRUCTURA FAMILIAR

Tabla 3

Diferencia de medias alcanzadas en las competencias SOCIOEMOCIONALES, de la BCIPG, entre niños y niñas de familias nucleares respecto a las de familias extensas de cuatro instituciones de educación Inicial de Florencia de Mora, Trujillo.

Estadísticos	F. nucleares	F. extensas
N	59	70
\bar{X}	14,25	12,8
Dif. \bar{X}		1,45
Vr	2,296	1,4667
"t"		1,21
$\alpha = 0.05$		1,66
Decisión	No existen diferencias significativas	

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

Se lee en la tabla 3, que el valor alcanzado a través de la "t" de student es de 1.21% que es menor al valor teórico al 0.05% de confianza por lo que no existen diferencias significativas en las competencias socioemocionales entre los niños y niñas de familias nucleares respecto a las de familia extensa.

Tabla 4

Diferencia de medias alcanzadas en las competencias LÓGICO-MATEMÁTICAS, de la BCIPG, entre niños y niñas de familias nucleares respecto a las de familias extensas de cuatro instituciones de educación Inicial de Florencia de Mora, Trujillo.

Estadísticos	F. nucleares	F. extensas
N	59	70
\bar{X}	21,288	19,229
Dif. \bar{X}		2,059
Vr	7,5702	4,8638
"t"		1,09
$\alpha = 0.05$		1,66
Decisión	No existen diferencias significativas	

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

La tabla 4 nos indica que luego de analizar a través del estadístico "t" de student se alcanza un valor de 1,09%, lo que resulta no significativo en la comparación de las competencias lógico matemáticas entre niños y niñas según el factor tipo de estructura familiar.

Tabla 5

Diferencia de medias alcanzadas en las competencias VISUALES, de la BCIPG, entre niños y niñas de familias nucleares respecto a las de familias extensas de cuatro instituciones de educación Inicial de Florencia de Mora, Trujillo.

Estadísticos	F. nucleares	F. extensas
N	59	70
\bar{X}	16,58	14,5
Dif. \bar{X}		2,08
Vr	18,196	4,662
"t"		1,17
$\alpha = 0.05$		1,66
Decisión	No existen diferencias significativas	

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

En la tabla 5 se aprecia un valor "t" de 1,17%, que es menor valor teórico al 0.05% de confianza, en tal sentido no se diferencian los niños y niñas de familias extensas respecto a aquellos que provienen de familias nucleares en las competencias visuales.

Tabla 6

Diferencia de medias alcanzadas en las competencias AUDITIVAS, de la BCIPG, entre niños y niñas de familias nucleares respecto a las de familias extensas de cuatro instituciones de educación Inicial de Florencia de Mora, Trujillo.

Estadísticos	F. nucleares	F. extensas
N	59	70
\bar{X}	16,58	12,81
Dif. \bar{X}		3,77
Vr	18,196	4,662
"t"		1,97
$\alpha = 0.05$		1,66
Decisión	Si existen diferencias significativas	

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

En esta tabla 6 apreciamos que en las competencias auditivas existen diferencias significativas entre grupos contrastados según el factor tipos de familias, al hallarse un valor t de 1.97 que es mayor al valor teórico al 0.05% del nivel de confianza.

Tabla 7

Diferencia de medias alcanzadas en las competencias PSICOMOTORAS, de la BCIPG, entre niños y niñas de familias nucleares respecto a las de familias extensas de cuatro instituciones de educación Inicial de Florencia de Mora, Trujillo

Estadísticos	F. nucleares	F. extensas
N	59	70
\bar{x}	14,27	13,16
Dif. \bar{x}		1,11
Vr	3,442	4,917
"t"		0,97
$\alpha = 0.05$		1,66
Decisión	No existen diferencias significativas	

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

Se aprecia en la tabla anterior un valor t de 0,97, lo que indica que no se diferencian en las competencias psicomotoras los niños y niñas de familias nucleares respecto a aquellos que provienen de familia extensa.

Tabla 8

Diferencia de medias alcanzadas en las competencias LINGÜÍSTICAS, de la BCIPG, entre niños y niñas de familias nucleares respecto a las de familias extensas de cuatro instituciones de educación Inicial de Florencia de Mora, Trujillo.

Estadísticos	F. nucleares	F. extensas
N	59	70
\bar{X}	17,36	16,514
Dif. \bar{X}		0,846
Vr	9,819	10,224
"t"		0,86
$\alpha = 0.05$		1,66
Decisión	No existen diferencias significativas	

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

Se puede leer en la tabla 8 que luego del análisis estadístico a través de la "t" de student se encuentra un valor de 0,86 que es menor al valor teórico de 1,66 por lo que resulta no significativo en las competencias lingüísticas el factor tipo de estructura familiar

Tabla 9

Diferencia de medias alcanzadas en las competencias LATERALIDAD, de la BCIPG, entre niños y niñas de familias nucleares respecto a las de familias extensas de cuatro instituciones de educación Inicial de Florencia de Mora, Trujillo.

Estadísticos	F. nucleares	F. extensas
N	59	70
\bar{X}	9,237	8,871
Dif. \bar{X}		0,366
Vr	18,196	4,662
"t"		1,07
$\alpha = 0.05$		1,66
Decisión	No existen diferencias significativas	

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

En la tabla 9 se lee, que no existen diferencias significativas en las competencias de lateralidad entre los niños y niñas de familia nucleares respecto a aquellos de familias extensas; toda vez que el valor "t" de 1,07 es menor al valor teórico de la tabla.

Tabla 10

Diferencia de medias alcanzadas en las competencias GENERALES de la BCIPG, entre niños y niñas de familias nucleares respecto a los de familias extensas de cuatro instituciones de educación Inicial de Florencia de Mora, Trujillo.

Estadísticos	F. nucleares	F. extensas
N	59	70
\bar{X}	107,53	97,843
Dif. \bar{X}		9,687
Vr	55,943	48,743
"t"		2,97
$\alpha = 0.05$		1,68
Decisión	Si existen diferencias significativas	

Fuente: Datos alcanzados en el estudio

La tabla 10 nos indica que al analizar los datos a través del estadístico "t" de student, se halla valor de 2,47, que es significativo al 0,05% de confianza en tal sentido este resultado indica que difieren en las competencias básicas generales para iniciar el primer grado, entre los niños y niñas de familias nucleares respecto a aquellos que provienen de familias extensas.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados indican, buen nivel de competencia, pese a que los niños y niñas pertenecen a entornos socioculturales pocos favorecidos han logrado alcanzar buen desempeño. En efecto de acuerdo Urzúa y otros (2010) las competencias y habilidades de los preescolares son independientes del nivel cultural socioeconómico y tipo de institución educativa de los que asisten a los niños.

Tanto en el grupo de familias nucleares como en el grupo de familias extensas se aprecian resultados que indican que independientemente del tipo de familia que provienen niños y niñas del grupo de estudio, ellas revelan competencias para iniciar el primer grado.

En suma podemos aseverar que independientemente del tipo de familia que provienen los niños y niñas estos logran buenas competencias con lo que se estaría afirmando que aun cuando las familias son significativas en la vida del niño, sin embargo los logros alcanzados estarían asociados a los factores como la madurez para el aprendizaje, a la estimulación que han tenido de niños pero fundamentalmente al principio de la plasticidad cerebral que es explicado por la neurociencia término que alude a una gran versatilidad de estructura y funcionalidad cerebral. (Doetsch, 2005 y Schinder, 2002 citado en Arévalo, 2011))

Se entiende por competencias socioemocionales como las capacidades fundamentales para adaptarse en diferentes entornos, socializar e integrarse; y ser capaz de expresar adecuadamente sus diferentes emociones. En este trabajo al no hallarse diferencias significativas podemos aseverar que niños y niñas de ambos entornos revelan estas competencias independientemente del tipo de familia que provienen, atribuyéndose estas habilidades a los factores de interacción en sus grupos de pares (compañeros) así como maestros y entorno circundante.

Las competencias lógico matemáticas hacen referencia a la capacidad para razonar utilizando operaciones lógicas y el sentido común; reconocer e identificar conceptos y dimensiones básicas, números, resolver con facilidad problemas lógicos matemáticos elementales. Estas capacidades se logran cuando el niño ha tenido experiencias directas con materiales, cuando sus capacidades cognitivas han alcanzado un nivel de realismo

infantil y van logrando progresivamente un pensamiento que se va haciendo más lógico tal y como lo explica Papalia (2006).

Estas competencias se dan cuando el niño puede reconocer y discriminar estímulos visuales en diferentes dimensiones y posiciones espaciales, es decir es una capacidad que se asocia a las experiencias tempranas tal como se plantea en un principio de la neurociencia y el aprendizaje, donde nos explican los autores, (Jensen, 1998; Kandel, 1997; Lawson, 1998) que cada cerebro simultáneamente percibe y crea partes y todos, haciendo referencia al cerebro izquierdo y derecho. En tal sentido al haber alcanzado altas competencias independientemente del tipo familias de donde provienen estas competencias se desarrollaran cuando son niños y niñas, es decir ambos hemisferios actúan en cada actividad.

Este resultado, indicaría que la capacidad por reconocer y discriminar fonemas, palabras, frases, cuentos sonidos y ruidos estarían asociados al tipo de familia del que provienen toda vez que en los niños de familias nucleares se observa una mayor presencia de estimulación para lograr esta competencia, es decir el tener a ambos padres estarían estimulando mejor estas habilidades por ejemplo a través de cuento, interacción diaria, juegos, entre otros.

Se aprecia en la tabla siete que no se diferencian los grupos de estudio en las competencias psicomotoras. Se entiende por competencias psicomotoras aquellas como las capacidades para desarrollar con destrezas diferentes movimientos gruesos y finos es decir habilidades neuromotoras. Al no hallarse diferencias según el factor tipo de familia, podemos entender que esta competencia es desarrollado por el principio de la plasticidad que significa que mucho del alambrado pasado es moldeado por la experiencia de la persona. Es decir las habilidades motoras están determinadas por la secuencia del desarrollo en el niño por el céfalo caudal y el próximo distal.

Las competencias lingüísticas son la capacidad verbal del uso de un amplio repertorio vocabulario, el adecuado manejo de sustantivos, adjetivos y verbos a través de diversos estímulos visuales. En los niños y niñas sujetos de estudio estas competencias se han desarrollado significativamente de manera independiente al tipo de familias al que provienen es una capacidad que se desarrolla a partir de las interacciones a partir de la interacción con los demás siendo este caso los compañeros de jardín las maestras y todas las personas significativas para el niño y niña; tal como lo explica Papalia (2006)

Se entiende por lateralidad cuando el niño tiene un adecuado reconocimiento de los objetos en base a su esquema corporal, y cuando ésta es una lateralidad afirmada, al no hallar diferencias en este factor podemos aseverar que esta competencia es parte de un proceso madurativo que se va configurando a partir de la interacción del niño con su medio. Tal como explican los neurocientíficos.

En la tabla 10 se aprecia que al comparar las competencias generales entre los grupos de estudio hallamos un valor “t” de 2,97 que resulta significativo al 0.05 % de confianza, este hallazgo pone en evidencia que al visualizar desde una perspectiva global las competencias evaluadas a través de la BCIPG difieren a los niños y niñas en dichas competencias, revelando mejor desempeño aquellos que provienen de familias nucleares respecto a los de familias extensas; esto indicaría que al realizar el análisis global del factor familiar, si es determinante en el logro de dichas habilidades.

CONCLUSIONES

1. Las competencias para iniciar el primer Grado de Primaria se ubican en los niveles altos, en los infantes de cinco años de las cuatro Instituciones Educativas del Distrito de Florencia de Mora, de la ciudad de Trujillo, según el tipo de estructura familiar del que provienen, motivos de estudio.
2. En este trabajo se demostró que hay mayor presencia de competencias lógico matemáticas, visuales, lingüísticas y lateralidad, en los infantes de cinco años de cuatro Instituciones Educativas del Distrito de Florencia de Mora, de la ciudad de Trujillo, que provienen de familias nucleares.
3. En el grupo de niños y niñas de familias extensas, igualmente los mayores porcentajes se ubican en los niveles altos; pero también destacan niveles medios en los sujetos de estudio.
4. Al realizar el análisis diferencial entre los niños y niñas según el factor estructura familiar, en las competencias para iniciar el primer grado, son diferentes en las competencias auditivas, siendo los niños de familias nucleares quienes destacan en mayor medida en estas habilidades.
5. No se hallan diferencias significativas en las competencias socioemocionales, lógico matemáticas, visuales, psicomotoras, lingüísticas y lateralidad.
6. Sin embargo, al analizar las diferencias en la escala general de la BCIPG, hallamos diferencias significativas en las competencias para iniciar el primer grado, destacándose los niños y niñas de familias nucleares respecto a aquellos de familias extensas.

RECOMENDACIONES

1. Los resultados alcanzados en este trabajo deben ser socializados por las autoridades docentes y padres de familia de las instituciones motivo de estudio.
2. Las maestras deben trabajar con la familia porque entendemos que aun cuando no hay diferencias, según el factor tipo de familia, estos deben ser los principales educadores poder ayudar a sus niños.
3. Seguir desarrollando las competencias básicas de los niños, en especial las socioemocionales, para lograr una mejor adaptación de los niños al sistema escolar básico.
4. Se recomienda hacer otras investigaciones que ayuden a mejorar el aspecto teórico o aspecto conceptual y desarrollar estudios descriptivos con otras poblaciones y/o correlacionando con otras variables.

ANEXOS

ANEXO # 1

COMPROMISO INFORMADO

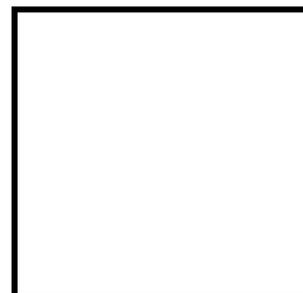
Yo con
D.N.I....., madre de familia del niño (a)
....., de la Institución Educativa
....., conozco y acepto que mi niño (a) participe en la
investigación titulada "INFLUENCIA FAMILIAR EN LAS COMPETENCIAS PARA INICIAR
EL PRIMER GRADO DE PRIMARIA, EN LOS INFANTES DE 5 AÑOS DEL DISTRITO
DE FLORENCIA DE MORA-TRUJILLO, AÑO 2013" que realicen las señoritas Keily
Chávez Reyes y Diana Ramos Julca Para obtener el Título Profesional de Licenciada en
Educación Inicial, quienes han informado de los objetivos de dicho trabajo, además soy
conocedor (a) que no afectará en modo alguno la integridad de mi menor hijo (a), como
producto de la evaluación que han de realizar. También soy consciente que no dé he de
recibir algún tipo de dinero u otros estímulos por participar en dicho trabajo.

Para mayor constancia firmo este compromiso informado.

Firma:

Nombres:

D.N.I:



Huella Digital

ANEXO # 2

NORMAS DE APLICACIÓN

Para la administración de la prueba el evaluador debe considerar las siguientes normas:

1. Normas generales

El evaluador, deberá atenerse lo más fielmente posible a las instrucciones que se detallan a continuación; toda vez que han sido las tenidas en cuenta en la adaptación y estandarización de este instrumento; es decir debe considerar las siguientes recomendaciones:

- ✓ Debe cuidarse que las condiciones del ambiente, mobiliarios y materiales para la evaluación, sean las más aceptables (libre de interrupciones, iluminación, ventilación, otros)
- ✓ Asegurarse que los evaluados estén motivados, para ello se precisa explicárseles las razones de la evaluación; y siempre se debe presentar el material como un juego.
- ✓ Deben consignar todos los datos que se solicita en el protocolo de respuestas, para identificar al evaluado
- ✓ El evaluador deberá responder a las preguntas o dudas, que los evaluados le planteen, en cualquier momento de la evaluación, más no sugerirles las respuestas.
- ✓ Durante la aplicación, procurará no interrumpir el proceso, para ello se debe asegurar que hayan entendido las instrucciones.
- ✓ Cuando la evaluación sea colectiva, los sujetos deberán trabajar con suficiente independencia, distancia y separación para evitar hacer comentarios sobre lo que responden los demás.
- ✓ Al finalizar, debe verificar que todos los reactivos de la prueba hayan sido correctamente contestadas, y además de haber consignado los datos correspondientes en la hoja de respuestas.

2. Normas específicas

- ✓ Las instrucciones para la aplicación de cada una de las competencias; son específicas y tienen sus propias particularidades.
- ✓ No existe tiempo límite en toda la evaluación; en tal sentido se trabajará en base al ritmo de las instrucciones que brinda el evaluador y debe adecuarse a las características del niño.
- ✓ Cuando la evaluación es colectiva, en el tiempo se debe tomar en cuenta el desempeño de la mayoría del grupo para suspender la prueba.
- ✓ Si la evaluación es individual, se adecuará al ritmo del niño/a
- ✓ De ser necesario, se puede hacer descansos y evaluar en dos sesiones.

1. COMPETENCIAS SOCIALES Y EMOCIONALES (socioemocional)

a. Competencia social (utilizar lápiz)

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Escribir la A o la B, según corresponda ante cada situación

Instrucciones: “Van a escribir la A o la B, en esta primera columna, donde están numerados del 1 al 9, de acuerdo al número, que corresponda. Pero antes deben escuchar con atención cada una de las siguientes situaciones, que voy a leer. Luego deciden cuál de las situaciones les ocurre”:

1. Cuando la maestra te llama la atención por alguna falta que cometiste:
 - A. Lo aceptas y te disculpas
 - B. Te enojas y le respondes
2. Si te lastimas un dedo
 - A. Te pones a llorar y buscas ayuda
 - B. Buscas la forma de curarte
3. Si pierdes en un juego
 - A. Aceptas y te esfuerzas para la próxima
 - B. Te enojas y/o te pones a llorar
4. Cuando quieres jugar prefieres,
 - A. Hacerlo con tus amigos
 - B. Hacerlo solo
5. En casa tus padres dicen que eres
 - A. Un niño demasiado tranquilo
 - B. Un niño inquieto

- 6. Las tareas de la escuela prefieres
 - A. Hacerlas solo(a)
 - B. Hacerlas en grupo o que alguien te ayude
- 7. Cuando sabes que algo no se debe hacer,
 - A. Lo haces de todos modos
 - B. Evitas hacerlo
- 8. A la hora de la lonchera,
 - A. Te gusta compartir
 - B. Es algo que no te agrada
- 9. A la hora del recreo prefieres,
 - A. Jugar solo
 - B. Jugar con tus amigos.

b. Competencia emocional (utilizar lápiz)

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Marcar con una X, en la columna, según su reacción emocional

Instrucciones: “Ahora, vamos a marcar con una X, en esta parte (señalar) en la columna que corresponde a cada rostro: Veamos: Este está alegre; este está.... (Dejar que reconozcan; este otro está..... Y este último está..... Presta atención. Voy a leer algunos hechos que ocurren normalmente y luego marcas de acuerdo a pasan segundo recuadro, donde cómo reaccionas o cómo te sientes en cada situación.

- 1. Marca lo que sientes, cuando no te recogen a tiempo de tu escuela o jardín
- 2. Marca lo que sientes, que tus padres discuten
- 3: Marca lo que sientes, cuando te hacen una anotación por una falta que cometiste
- 4. Marca lo que sientes, cuando tus padres te castigan
- 5. Marca lo que sientes, cuando sales de paseo con tu familia
- 6. Marca lo que sientes, cuando tus padres llegan a casa
- 7. Marca Lo que te ocurre cuando no terminas a tiempo tus tareas
- 8. Marca lo que sientes cuando vas a participar en una actividad de tu jardín o colegio
- 9. Marca lo que sientes cuando pierdes en un juego
- 10. Marca lo que sientes cuando vas al colegio

2. COMPETENCIAS LÓGICO-MATEMÁTICAS

1.1. Pensamiento lógico-gráfico (utilizar lápiz)

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Unir las figuras de ambas filas, que tengan relación

Instrucciones: Primero, dejar que reconozcan cada una de las imágenes, de ambas filas, de una en una, e indicarles “Vamos a unir las figuras de arriba con las de abajo, que tengan algo en común o se parezcan en algo”

1. Mariposa – Perro (porque..... son animales)
2. Seis – Cinco
3. Anillo – Pulsera o collar
4. Lápiz – Libro
5. Bota – Gorra

1.2. Conceptos (utilizar lápiz)

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Marcar con una X, las figuras de acuerdo a los conceptos del manual

Instrucciones: “Marca con una X cada uno de los siguientes conceptos”

- 1: La botella más delgada.
- 2: El grupo que contiene menos lápices
- 3: El florero vacío
- 4: El último vagón del tren
- 5: El camión más grande
- 6: El pantalón más corto
- 7: La copa más ancha.
- 8: La fruta más pequeña.

1.3. Completamiento (utilizar lápiz)

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Escribir los números y letras que faltan en las filas de la derecha

Instrucciones: “Vamos a completar el rostro de la niña de la derecha para que sea igual al de la izquierda. Dejar el tiempo necesario..... (De ser necesario se le ayuda). Luego escribimos los números y letras que faltan en cada grupo de las filas, para que completen como los de la izquierda”

- 1: 7
- 2: 9
- 3: 8
- 4: R - 1
- 5: V-6- 5-1

1.4. Números (utilizar lápiz)

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: En la primera parte, escribir el número que corresponde a la cantidad de figuras. En la segunda parte, dibujar círculos, de acuerdo a la cantidad de cada fila.

Instrucciones: “Escribe el número según la cantidad de figuras que hay en los espacios de la derecha. Por ejemplo, aquí hay tres círculos, por lo tanto escribimos el 3”. Dejar que ellos continúen el trabajo.

- 1: 3
- 2: 4
- 3: 7

En la segunda parte, se dice: “En esta parte de abajo, vamos a dibujar de acuerdo a la cantidad del número que está escrito en este lado. Por ejemplo este es el 2, por tanto dibujamos 2 círculos” Ahora: “Dibujen los círculos según el número que corresponden a la cantidad. Dejar un tiempo de 1 minuto aproximadamente, o cuando haya culminado la mayoría de los evaluados:

- 4: Cinco círculos
- 5: Seis círculos
- 6: Ocho círculos

3. COMPETENCIAS VISUALES

1.1. Figura y Fondo

Materiales: Cuadernillo de trabajo y plumones delgados de diferentes colores

Tarea: Delinear (repasar por la silueta) cada figura con un color diferente

Instrucciones: “Vamos a contar cuántas frutas hay en esta parte. (Señalar las frutas). Muy bien son tres frutas: Una manzana, un plátano y una Piña” Ahora, vamos a delinear (pasar por la línea) cada fruta con un color diferente” Dejar 1 minuto aproximadamente para que trabajen. En caso que no entienden la palabra delinear, se les explica con una parte en la figura de la manzana:

Frutas

- ✓ Plátano-
- ✓ Manzana-
- ✓ Piña

Hacer las mismas instrucciones para el resto de las figuras, dejando un tiempo prudente en la que hayan terminado la mayoría de los niños

Figuras Geométricas: (1 minuto)

- ✓ Cuadrado-
- ✓ Triangulo-
- ✓ Rombo-
- ✓ Circulo

Figuras de animales: (1.30 segundo)

- ✓ Perro-
- ✓ Mariposa-
- ✓ Pato-
- ✓ Pez
- ✓ Cocodrilo.

1.2. Posición En El Espacio

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Marcar con una X en cada fila, la figura que sea igual al modelo de la izquierda

Instrucciones: “Vamos a Tachar con una X la figura que sea semejante o igual a cada una de las figuras de la izquierda. Por ejemplo esta (apuntar a la flor) es una flor, aquí hay más flores (apuntar los de la derecha), hay una que se parece, o es igual, está en la misma posición, táchenla, (Si no entienden se les ayuda con la primera). Continúen con las demás. Busquen la que se parece o está en la misma posición”

4. COMPETENCIAS AUDITIVAS

4.1. Rima Inicial

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Unir las imágenes de ambas columnas cuya rima inicial sea igual

Instrucciones: “Vamos a unir las figuras de la izquierda con las de la derecha, cuya palabra inicial sea igual. Por ejemplo este es un PAAARAGUA (dejar que el

niño repita), este es un REEELLOJ (esperar que el niño repita)”; proseguir con las demás figuras. Hacer las mismas instrucciones con la columna derecha. Si no entienden, se le puede ayudar con la primera unión. “Este es una Paragua, comienza con PA, y aquí hay un dibujo de PAYASO, por lo tanto ambos comienzan con PA, y lo unimos con una línea”

1: Paraguas y Payaso

2: Reloj y Regla

3: Plancha y Planta

4: Corona y Corbata

5: Botón y Botella

4.2. Rima Final (utilizar lápiz)

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Unir las imágenes de ambas columnas cuya rima final sea igual

Instrucciones: “Ahora vamos a unir las palabras que terminan igual. Este es un LIMONNN (dejar que el niño repita), y se une con el CORAZONNN (dejar que el niño repita). Muy bien” Dejar que los niños trabajen, y controlar un minuto aproximadamente:

1: Limón y Corazón

2: Manzana y Campana

3: Hoja y Abeja

4: Piña y Araña

5: Ocho y Pinocho

4.3. Memoria de Palabras (utilizar lápiz)

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Que los niños/as escuchen con atención la lista de palabras que debe leer el evaluador; posteriormente deben marcar encerrando en un círculo todas las figuras de las palabras leídas

Instrucciones: “Escuchen atentamente las palabras que voy a decir, cuando termine tendrán que marcar las que recuerden. (Leer con claridad cada palabra, con un tiempo de intervalo de 3 segundos aproximadamente). Ahora volteen la hoja y encierren un círculo todas las palabras que recuerden:

Lista de palabras:

FLOR, TAZA, MOTO, CONEJO, TORTUGA, MANZANA.

4.4. Memoria de cuentos (utilizar lápiz)

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Que escuchen con atención el cuento que se relata; posteriormente deben escribir el número dentro de los círculos según la secuencia del cuento.

Instrucciones: “Volteen la hoja, ahora les voy a leer un cuento y presten mucha atención porque tendrán que ordenar la historia según la secuencia, escribiendo los números del 1 al 4 según corresponde en cada círculo vacío”. Leer el siguiente texto:

“FELIPE FUE AL PARQUE CON SU PAPÁ Y SU AMIGA SANDRA. APENAS LLEGARON COMPRARON DULCES Y, DESPUÉS, FUERON A TOMAR HELADOS. FINALMENTE, DECIDIERON IR AL CINE A VER EL ESTRENO DE LA PELÍCULA SPIDERMAN”.

5. COMPETENCIAS PSICOMOTORAS

5.1. Coordinación Visomotora (utilizar lápiz)

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Que tracen líneas para unir las figuras, dentro de los espacios correspondientes

Instrucciones: “Con el lápiz recorrer el camino que conduce a cada una de las figuras de izquierda a derecha. Eviten salirse de dicho recorrido”. Se les puede ayudar, indicando: “Aquí hay una paloma, y vamos a guiarle el camino a su casa... Tracen todos ese camino, tengan cuidado de no salirse del espacio. En el último dibujo tienen que delinear el camino correcto, para que el ratón llegue a su queso.

1. Paloma a casa
2. Auto a garaje
3. Niño a bicicleta
4. Perro al hueso
5. Ratón al queso

5.2. Copia de diseño

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Que reproduzcan las figuras de la izquierda, en los espacios de la derecha

Instrucciones: “Ahora Dibujen la figura de la izquierda en este lado derecho. (Señalar el espacio del lado derecho). Esta es una Equis, y lo dibujamos aquí. (Señalar) Este es una cruz, y lo dibujamos aquí en este lado. Estos son dos triángulos y los dibujamos aquí, estas letras también las dibujamos en los espacios correspondientes.....”

1. Equis
2. Cruz
3. Triángulos cruzados
4. Ei
5. Ae
6. Ou

6. COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS

6.1. Discriminación De Palabras

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Que marquen con una X las figuras que se le indiquen

Instrucciones: “Vamos a tachar con una “X” las figuras que les voy indicando. En esta primera fila tachar la fruta que nos da el vino...”

- 1: Tacha la fruta que nos da el vino
- 2: Tacha el animal que vuela y le gusta la miel
- 3: Tacha eres tan lento que te pareces a una...
- 4: Tacha el animal marino
- 5: Tacha lo que usa el carpintero
- 6: Tacha lo que existe en la iglesia
- 7: Tacha quien apaga los incendios
- 8: Tacha el animal que relincha
- 9: Tacha el animal que le gusta nadar
- 10: Tacha lo que se usa para comprar
- 11: Tacha la saca puntas
- 12: Tacha lo que usas para cepillarte los dientes
- 13: Tacha la prenda de vestir
- 14: Tacha lo que se usa en la cocina
- 15: Tacha el vehículo que tiene dos ruedas

6.2. Razonamiento Verbal

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Que marque con una X, las figuras que tengan relación con cada uno de los enunciados que se leen

Instrucciones: “Vamos a tachar con una (X) las figuras que corresponden a cada enunciado que vamos a hacer” Tachen:

- 1: Lo que calienta más en el cielo
- 2: El grupo donde hay más flechas
- 3: Lo que brilla de noche en el cielo
- 4: Lo que le voy a decir: “Ves con tus ojos y hueles con tu...”
- 5: Lo que voy a decir: El helado es frío y es caliente...”
- 6: Lo que le voy a decir: El caballo es grande y es pequeño...”
- 7: Lo que le voy a decir: Un niño crece hasta ser hombre y una niña crece hasta ser...”

7. Lateralidad

Materiales: Cuadernillo de trabajo y lápiz

Tarea: Que marque con una X, las flechas de la derecha o izquierda, según corresponda a su lateralidad dominante.

Instrucciones: “Aquí encontramos muchas flechas, algunas apuntan a la derecha y otras a la izquierda. Esta es la punta (señalar dos flechas una que apunta a la izquierda y otra que apunte a la derecha). Marquen con una X todas las flechas que apuntan a la derecha (para los diestros) y a la izquierda (para los zurdos)”.

5.2. NORMAS DE CALIFICACIÓN

Para la corrección de la prueba se deben seguir ciertas normas, que se especifican a continuación:

1. Sumar los errores más las omisiones (E+O) en cada competencia, a excepción de las competencias socioemocionales y copia de diseños (ver calves de calificación)
2. A estos resultados (E+O), reste del puntaje total de cada competencia, en base a la tabla N° 2 de los criterios de calificación y determine el puntaje directo de cada competencia.
3. Traslade los PD de cada competencia a la hoja del perfil y análisis de resultados

4. Los Puntajes directos de cada competencia, convertir en puntajes normalizados, para ello utilice los baremos correspondientes, según edad y nivel del niño/a, para determinar el rango percentil. Luego, convierta los Percentiles, en puntuaciones de enea tipos.
5. Elabore el perfil correspondiente sobre la base de los eneotipos alcanzados
6. Establecer el porcentaje de logros, según niveles (alto, medio, bajo)
7. Determinar el índice de desempeño al 95% de confianza sobre la base de los puntajes percentiles
8. Determinar el pronóstico (usar la tabla de pronóstico).
9. Describir la fortalezas (Competencias de los niveles altos)
10. Describir las debilidades (competencias de los niveles más bajos)
11. Realizar el análisis cualitativo, sobre la base del cuadro de interpretación.
12. Realizar las recomendaciones según las dificultades alcanzadas

ANEXO # 3

**BATERÍA DE COMPETENCIAS PARA
INICIAR EL PRIMER GRADO
(BCIPG)**



CUADERNILLO DE TRABAJO

Nombres y apellidos:

Edad: años meses / Fecha de nacimiento: ----/----/-----

Escolaridad: Institución educativa:

Fecha de evaluación: ----/----/----/ Lateralidad: D () I ()

Hora de Inicio: Hora Finalización: Tiempo:

Evaluador/a:

PERFIL Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

COMPETENCIAS EVALUADAS	PD	PC	ENEATIPOS								
			Niveles Bajos			Niveles Medios			Niveles Altos		
			1	2	3	4	5	6	7	8	9
C. Socioemocionales											
C. Lógico-matemáticos											
C. Visuales											
C. Auditivas											
C. Psicomotrices											
C. Lingüísticas											
C. Lateralidad											
Competencias globales											

Porcentaje (%) de logros Nivel de desempeño al 95% de confianza (Batería completa)

Nivel alto	Edades	IDC	Niveles alcanzados
Nivel medio	5 años +/- (6 Ds)		
Nivel bajo	6 años +/- (5 Ds)		

Pronóstico	
Fortalezas	
Debilidades	
Análisis cualitativo (Fortalezas)	
Recomendaciones (Debilidades)	

Nombres y apellidos:.....
del responsable

(Firma).....
.....

1. COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES

1.1 Competencias sociales (escribe la A o B según corresponda)

1.2. Competencias emocionales (marca debajo de la carita según cómo te sientes o reaccionas)

1.1.	1	
1.2.		
1.3.	2	
1.4.		
1.5.	3	
1.6.		
1.7.	4	
1.8.		
1.9.	5	
1.10.		
1.11.	7	
1.12.		
1.13.	8	
1.14.		
1.15.	9	

	A	B	C	D
				
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

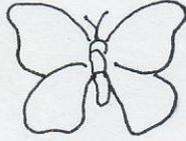
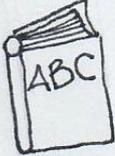
SOCIAL	
EMOCIONAL	
PUNTAJE TOTAL	



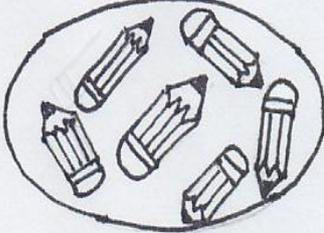
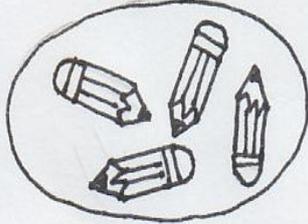
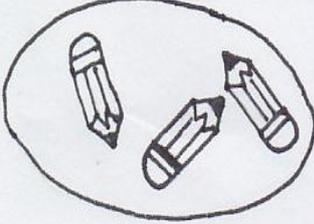
SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 5 PT: _____
---------------------------	--------------------------

2. COMPETENCIAS LÓGICO MATEMÁTICAS

2.1. Lógico – Gráfico (unir las figuras semejantes)

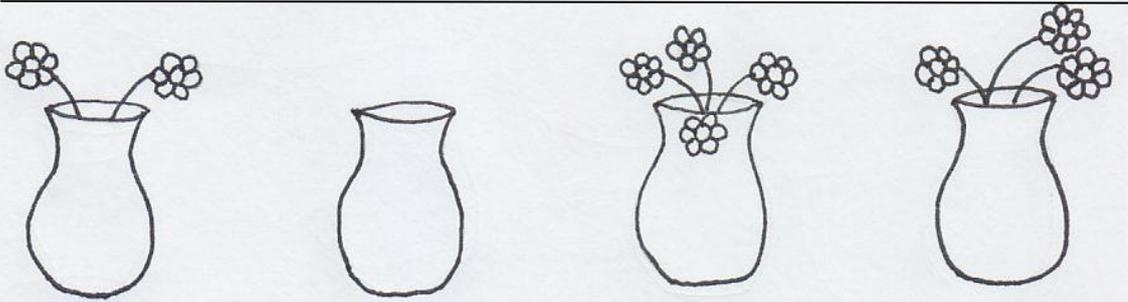
A	B	C	D	E
				
				

2.2 Conceptos (marcar con una X, las figuras de acuerdo al manual)

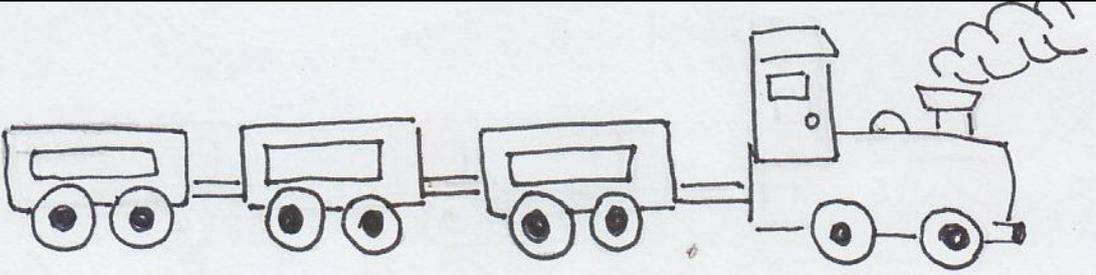
1					
2					

SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 8 PT: _____
---------------------------	--------------------------

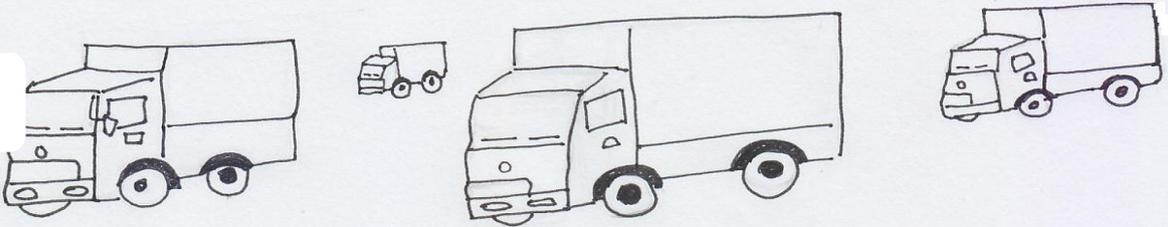
3



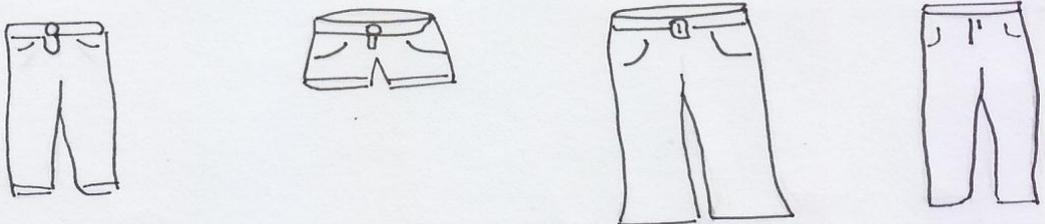
4



5



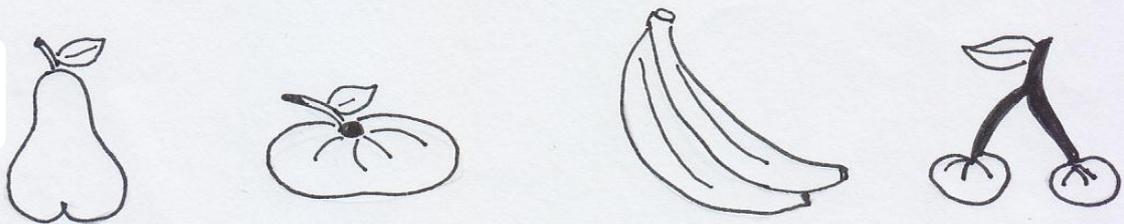
6



7



8



SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 5 PT: _____
---------------------------	--------------------------

2.3 Completamiento (completa los números y letras que faltan)



1

H - 27

H - 2

2

LM - 496

LM - 4 6

3

P - 83

P - 3

4

KR - 128

K - 28

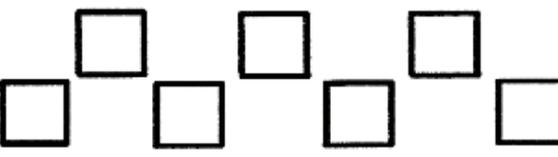
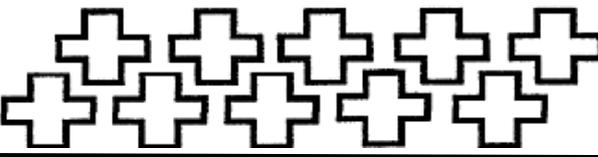
5

RVT - 651

R T -

SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 6 PT: _____
---------------------------	--------------------------

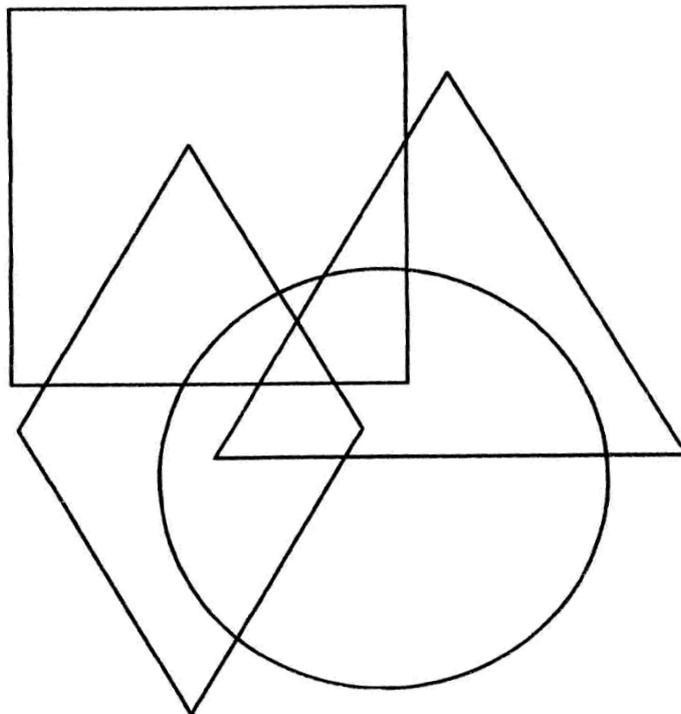
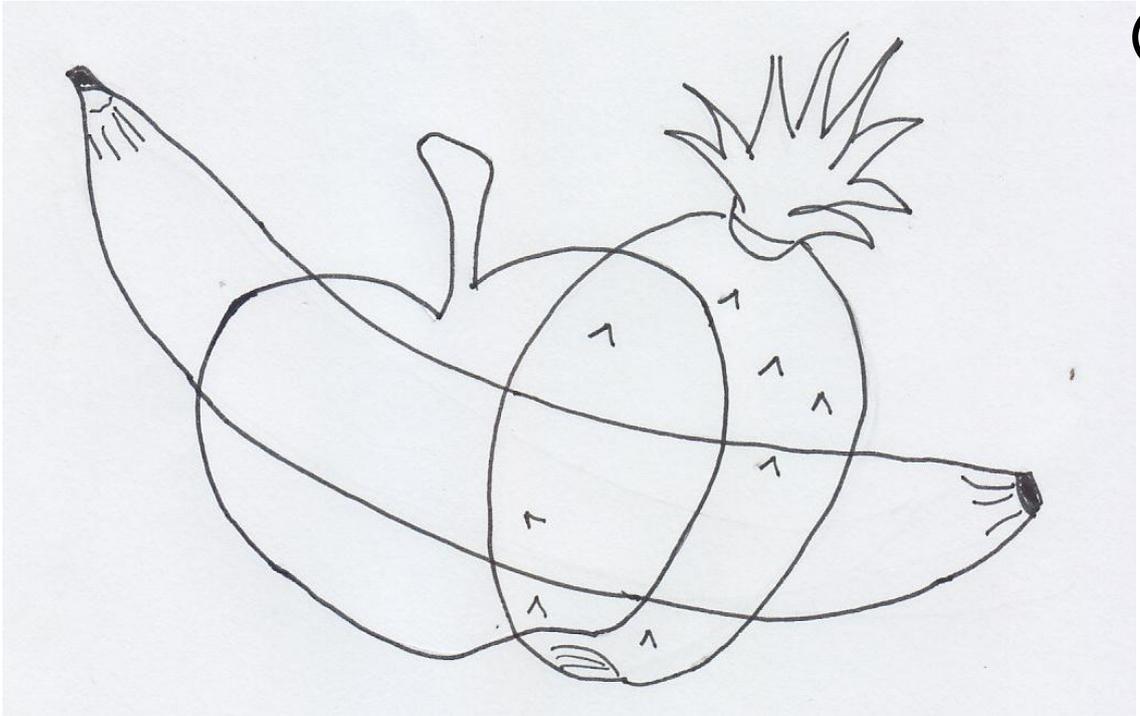
2.4. Números (Escribir el número que corresponda y dibujar círculos según cantidad)

		3
1		
2		
3		
	2	
4	5	
5	6	
6	8	

SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 12 PT: _____
---------------------------	---------------------------

3. COMPETENCIAS VISUALES

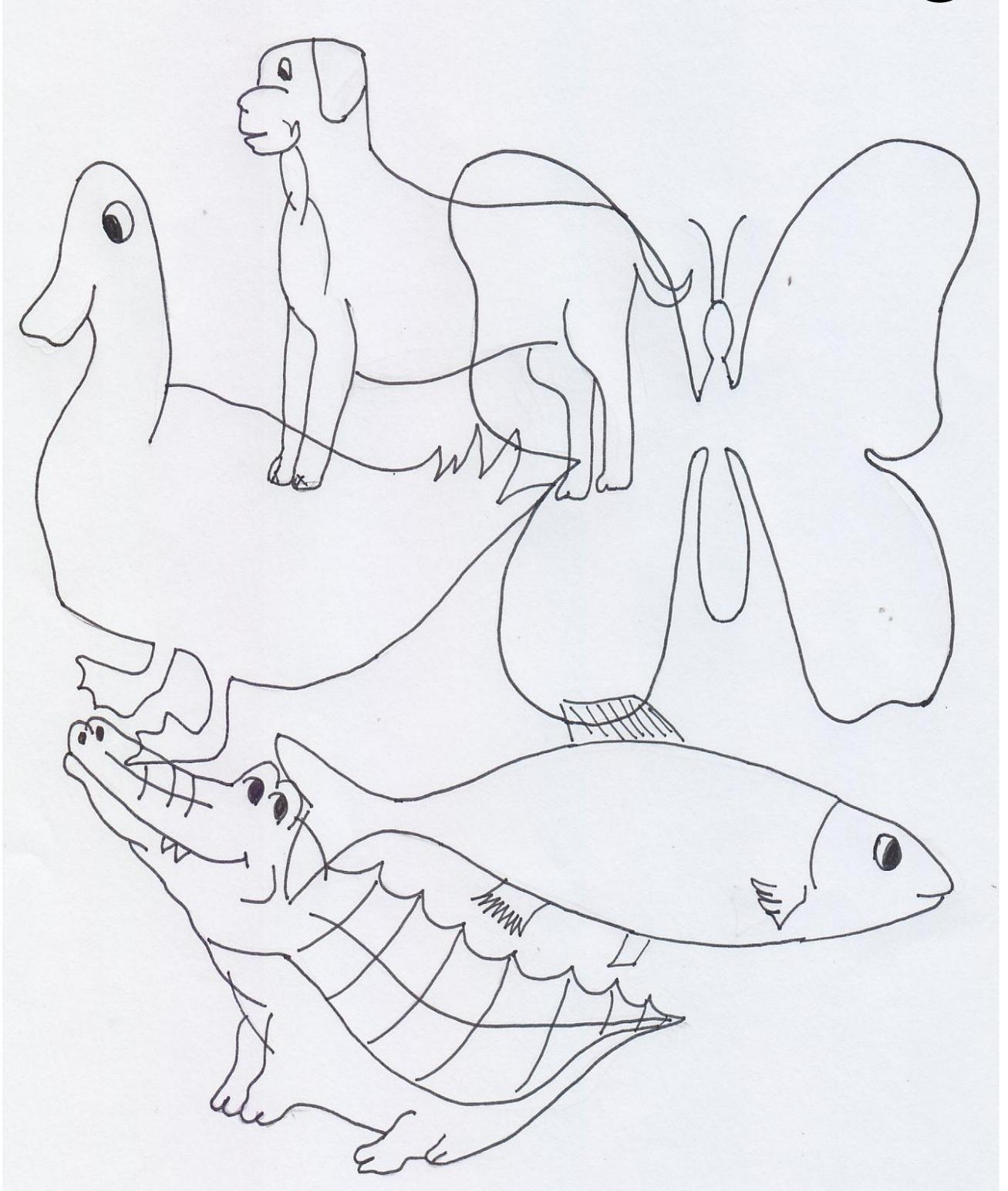
3.1. Figura – Fondo (Delinear cada figura)



SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 12 PT: _____
---------------------------	---------------------------

3.1. Figura- Fondo (Delinear cada figura)

3



SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 8 PT: _____
---------------------------	--------------------------

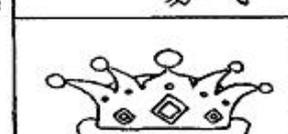
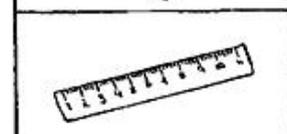
3.2. Posición en el espacio (Marcar la figura semejante a la primera)

	(A)	(B)	(C)	(D)
1				
2				
3				
4	P	d	q	P
5	q	q	d	b
6	pan	pon	pan	pau
7	ave	eva	ave	ave
8	amor	amor	romar	amor

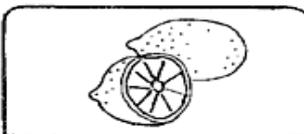
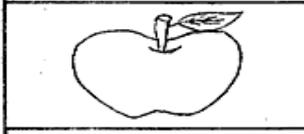
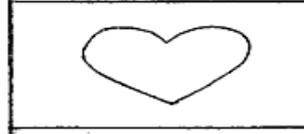
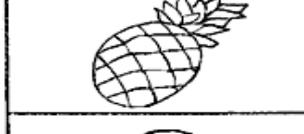
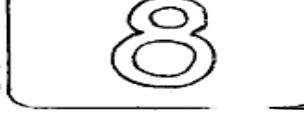
SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 5 PT: _____	SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 5 PT: _____
---------------------------	--------------------------	---------------------------	--------------------------

4. COMPETENCIA UDITIVA

4.1. Rima inicial (Unir las figuras que al inicio rimen igual)

1.		a.	
2.		b.	
3.		c.	
4.		d.	
5.		e.	

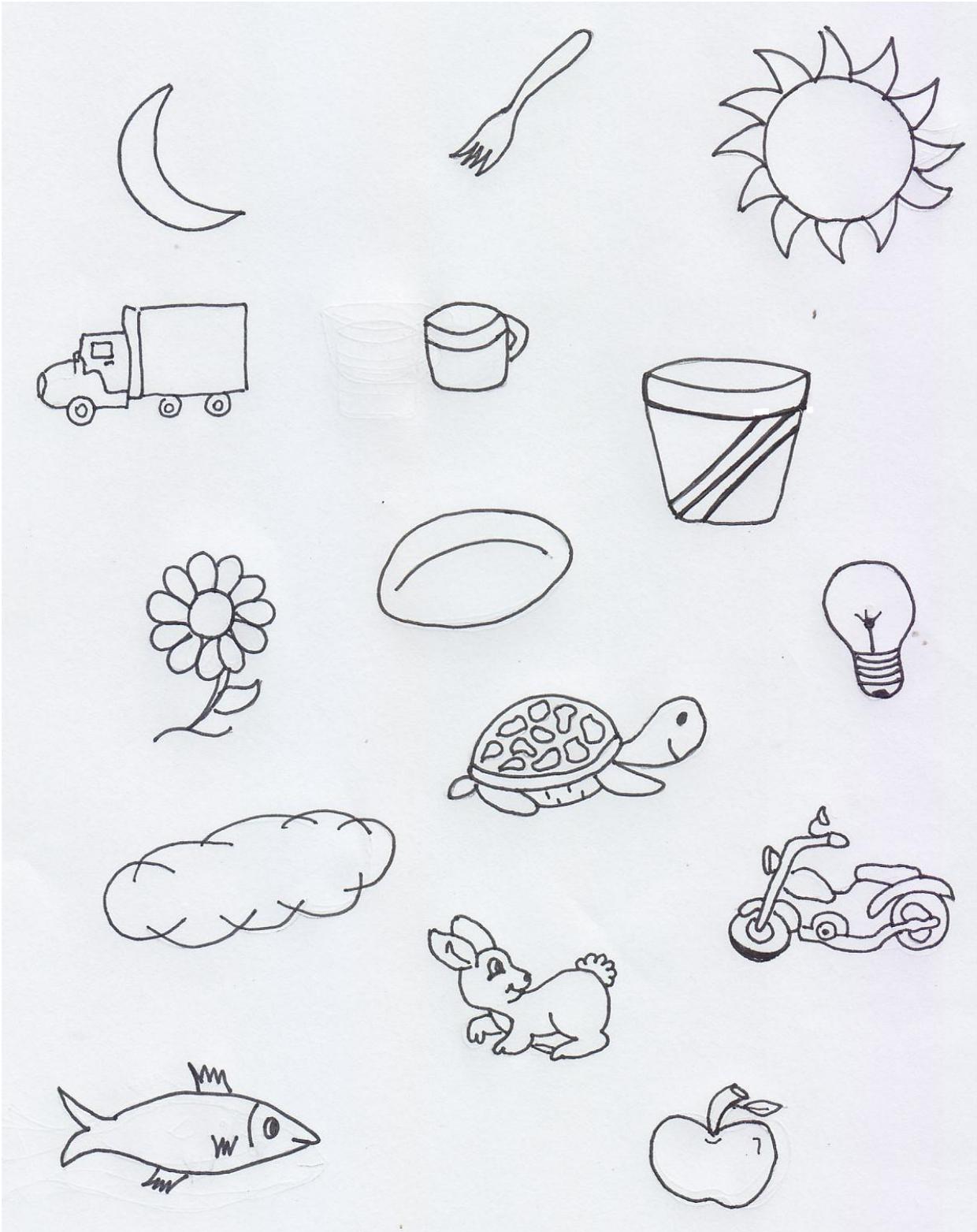
4.2 Rima final (Unir las figuras que al final rimen igual)

1.		a.	
2.		b.	
3.		c.	
4.		d.	
5.		e.	

NO VOLTEEN LA HOJA, HASTA QUE LES INDIQUE

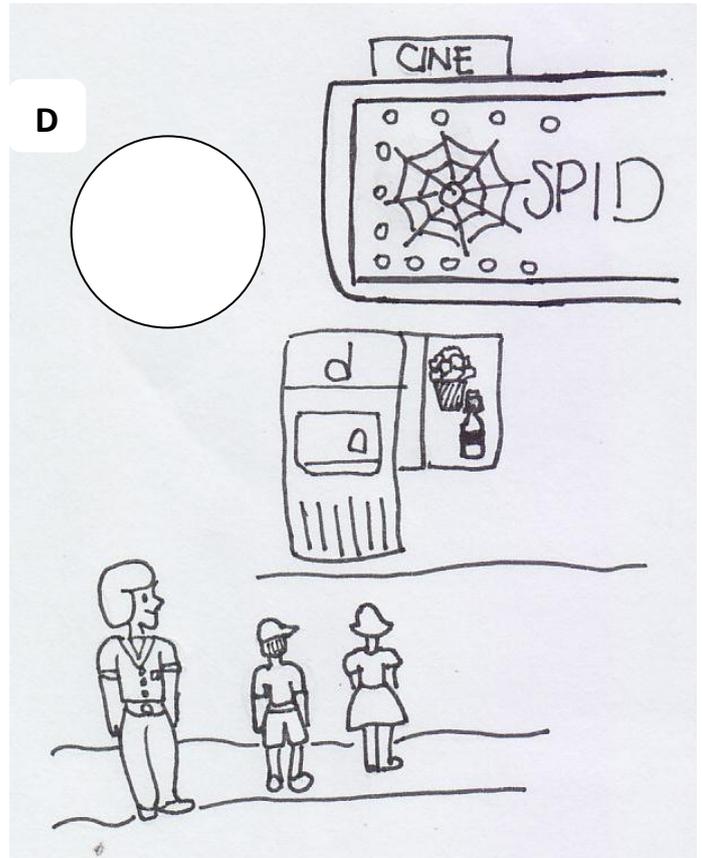
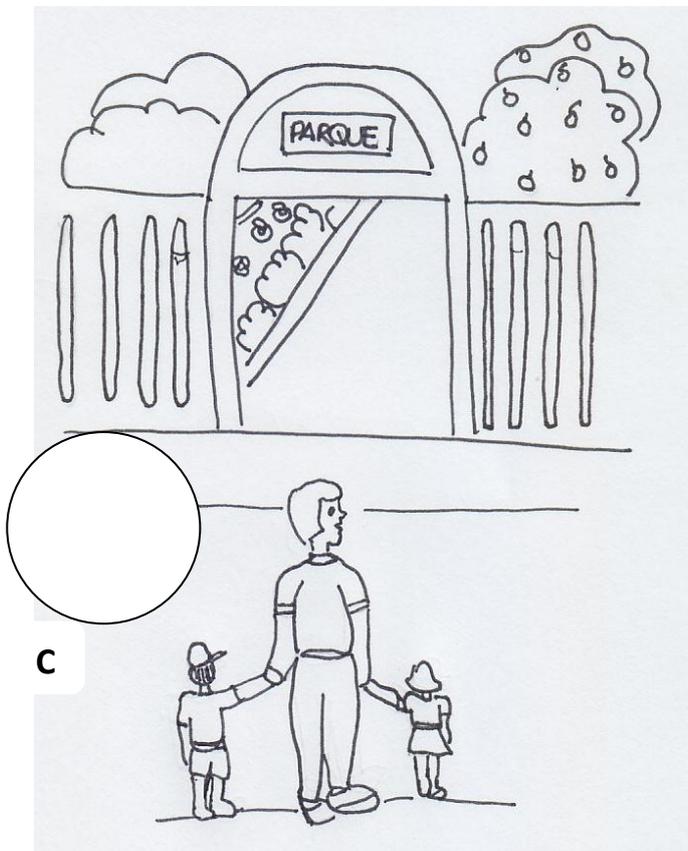
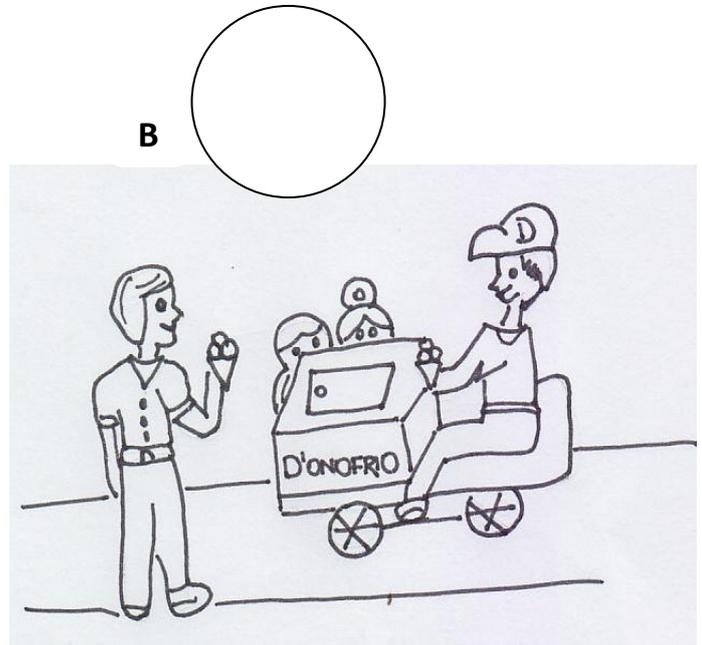
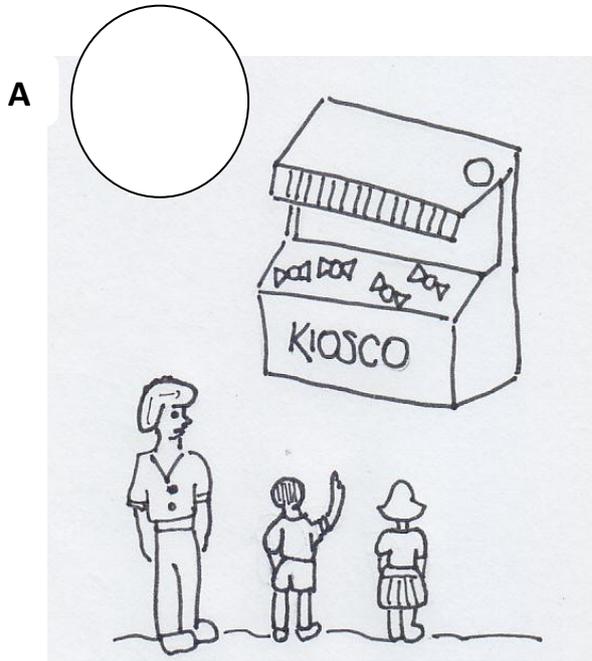
SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 6 PT: _____
---------------------------	--------------------------

4.3. Memoria de palabras (Encierren con un círculo las palabras que recuerden)



SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 4 PT: _____
---------------------------	--------------------------

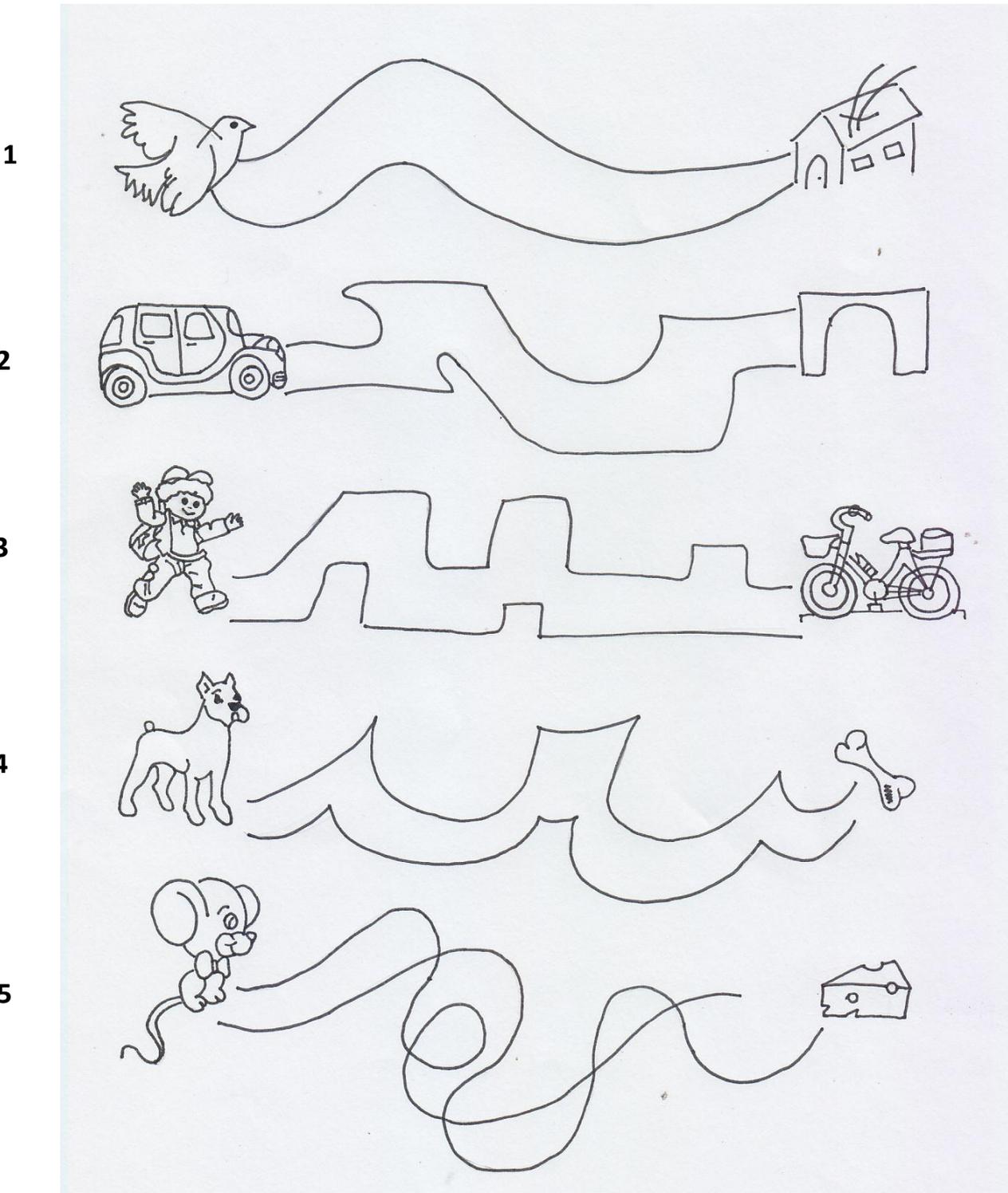
4.4. Memoria de cuentos (Escribir el número que corresponda a cada secuencia)



SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 6 PT: _____
---------------------------	--------------------------

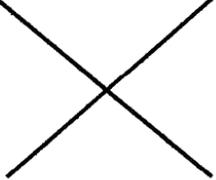
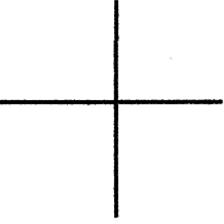
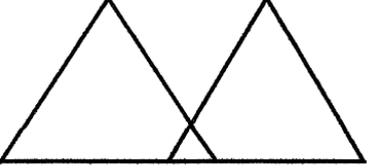
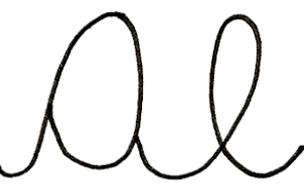
5. COMPETENCIA PSICOMOTORA

5.1. Coordinación visomotora (Trazar una línea en la ruta que una ambas figuras; en la figura 5, debe delinear el camino correcto)



SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 12 PT: _____
---------------------------	---------------------------

5.2. Copia de diseños (Copiar cada figura en el espacio de la derecha)

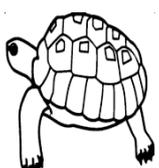
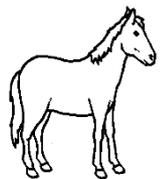
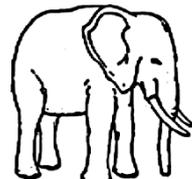
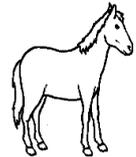
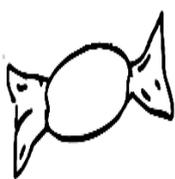
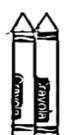
1		
2		
3		
4		
5		
6		

SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 15 PT: _____
---------------------------	---------------------------

6. COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

6.1. Discriminación de palabras (Tachar con una X, las figuras que se indican)

LINGUISTICAS

	(A)	(B)	(C)	(D)
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				

(A)
(B)
(C)
(D)

COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS

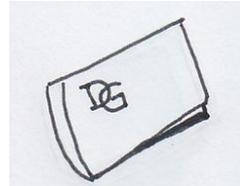
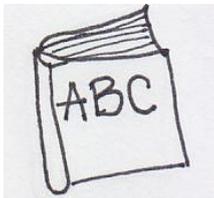
8



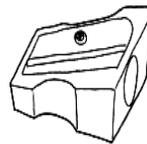
9



10



11



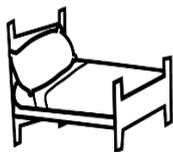
12



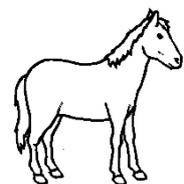
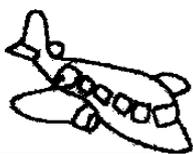
13



14



15



SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 7 PT: _____
---------------------------	--------------------------

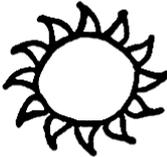
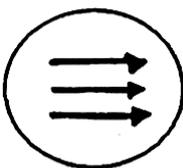
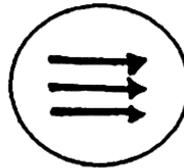
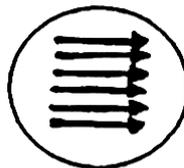
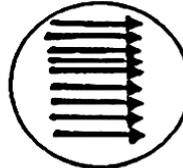
2.5. Razonamiento verbal (Tachar con una X, las figuras que se indican)

(A)

(B)

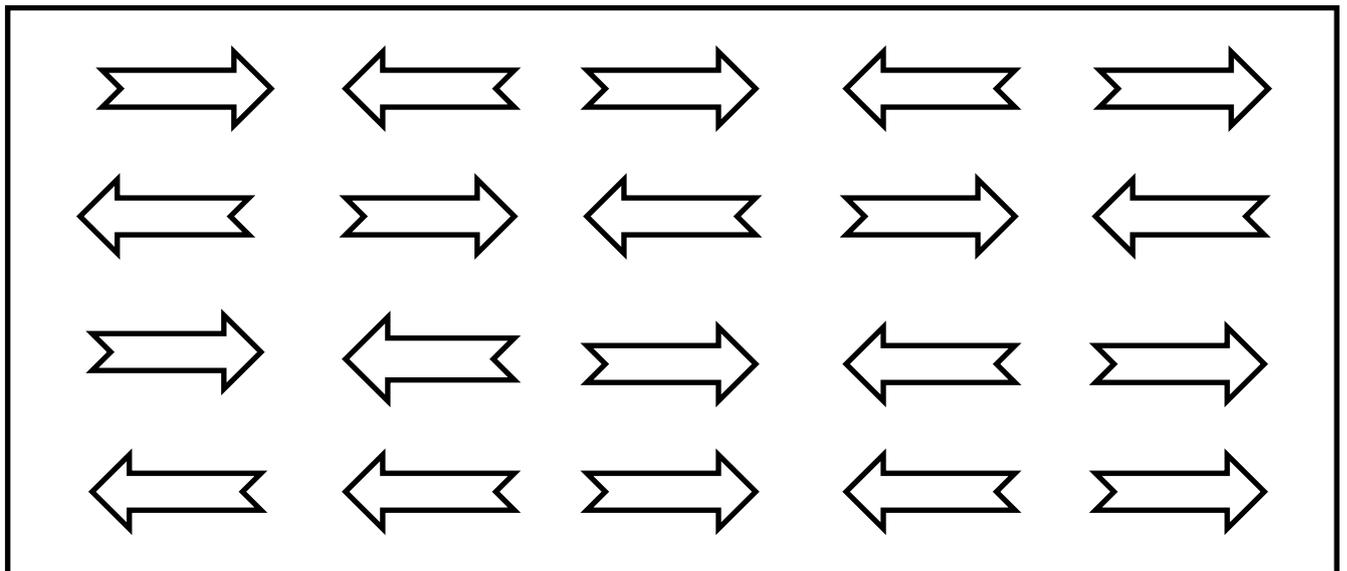
(C)

(D)

1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				

SUMA DE E + O _____	RESTAR DE 10 PT: _____
---------------------------	---------------------------

7. LATERALIDAD (Tachar con una X, las flechas que apuntan a las Derecha o Izquierda, según corresponda a la lateralidad dominante del niño/a)



FIN DE LA PRUEBA

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.

BIBLIOGRAFIA

- Ángeles, Karin y Pérez, Evelyn (2005)** Escuela para padres basado en pautas de manejo de relaciones para mejorar la afectividad de padres e hijos en el aula de 3 años del C.E “Guillermo Yllicer” de la Urb. Santo Dominguito. Tesis (Br) Universidad Nacional de Trujillo.
- Arévalo, Edmundo (2010).** Neurociencia y aprendizaje. Módulo preparado para el curso del mismo nombre, Facultad de Educación y Humanidades, UPAO. Trujillo-Perú.
- Arévalo, Edmundo (2011).** Adaptación y Estandarización de la batería de competencias para iniciar el primer grado. Investigación auspiciada por la Universidad Privada Antenor Orrego
- Bedón, Katia y Quezada, Giovana (2001).** Efectos de un programa de estimulación de funciones básicas para el aprendizaje de la lectoescritura en niños de 5 años del nivel inicial de colegios estatales y particulares de Lima metropolitana. Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Facultad de Psicología. Tesis para optar el título de licenciada en Psicología.
- Burin, Mabel (2004)** *Género, trabajo y familia*. Argentina: Paidós
- Condemarín, Mabel (1998).** Madurez de evaluación y desarrollo de las tendencias básicas para el aprendizaje escolar. Chile: Andrés Bello
- Fiorini, Leticia (2009).** *Reflexiones sobre la homoparentalidad en Homoparentalidades, nuevas familias*. Lugar Editorial, Buenos Aires
- Gómez, Luis (2008).** El desarrollo de la competencia en los primeros grados de primaria. Revista latinoamericana de estudios Educativos (México), Vol. XXVIII; Núm. 3–4 2008, p.p 95-126. Extraído en Mayo del 2013 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27012440005>.
- Good, Will y Brophy, Jere (1997)** Psicología Educativa. México: Trillas

- Gutiérrez, María (2006)** Escuela de Padres para disminuir el maltrato infantil. Tesis (Br) Trujillo.
- Hernández, S., Fernández C., Baptista L., (2006)** *Metodología De La Investigación 4a.* Edición. Editorial McGraw-Hill, México.
- Hurlock, E (1989)** *Psicología De La Adolescencia.* Paidos :Mexico
- Kandel, E. R. (1997)** *.Neurociencia y conducta,* Madrid: Prentice Hall
- Kemper, Liliana (1999)** La influencia de la afectividad en el aprendizaje de los niños de 4 años del C.E. N°209 Santa Ana de la ciudad de Trujillo. Tesis (Br) Instituto Pedagógico Santo Tomás de Aquino. Trujillo.
- Loza, Mercedes (2010)** Creencias Docentes sobre conductas agresivas de los niños en una institución educativa de educación inicial. Pontificia Universidad católica del Perú. Tesis para optar el título de licenciada en Psicología.
- Ministerio de educación (2009).** Diseño Curricular Nacional, Lima – Editorial Abedul.
- Minuchin, S (1995).** Familias y terapia familiar. Editorial Gedida, Barcelona, 349 pp
- Molina, Silvia (1987)** La desintegración familiar y la socialización. Tesis (Br). Instituto Pedagógico Santo Tomás de Aquino. Trujillo.
- Papalia, Diane y Wendkos, Sally (2005).** Psicología del desarrollo. Santa fé de Bogota: Mc Graw Hill.interamericana S.A. 672p.
- Papalia, D. (2006).** Psicología del Desarrollo Humano. Colombia: Mc Graw Hill
- Pepler, Debra (2009).** Apoyo a niños pequeños y sus familias para reducir la agresión. Enciclopedia sobre desarrollo de la primera infancia. Chila Extraído de: <http://www.encyclopedia-infantes.com/pages/PDF/Pepler.ESPxp.pdf>.
- Urzúa; Alfonso; Ramos, Miguel; Addair, Carolina y Alquinta, Alejandro (2010).** Madurez neuropsicológica y preescolares: Propiedad psicométricas del test almarín. Escuela de la Psicología. Universidad Católica del Norte, Chile

Quintana, Yonamine (1993). Nivel de aprestamiento para el aprendizaje del cálculo en niños de 5 años. C.E.I Estatales y privados del distrito de la Molina. Universidad Nacional Mayor de San Marcos – Facultad de Psicología. Tesis para optar título de licenciada en Psicología.

LINKOGRAFÍAS

Caballero, Erika (2013) *La familia en el entorno de cuidados críticos*. [En línea]. Consultado el día 22 de julio de 2013 Disponible en: <http://www.eccpn.aibarra.org/Temario/Seccion10/Capitulo164/Capitulo164.Htm>

Josphine, Alexa (2000) *Características de las familias nucleares*. [En línea]. Consultado el día 17 de julio de 2013 Disponible en: http://www.ehowenespanol.com/cinco-caracteristicas-familias-nucleares-info_466737/

Mannheim, Jennifer (2012). *Desarrollo de los niños en edad preescolar*. [En línea]. Consultado el día 04 de junio de 2013 Disponible en: http://www.umm.edu/esp_ency/article/002013.htm

Méndez, Sebastián. (2009) *Características de la familia extensa*. [En línea]. Consultado el día 20 de julio de 2013 Disponible en: <http://www.innatia.com/s/c-organizacion-familiar/a-la-familia-extensa.html>