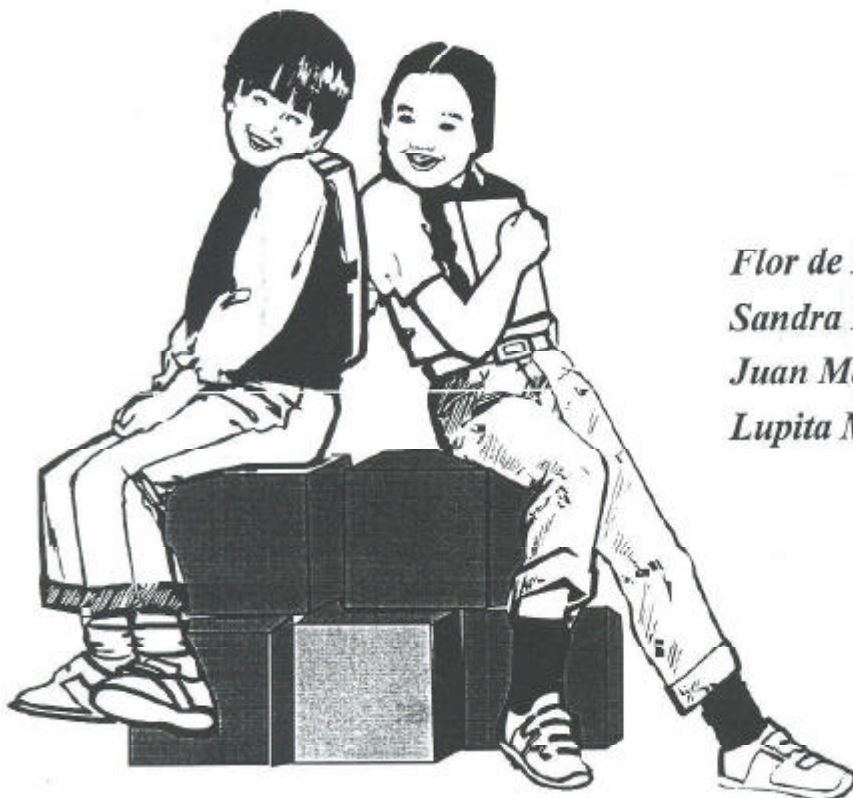


MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación General Básica
PROMECE

**INFORME DE LA APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS
DE DIAGNÓSTICO DE PRIMER INGRESO
1996**



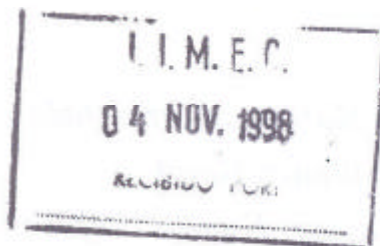
*Flor de María Gutiérrez Jaén
Sandra Blanco García
Juan Manuel Esquivel Alfaro
Lupita Marín Gutiérrez*

Convenio M.E.P. - (I.I.M.E.C. - U.C.R.)
Programa de Medición y Evaluación Educativa
Instituto de Investigación para el Mejoramiento
de la Educación Costarricense
Facultad de Educación - Universidad de Costa Rica



Instituto de Investigación
para el Mejoramiento de la
Educación Costarricense (IIMEC)
FACULTAD DE EDUCACIÓN

000528



Equipo de Investigación:

- Flor de María Gutiérrez Jaén
Investigadora I.I.M.E.C.
- Sandra Blanco García
Asesora Nacional de Preescolar
- Juan Ml. Esquivel Alfaro
Investigador Responsable
- Lupita Marín Gutiérrez
Asistente de Investigación

Elaboración de la Muestra:

- Andrea Vindas Lara

Digitación:

- Karla Cantarero R.
- Irian Salas Mesén

Edición:

- Francisco Tovar González

Procesos Informáticos:

- Marvin Tenorio Chacón

Procesos Estadísticos:

- Ricardo Mora Castrillo
- Marvin Tenorio Chacón

18.09.01
15



PRESENTACIÓN

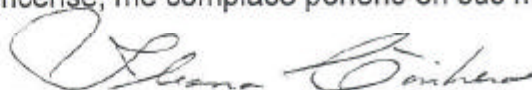
Es grato para mí presentarles el informe final del Proyecto de Pruebas Diagnósticas de Primer Ingreso, correspondiente a la aplicación de 1996.

Este proyecto lo ha venido ejecutando el Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC) a través del Programa de Medición y Evaluación Educativa, para el Ministerio de Educación Pública, dentro del Programa PROMECE.

El informe contiene un resumen del marco teórico que orienta el estudio, la metodología utilizada, los resultados y las conclusiones principales que de ellas se derivan.

La investigación fue coordinada por la MSc. Flor de María Gutiérrez Jaén, con la participación de la Lic. Sandra Blanco García, Asesora Nacional de Educación Preescolar y la Br. Lupita Marín Gutiérrez. Fungió como investigador responsable el Dr. Juan Manuel Esquivel Alfaro.

Con la seguridad de que este documento será de utilidad para la toma de decisiones curriculares y para el diseño de estrategias de intervención que contribuyan al mejoramiento de la educación costarricense, me complace ponerlo en sus manos.



Dra. Ileana Contreras Montes de Oca
Directora de IIMEC

TABLA DE CONTENIDOS

	Página
INTRODUCCIÓN	1
MARCO TEÓRICO	3
METODOLOGÍA	9
POBLACIÓN Y MUESTRA.....	9
INSTRUMENTOS.....	9
PRUEBA DE SEGUIMIENTO.....	11
PROCEDIMIENTOS.....	11
LIMITACIONES.....	12
ANÁLISIS DE RESULTADOS	13
DATOS BÁSICOS DE LA POBLACIÓN EVALUADA.....	13
DATOS BÁSICOS DE LA FAMILIA.....	16
DESARROLLO PRENATAL.....	21
DESARROLLO FÍSICO.....	22
DESARROLLO MOTOR.....	25
DESARROLLO COGNOSCITIVO.....	30
DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL.....	48
ANÁLISIS INFERENCIAL.....	65
CONCLUSIONES	82
DISCUSIÓN	84
BIBLIOGRAFÍA	87

INTRODUCCIÓN

ANTECEDENTES

Desde 1993 el Ministerio de Educación Pública, con la colaboración del Banco Mundial y bajo la dirección del Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC) de la Universidad de Costa Rica, viene realizando un proceso evaluativo, sobre el rendimiento de los estudiantes en los niveles de I, III, VI año de la Educación General Básica.

Dentro de este contexto, se ubica el proyecto de Pruebas Diagnósticas de Primer Ingreso, aplicadas al inicio y al final del curso lectivo.

Este proyecto forma parte del Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación (PROMECE) y cuenta también con el apoyo del Departamento de Educación Preescolar del Ministerio de Educación Pública.

El propósito fundamental de este proyecto es conocer las habilidades, destrezas, nociones y actitudes con que llegan los niños y niñas costarricenses al primer año de la Educación General Básica.

Este proyecto está enmarcado dentro del esfuerzo del PROMECE para crear un sistema de evaluación de la educación costarricense, dirigido a lograr un mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en los diversos niveles del sistema educativo.

El presente informe reporta los resultados obtenidos en la administración de los instrumentos que se aplicaron en 1996. Consta de tres partes: la primera presenta el marco teórico, la segunda la metodología utilizada en la evaluación diagnóstica, y la tercera parte el análisis de los resultados.

OBJETIVOS

El proyecto Prueba Diagnóstica de Primer Ingreso tiene los siguientes objetivos :

- Conocer las características demográficas, de desarrollo físico, cognitivo-lingüística y socio-emocional con que llegan los niños costarricenses al primer años de la Educación General Básica.
- Identificar aspectos del desarrollo y aprendizaje de los niños (as) que presentan dificultad, a efectos de disponer de información que permita la toma de decisiones educativas y curriculares.
- Establecer mecanismos de seguimiento y realimentación de acuerdo a los resultados obtenidos con el fin de elevar la tasa de éxito mediante la intervención temprana.

En este informe se reportan resultados que responden a los dos primeros objetivos. En un informe separado se darán en el futuro, resultados de la etapa de seguimiento y de realimentación a los actores del sistema educativo.

MARCO TEÓRICO

El marco teórico completo de este proyecto se puede estudiar en el primer documento denominado "Informe Preliminar Proyecto Prueba de Primer Ingreso" presentado en 1995.

Aquí se presenta solamente una síntesis de los aspectos más relevantes de éste, para contextualizar el análisis de los resultados obtenidos.

El desarrollo y el aprendizaje

Dos conceptos básicos sobre los que se sustenta este marco teórico son: desarrollo y aprendizaje.

Desarrollo según Atkin, L, otros (1987), es un proceso continuo mediante el cual todo ser humano adquiere habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes cada vez más complejas, que le permiten interactuar con las personas, los objetos y las situaciones del medio ambiente desde la concepción hasta la muerte, se considera que uno de los factores más influyentes en el desarrollo es el aprendizaje.

El desarrollo no depende únicamente del crecimiento y de la maduración; el aprendizaje cumple un papel importante.

Para efecto de este estudio, se define aprendizaje como los cambios que se suscitan en la conducta, actitudes, ideas, emociones, sentimientos, manera de relacionarnos debido a la interacción del ser humano con las experiencias cotidianas.

El desarrollo y el aprendizaje marchan en forma interactiva, lo que hace difícil diferenciarlos en algunas ocasiones. Esto por cuanto el ser humano como una totalidad, en la que los elementos de tipo físico interactúan constantemente con los elementos de tipo cognitivo y socio-emocional.

Dada la complejidad de abordar el estudio del desarrollo humano en su totalidad, éste se ha categorizado de distintas maneras, considerándose que las tres áreas más generales son física, la cognitivo-lingüística y la socio-emocional.

Por otra parte, el desarrollo es el resultado de la interacción de factores internos y externos. Entre los primeros se ubican principalmente los vinculados con el bagaje genético, la maduración, el crecimiento y la fisiología mientras que los externos están relacionados con los procesos de tipo externo; aprendizaje en los distintos contextos: clase, grupo, familia, escuela, etc.

El niño que llega a primer año de la Educación General Básica

Cuando el niño o niña inicia su primer año de educación formal, ya ha tenido un cúmulo de vivencias que lo (a) han ido formando en cuanto a sus habilidades, actitudes, valores, etc.

En los dos primeros años generalmente ha establecido sus primeros vínculos, ha dominado muchas de las tareas motoras y ha logrado el desarrollo de un lenguaje incipiente. Mucho de su desarrollo ha dependido de la maduración y en el caso del desarrollo cognitivo-lingüístico, de los tipos de estimulación que ha recibido.

En el período preescolar, además de afinar el dominio de sus movimientos gruesos y finos, avanza en forma marcada en el desarrollo lingüístico y en el aprendizaje de nuevos conceptos y formas de abordar el mundo. Establece también sus primeros patrones de relaciones con otras personas que no sean su familia y consolida su sentido como persona separada.

Cuando llega al primer año de la Educación General Básica, si ha tenido la oportunidad de participar en un programa preescolar también desarrollará aún más sus destrezas motoras finas, ha hecho un primer acercamiento a la experiencia de aprendizaje estructurado, domina algunas nociones y ha logrado superar el temor de participar en grupos.

El reto escolar

Aunque se dan variaciones muy amplias en el desarrollo de los niños (as) que inician el primer año se observan aún algunas características comunes importantes; por ejemplo, requieren aún de mucha actividad física que contribuya a incrementar su habilidad motora gruesa, pues aunque la mayoría ya domina los movimientos básicos, aún le falta la práctica de habilidades motoras más complejas.

En relación con las destrezas motoras finas, la evaluación anterior (Gutiérrez, León y Blanco, 1996) mostró que entre un 25 y un 30% de los niños (as) presentaba problemas que podrían dificultar su desempeño a nivel escolar, por lo tanto es particularmente importante que los maestros enfatizen las actividades que conducen a un mayor desarrollo en este ámbito.

En el caso del desarrollo cognitivo-lingüístico se observó que porcentajes importantes de niños (as) presentan dificultades que influyen negativamente en el proceso de lecto-escritura. Por tal motivo podría concluirse que si bien es cierto que un porcentaje importante de niños (as) presentan condiciones idóneas de desarrollo y aprendizaje, también se da un porcentaje relevante que no las reúne.

Como se menciona en el marco teórico original, existe un conjunto de variables que están estrechamente relacionadas con el dominio de la lecto-escritura; entre ellas: salud, situación social, actitud hacia el aprendizaje, nivel intelectual etc.

Más específicamente, Condemarin y otros (1991) señalan un conjunto de variables claves para evaluar con precisión la situación de los niños al iniciar el primer año. Estas incluyen elementos de tipo motor, perceptual, lingüístico, matemático, de imagen corporal, lateralidad y otros. También otros autores señalan la importancia de que las experiencias de aprendizaje sean reales, significativas, funcionales y exitosas.

Prácticas apropiadas e inapropiadas para el aprendizaje de los niños

Tal como lo establece la (NAEYC) (1992) en su pronunciamiento sobre "Prácticas de enseñanza apropiada para niños mayores en preescolar y kinder", los principios que deben regir el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura y los conceptos matemáticos son:

"Antes de que a los niños se les enseñen los nombres de las letras y los sonidos, y a reconocer las palabras, se les ofrecen muchas oportunidades para entender el beneficio de la lectura y escritura. Las destrezas básicas se desarrollan cuando tienen significado para los niños. A través de experiencias significativas se les da a los niños una gran variedad de actividades para desarrollar el lenguaje y las letras tales como escuchar y leer cuentos y poemas; salir de paseo; dictar historietas, observar mapas en el salón de clases y otros dibujos en uso; participar en obras de teatro y otras actividades que requieren comunicación como la charla informal con otros niños y adultos; y experimentación con la escritura, dibujo, copia e invención de su propia forma de deletrear." (pag.10)

Por el contrario, las prácticas inadecuadas al respecto "en la enseñanza de la lectura y la escritura se pone énfasis en el desarrollo de habilidades aisladas tales como: reconocer las letras, recitar el alfabeto, cantar la canción del alfabeto, colorear dibujos previamente definidos, o hacer que los niños hagan letras correctamente en papel rayado" (pag.11)

Asimismo, en relación al desarrollo cognitivo, esta prestigiosa organización, en su pronunciamiento respecto a la práctica apropiada dice:

"Los niños desarrollan el concepto de sí mismos, de otros y del mundo que los rodea mediante la observación, la interacción con otras persona y con objetos reales, y buscando soluciones a problemas específicos. El aprendizaje de matemáticas, ciencias, ciencias sociales, salud y otras materias está integrado con actividades significativas tales como jugar con bloques, medir arena, agua o ingredientes para cocinar; observar cambios en el ambiente; trabajar con madera o herramientas; escoger objetos con un propósito; investigar acerca de los animales, las plantas, el agua, la rueda y el engranaje; cantar y escuchar música de varias culturas; dibujar, pintar y trabajar con plastilina o arcilla. Hay una rutina establecida para ayudar a que los niños se mantengan saludables y fuera de peligro" (pag.10).

La práctica inapropiada, por otra parte, se refleja en lo siguiente:

"La instrucción enfatiza el desarrollo de habilidades aisladas mediante la memorización y repetición mecánica, tales como contar, encerrar un objeto en un círculo,

memorizar hechos, observar demostraciones, hacer ejercicios con tarjetas o mirar mapas. El desarrollo cognitivo del niño está fragmentado en las distintas materias como matemáticas, ciencias o estudios sociales y se dedican horas específicas para concentrarse en cada área" (pag.11)

Los principios antes mencionado se basan en una serie de consideraciones y en el trabajo de cientos de investigadores, que han llegado a través del tiempo a un consenso respecto a ciertos aspectos del aprendizaje de los niños.

"El aprendizaje es entonces un proceso complejo que resulta de la interacción de los propios pensamientos del niño y sus experiencias con el mundo exterior... El conocimiento no es algo que se les da a los niños como si fueran recipientes vacíos que hay que llenar ... no es necesario forzar a los niños para que aprendan; ellos están motivados por su propio deseo de entender su mundo... la forma adecuada de enseñar a los niños no es a través de discursos o de instrucción verbal... los maestros deben ser guías y facilitadores ... que preparan el ambiente para darle a los niños materiales y actividades que los estimulen y desafíen... los maestros observan de cerca para ver que han entendido y proveen otros desafíos para estimular un poco más su proceso mental... es posible que a veces tengan que repetir para aprender algo, pero el repetir no necesariamente quiere decir que tienen clara la información... para esto la información debe ser significativa, de acuerdo a la experiencia y desarrollo del niño... si aprender es relevante, es más probable que persistan en sus tareas y estén motivados a aprender más" (NAEYC) 1992 (pag.5).

La lecto-escritura y las nociones matemáticas básicas

Los dos retos de mayor peso durante el primer año tienden a ser el dominio de la lecto-escritura y la adquisición de nociones y conceptos matemáticos básicos.

De la evaluación realizada por Gutiérrez, F; Blanco, S; León, A (1994), puede concluirse que si bien es cierto las nociones básicas de posición, color y tamaño son dominadas por la mayoría de los niños (as), se dan muchas dificultades en el esquema corporal, conceptos de lateralidad, secuencia, número y en menor medida en la discriminación visual.

Tal como se especifica en el marco teórico completo de este estudio, que aparece en el documento denominado "Informe Preliminar, Proyecto de Primer Ingreso" (1994), las habilidades previas requeridas para la lecto-escritura y la matemática deben ser tema central, no solamente del proceso preescolar, sino también de la primera parte del primer año. Si el docente no verifica que los niños (as) hayan adquirido las destrezas básicas, se estarán gestando expectativas que muchos niños no lograrán cumplir, dándose entonces una tasa de fracaso de casi un niño (a) de cada cinco.

La evaluación

Dado que este proyecto se centra en la evaluación de las condiciones de los niños (as), se ha considerado apropiado adoptar las normas que ha establecido la NAEYC (1992) respecto a lo que debe ser la evaluación de los (as) niños (as) de estas edades y se presentan a continuación:

1. La evaluación y el curriculum deben estar integrado, es decir deben ser congruentes y relevantes con los objetivos, metas y contenidos del programa que se evalúa
2. La evaluación debe ser beneficiosa para el niño (as), en términos de que los resultados sirven para realizar ajustes en el programa, el curriculum y la atención individual que se le brinda a los niños y las niñas.
3. La evaluación debe llevarse a cabo integrando las distintas áreas del desarrollo del niño y de la niña.
4. La información recopilada en las evaluaciones debe ser utilizada por el maestro (a) para apoyar el desarrollo y el aprendizaje de los niños (as), así como para el planeamiento.
5. La evaluación involucra una observación constante del niño (a), en una variedad de circunstancias, que son representativas de su conducta.
6. La evaluación se realiza utilizando actividades que son conocidas para el niño (a).
7. La evaluación depende de lo que el niño (a) puede hacer en actividades reales, y no de sus habilidades para hacer pruebas.
8. La evaluación utiliza una variedad de instrumentos y procesos, y con el aporte de los distintos actores (niños (as), padres, maestros (as)).
9. La evaluación reconoce la diversidad que se da entre individuos al aprender, y permite diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.
10. La evaluación apoya el aprendizaje y desarrollo de los niños (as) no amenaza su seguridad psicológica o su autoestima.
11. La evaluación promueve la relación de los padres con sus hijos, no disminuye la confianza que los padres tienen en las habilidades de sus hijos ni en su propia habilidad, ni desprecia la cultura o el idioma de la familia.
12. La evaluación demuestra los puntos fuertes del niño (a) así como su avance.
13. La evaluación es vista como un componente esencial del trabajo del maestro.

14. La evaluación es un proceso participativo que involucra a niños (as) y maestros (as), maestros (as) y padres, y la escuela y la comunidad.

15. La evaluación promueve que los niños (as) se autoevalúen.

16. La evaluación toma en cuenta lo que los niños (as) pueden hacer por sí solos y lo que pueden hacer con ayuda del adulto.

17. La evaluación requiere que la información sobre el desarrollo y aprendizaje se registre sistemáticamente cada cierto tiempo.

18. La evaluación implica un proceso frecuente de intercambio de información entre padres y maestros (as) acerca del crecimiento, desarrollo y rendimiento del niño (a). No depende de notas dadas en números o letras, sino más bien de información descriptiva dada en forma narrativa.

Como puede observarse en estos principios, en todo proceso de evaluación debe prevalecer el bienestar del niño (a), y solamente es ético llevarla a cabo cuando va a ser utilizada para mejorar los programas de atención a los niños (as).

En este proyecto, se ha intentado respetar estos principios, y promover además bien la toma de consciencia del uso de la información en las decisiones vinculadas al currículum, tanto del nivel preescolar como el primer año.

Por ende, el proyecto de Pruebas de Diagnóstico de Primer Ingreso puede contextualizarse en un enfoque del desarrollo y el aprendizaje como procesos integrados y complejos, en los cuales el niño y la niña van formándose, no solamente en su habilidad cognitivo-lingüística, sino también en la esfera física y socio-emocional. Además de mantener esta visión integral, plantea que el desarrollo es el producto de factores internos y externos, que deben ser conocidos para poder crear las condiciones óptimas para el desarrollo de cada niño y niña.

METODOLOGÍA

POBLACIÓN Y MUESTRA

La población del estudio estuvo constituida por los niños y niñas de todo el país que ingresaron a primer año en 1994, 1995 y 1996.

El marco muestral para cada uno de los años evaluados lo constituyó, la lista de las instituciones educativas, públicas, privadas y subvencionadas, proporcionadas por el Departamento de Estadística del Ministerio de Educación Pública.

MUESTRA

El tamaño de la muestra representó el 6% de la población a nivel nacional. Se consideró un muestreo aleatorio estratificado de conglomerados completos pues era la opción más razonable en términos de costo y precisión. Los centros educativos fueron usados como unidades de muestreo. Los conglomerados vinieron representados por los grupos o secciones en cada centro educativo, tomando al azar únicamente un grupo o sección por escuela.

Por razones de recursos, fue necesario eliminar del marco muestral a las escuelas unidocentes con menos de diez alumnos, por lo que los resultados del estudio no pueden generalizarse para esta categoría.

INSTRUMENTOS

Para la recolección de la información se elaboraron tres instrumentos; para los niños (as), los maestros (as) y los padres de familia.

Para la elaboración de los instrumentos se llevaron a cabo entrevistas con maestras de Preescolar y de Primer Año, así como con otros especialistas, para identificar las destrezas, habilidades, conceptos y actitudes que los niños y las niñas deben tener estimuladas y desarrolladas antes de iniciar el proceso formal de la lecto-escritura.

Además se tomaron en cuenta, los perfiles y programas de Preescolar y Primer Año, establecidos por el Ministerio de Educación Pública.

Una vez definidos los constructos se priorizaron aquellos que fueron básicos y a la vez posibles de medir en una prueba gráfica, dado que la mayoría de los niños no saben leer ni escribir.

Se tomaron como constructos las áreas: física, cognitiva-lingüística y socio-afectiva.

Las variables incluidas para definir cada área fueron: área física: salud; antecedentes prenatales, desarrollo perceptual, motora gruesa, motora fina.

Área cognitiva-lingüística. Variables incluidas: Percepciones y discriminación visual, relaciones espaciales, relaciones temporo-espaciales, conceptos básicos lógico-matemático, esquema corporal, constancia en la percepción, percepción y discriminación auditiva.

Área socioemocional: Variables incluidas: cognición social, conocimiento de sí mismo, concepto de familia, percepción rol-hombre-mujer, valores y actitudes.

Instrumento de los niños (as)

Un equipo de especialistas (docentes de preescolar, de primer año, Asesores Nacionales y Regionales de Preescolar, Psicólogos), elaboraron los ítemes del instrumento.

Los ítemes elaborados fueron sometidos a criterio de especialistas que juzgaron la congruencia y validez de los ítemes. Los ítemes seleccionados fueron sometidos de nuevo a criterio de jueces, para analizar su calidad técnica tomando en cuenta: Si el dibujo era apropiado, la calidad estética del dibujo, la claridad del gráfico y la expresividad del dibujo y pertenencia.

Se capacitó a los maestros (as) de primer año para que aplicaran los instrumentos a los niños (as) padres y maestros. Respecto al instrumento del niño (a) la capacitación consistió en los siguientes aspectos:

- a) Conocimiento del instructivo con orientaciones para contestar la prueba.
- b) Organización de la administración de la prueba en el grupo seleccionado.
- c) Conocimiento de la boleta para vaciado de información obtenida de los instrumentos a los niños (as) padres de familia y maestros (as).
- d) Conocimiento del instructivo de codificaciones, con instrucciones generales para calificar la prueba.

En relación con los instrumentos de los padres, éste se analizó con los maestros (as) para organizar su administración.

En cuanto al instrumento a los maestros (as) éste fue analizado y discutido con ellos y se les instruyó sobre cómo llenarlo para cada niño (a).

Instrumento para los padres de familia

Este cuestionario tuvo como fin obtener información de los padres de familia, conocer su opinión en aspectos del desarrollo y aprendizaje de los niños (as) que no era posible medir en el instrumento de los niños (as).

Instrumento de Información de la maestra (o) referente a cada niño (a)

Como complemento de la información recibida a través del instrumento de los niños (as) y del instrumento que se envió a los padres de familia, se consideró de vital importancia conocer el criterio de los docentes respecto a cada niño (a). Por lo tanto, se confeccionó un instrumento para recopilar información sobre los aspectos más relevantes del desarrollo y aprendizaje de los niños (as).

Para la aplicación de estos instrumentos se coordinó con las Asesoras Nacionales y Regionales del Departamento de Educación Preescolar del Ministerio de Educación Pública. Las Asesoras Regionales de Preescolar fueron las coordinadoras en las diferentes Regiones Educativas, quienes a su vez coordinaron con los Directores Regionales, Jefes de Desarrollo Educativo y Supervisores del circuito, para la convocatoria a maestros (as) de primer año y su debida capacitación.

PRUEBA DE SEGUIMIENTO

Una etapa importante de estos diagnósticos es el seguimiento que se hace en el mes de octubre a una submuestra de niños (as) a quienes se les ha administrado la prueba en el mes de abril del mismo año.

Esta "Prueba Diagnóstica de Seguimiento" se justifica en la necesidad de corroborar la utilidad, validez de los resultados y capacidad predictiva de la prueba que se aplica al inicio del curso lectivo (abril).

El seguimiento de este estudio se torna esencial, si se toma en cuenta si las limitaciones detectadas al iniciar el año, se superan durante el desarrollo del curso lectivo.

PROCEDIMIENTOS

Los procedimientos que se describen, corresponden a las acciones realizadas en 1996 para la elaboración de los instrumentos diagnósticos y su debida aplicación.

Primer semestre

- Reelaboración y resultados de los instrumentos basados en la evaluación y resultado del año anterior.
- Evaluación de la nueva versión de los instrumentos por parte de especialistas.
- Capacitación de personal regional para la aplicación.
- Capacitación del personal regional al personal local.
- Aplicación de la prueba.
- Codificación parcial de parte de los maestros.
- Recolección de la información.

Segundo semestre

- Preparación de la muestra de seguimiento.
- Preparación de la prueba de seguimiento.
- Capacitación a Asesores Regionales de Educación Preescolar para la aplicación de la prueba de seguimiento.
- Codificación y digitación.

LIMITACIONES

La evaluación presentó las siguientes limitaciones:

- Debido al nivel maduracional de los niños, la prueba tiene que ser gráfica, lo que limitó la evaluación de algunas habilidades, destrezas y actitudes de los niños (as).
- Los datos para la elaboración de la muestra no fueron tomados con base a datos reales de la matrícula de 1996, sino con datos de la matrícula de 1995 proporcionados por el Departamento de Estadística del Ministerio de Educación Pública.
- Se dio alta tasa de no respuesta por parte de los maestros (as) que no quisieron o no pudieron participar en la aplicación de los instrumentos ya sea porque no fueron convocados por el supervisor del circuito, porque el maestro (a) estaba incapacitado (a) o en algunos casos por no querer contribuir con este tipo de evaluación.
- Algunas de las "Boletas resumen de información" que contenían las respuestas de los tres instrumentos que fue llenada por el docente, contenía información incorrecta, lo que resultó que algunos ítemes no fueron tomados en cuenta para su análisis.
- El proceso de digitación y análisis lento provoca que los resultados no se ofrezcan en la prontitud más adecuada.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

DATOS BÁSICOS DE LA POBLACIÓN EVALUADA

En esta primera parte se brinda información, de las características demográficas de la población, a la que pertenecen los niños (as) de primer año a quienes se les aplicó la prueba diagnóstica.

Cuadro N°1

*Frecuencia y porcentaje de niños (as) encuestados según edad.
MEP, IIMEC, Abril 1996*

<i>Edad en meses</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Menores de 6 años y 6 meses	1368	30.1%
6 años y 6 meses a menos de 7 años	1735	38.2%
De 7 años a menos de 7 años y 6 meses	788	17.4%
Mayores de 7 años y 6 meses	598	13.2%
No respondieron	49	1.1%
Total	4538	100%

Se observa en este cuadro N° 1, que la mayoría de los niños (as) que ingresan 38%, está dentro de la edad promedio establecida por el Ministerio de Educación Pública, para el ingreso a primer año de la Educación General Básica.. No obstante un porcentaje significativo de niños (as) 30.1%, tienen menos de los 6 años y seis meses, y un 13.2% son mayores de 7 años y seis meses.

Cuadro N°2

*Frecuencia y porcentaje de niños (as) encuestados según sexo.
MEP, IIMEC, Abril 1996*

<i>Sexo</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Masculino	2272	50.1%
Femenino	2249	49.6%
No contestan	17	0.4%
Total	4538	100%

Respecto al cuadro N° 2, según la población evaluada, el 50% son varones y el 49.6% son mujeres.

Cuadro N°3

**Frecuencia y porcentaje de niños (as) encuestados según asistencia al Jardín de Niños.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Asistió al Kinder	Frecuencia	Porcentaje
Si	3575	78.8%
No	867	19.1%
No responde	96	2.2%
Total	4538	100%

Según el cuadro N° 3, el 78% de los estudiantes asistieron al nivel preescolar y el 19.1% no asistieron al nivel preescolar

Cuadro N°4

**Frecuencia y porcentaje de niños (as) encuestados según región Mideplan.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Región Mideplan	Frecuencia	Porcentaje
Central	2828	62.3%
Chorotega	308	6.8%
Pacífico - Central	261	5.8%
Brunca	357	7.9%
Huetar Atlántica	524	11.5%
Huetar Norte	260	5.7%
Total	4538	100%

Como se puede observar en el cuadro N° 4, la población se dividió según Regiones de Mideplan y se distribuyó proporcionalmente al tamaño de la Región, siendo la región de San José la que tiene un mayor porcentaje de niños 62,3% y la región Huetar Norte con menor porcentaje 5.7%.

Cuadro Nº5

Frecuencia y Porcentaje de niños (as) encuestados según tipo de comunidad a la que pertenecen.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Tipo de comunidad	Frecuencia	Porcentaje
Rural	1636	36.1%
Urbana	1678	37.7%
Marginal	1167	25.7%
No contestan	57	1.2%
Total	4538	100%

Como se puede observar en el cuadro Nº 5, sobre los tipos de comunidad donde residen los estudiantes el 36.1% pertenecen al área rural, el 25.7% pertenecen al área marginal y la mayoría de ellos el 37% son de área urbana.

Cuadro Nº6

Frecuencia y Porcentaje de niños (as) encuestados según dominancia lateral.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Dominancia lateral	Frecuencia	Porcentaje
Diestro	3864	85.1%
Zurdo	333	7.3%
No contesta	341	7.5%
Total	4538	100%

Con respecto al cuadro Nº 6, la mayoría de los niños (as) 85%, son diestros. Únicamente el 7.3% de los niños (as) son zurdos (as), dato importante que debe considerar el maestro (a) de primer año, al seleccionar el material y dar las instrucciones.

DATOS BÁSICOS DE LA FAMILIA

Como parte de la evaluación se pretendió obtener un panorama general de las familias de los niños (as) encuestados.

Cuadro N°7

Frecuencia y porcentaje de edades de la madre y del padre de los niños (as) encuestados.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Edad	Madre		Padre	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
20 o menos	14	0.3	10	0.2
21 a 25 años	407	9.0	90	2.0
26 a 30 años	1227	27	644	14.2
30 a 35 años	1201	26.5	1048	23.1
36 a 40 años	824	18.2	906	20.0
41 a 49 años	496	10.9	718	15.8
50 o más años	39	0.9	268	5.9
No contesta	330	7.2	854	18.8
Total	4538	100%	4538	100%

Según el cuadro N° 7, un 81% de las madres tienen entre los 21 y 40 años de edad, un 11.8% de 41 a 50 años o más y un 0.3% menos de 20 años. En el caso de los padres de familia, se observa que el 59.5% tienen entre los 21 y 40 años, el 21.7% tienen de 41 a 50 años y un 0.2% menos de 20 años.

Cuadro N°8

*Frecuencia y porcentaje del estado civil de los padres de los niños (as) encuestados.
MEP, IIMEC, Abril 1996*

Estado Civil	Madre		Padre	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Casados	2883	63.5	2845	62.7
Solteros	706	15.6	322	7.1
Unión Libre	399	8.8	352	7.8
Viudos	43	0.9	21	0.5
Divorciados	182	4.0	131	2.9
No contesta	288	7.2	867	19.1
Total	4538	100%	4538	100%

Según el cuadro N° 8, la mayoría de los padres de los niños (as) evaluados son casados, un 62.7%, seguido por un 15.6% de madres solteras y un 16.6% de padres que viven en unión libre.

Cuadro N°9

*Frecuencia y porcentaje del nivel educativo de los padres de familia de los niños (as) encuestados.
MEP, IIMEC, ABRIL 1996.*

Nivel Educativo	Madre		Padre	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Sin instrucción	177	3.9	175	3.9
Primaria incompleta	733	16.2	592	13.0
Primaria completa	1379	30.4	1156	25.5
Secundaria incompleta	790	17.4	654	14.4
Secundaria completa	546	12.0	479	10.6
Universitaria incompleta	176	3.9	148	3.3
Universitaria completa	279	6.1	305	6.7
Educación técnica	55	1.2	42	0.9
No contesta	403	8.8	987	21.7
Total	4538	100%	4538	100%

Puede observarse en el cuadro N°9, que el 20.1% de las madres y el 16.9% de los padres no han alcanzado total y parcialmente el sexto grado de la Educación General Básica.

Cuadro Nº10

**Frecuencia y Porcentaje de las ocupaciones de los padres
de los niños (as) encuestados.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Ocupaciones	Madre		Padre	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Profesional, Ejecutivo	227	5.0	240	5.3
Administradora/(or)	119	2.6	380	8.4
Secretaria/Mecánico	206	4.5	341	7.5
Cocinera / Chofer	245	5.4	607	13.4
Estudiante	28	0.6	16	0.4
Operaria/ Jornalero	121	2.7	894	19.7
Ofic. doméstico/artesano	3064	67.5	289	6.4
Trabajos informales	40	0.9	189	4.2
Otros	116	2.6	601	13.2
No contestan	372	8.2	981	21.6
Total	4538	100%	4538	100%

Según se observa en el cuadro Nº10, las ocupaciones de los padres y madres de familia son muy variadas; entre las cuales están: secretarias, mecánico, chofer, jornalero, profesional ejecutivo, otros. Las madres tienden a ser amas de casa, con un 67.5% y las que trabajan fuera del hogar tienden a ser profesionales con un 12.1% (profesionales, ejecutivas, administradoras, secretarias). El 40.6% de los padres son mecánicos, choferes, y jornaleros.

Cuadro Nº11

Frecuencia y porcentaje de salarios de los padres y de las madres de los niños (as) encuestados.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Ingresos	Madre		Padre	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
15.000 o menos	521	11.5	246	5.4
15.001 a 25.000	160	3.5	322	7.1
25.001 a 35.000	162	3.6	472	10.4
35.001 a 45.000	178	3.9	564	12.4
45.001 a 60.000	153	3.4	490	10.8
60.001 a 75.000	81	1.8	303	6.7
75.001 a 90.000	94	2.1	215	4.7
90.001 a 105.000	44	1.0	123	2.7
Más de 105.001	163	3.6	324	7.1
No contestan	2982	65.7	1479	32.5
Total	4538	100%	4538	100%

Según el cuadro Nº 11, el 22.5% de las madres tienen un salario mensual de ₡15.000 y ₡45.000. El 35% de los padres perciben un salario entre de ₡15.000 y ₡35.000. Únicamente el 3.6% de las madres y el 7.11% de los padres reciben un salario mayor de ₡105.000.

Cuadro Nº12

Frecuencia y porcentaje del nivel socioeconómico de la familia de los niños (as) encuestados.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Nivel socioeconómico	Frecuencia	Porcentaje
Alto y medio alto	342	7.5%
Medio y medio bajo	2651	58.4%
Pobre y marginal	1450	32.0%
No contestan	95	2.1%
Total	4538	100%

Se observa en el cuadro Nº 12, que la mayoría 58.4% de los niños (as) evaluados pertenecen a la clase media y media baja, 32% corresponde a nivel pobre y marginal y muy pocos de ellos 7.5% pertenecen a un nivel alto y medio alto.

Cuadro Nº13

Frecuencia y porcentaje de la cantidad de hermanos que tienen los niños (as) encuestados.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Número de hermanos	Frecuencia	Porcentaje
No tiene hermanos (as)	578	12.7
De 1 a 2 hermanos (as)	2135	47
De 3 a 4 hermanos (as)	1149	25.3
De 5 a 6 hermanos (as)	401	8.9
De 7 a 11hermanos (as)	221	5.0
No contesta	54	1.2
Total	4538	100%

Se observa en el cuadro Nº13, que la mayoría de los estudiantes tienen de uno a dos hermanos el 47% y en algunos casos tiene siete a once hermanos 5.0%.

Cuadro Nº14

Frecuencia y porcentaje de padres que viven en el mismo hogar de los niños (as) encuestados.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Padre vive en el hogar	Frecuencia	Porcentaje
Vive en el hogar	3098	68.3
No vive en el hogar	920	20.3
No contestan	520	11.5
Total	4538	100%

Como se puede observar en el cuadro Nº14, el 68.3% de los papás viven con el niño (a) en el hogar, y un 20.3% no viven con el niño (a), dato bastante significativo de la no permanencia del padre en el hogar.

DESARROLLO PRENATAL.

Con respecto al desarrollo prenatal se obtuvo la siguiente información básica, respecto si hubo problemas en el embarazo, parto y si el niño (a) fue amamantado.

Cuadro Nº15

*Frecuencia y porcentaje de los problemas perinatales de los niños (as) encuestados.
MEP, IIMEC, Abril 1996*

Problemas Perinatales	No contesta		Si		No		Total	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Problemas embarazo	316	7	805	17.7	3417	75.3	4538	100
Problemas parto	330	7.3	836	18.4	3372	74.3	4538	100
Amamantó	340	7.5	3590	79.1	608	13.4	4538	100

En el cuadro Nº15, se observa que el 17% de las madres tuvieron problemas en el embarazo, y un 18.4% dificultad en el parto. El 13.4% de los niños (as) no fueron amamantados.

DESARROLLO FÍSICO

En este apartado se contemplan datos del desarrollo físico de la población evaluada. Se inicia con referencias relacionadas con el crecimiento del niño (a), en cuanto al peso, talla y el estado nutricional. Esta información fue proporcionada por los padres de familia y los maestros (as) de primer año.

Cuadro Nº16

Frecuencia y porcentaje de la talla y peso, de los niños observado por los maestros (as) MEP, IIMEC, Abril 1996

Talla y peso	Talla		Peso	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Superior / Obeso	535	11.8	515	11.3
Promedio / Normal	3440	75.8	3424	75.5
Inferior / Bajo peso	409	9.0	505	11.5
No contesta	154	3.4	94	2.0
Total	4538	100%	4538	100%

En el cuadro Nº16, según los maestros (as) el 75.8% de los niños (as) tienen una talla promedio, un 11.8% superior al promedio y un 9% inferior al promedio.

Respecto al peso un 75.5% de los niños (as) tienen un peso normal, un 11.3% considerado como obeso y un 11.5% con problemas de bajo peso.

Cuadro Nº17

Frecuencia y porcentaje del desarrollo físico de los niños(as) encuestados observado por los padres de familia. MEP, IIMEC, Abril 1996

Desarrollo Físico	Frecuencia	Porcentaje
Mejor	1020	22.5
Parecido / Normal	2003	44.1
Inferior	1010	22.3
No contesta	505	11.1
Total	4538	100%

En el cuadro Nº17, se ofrece información del desarrollo físico observado por los padres. En relación con otros hijos, el desarrollo físico de los niños (as) el 44.1% se considera normal, mientras que un 22.3% lo consideran inferior, y un 22.5% de los niños tuvieron un mejor desarrollo físico que otros hijos.

Cuadro N°18

**Frecuencia y porcentaje del estado de salud de los niños (as) encuestados observado por padres y maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

	Padres		Maestros	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	284	6.3	1462	32.2
Buena	781	17.2	2346	51.7
Regular	121	2.7	638	14.1
Mala	212	4.7	39	0.9
No contestan	3140	69.2	53	1.2
Total	4538	100%	4538	100%

Según el cuadro N°18, los padres catalogan que un 23.5% de los niños (as) tienen una salud de excelente a buena, mientras que los maestros opinan que un mayor número de niños (as) el 83.9% tienen de excelente a buena salud.

Cuadro N°19

**Frecuencia y porcentaje de las enfermedades más frecuentes en los niños (as) encuestados observados por los padres de familia.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Enfermedades	Frecuencia	Porcentaje
Alergias	206	4.5
Asmas / Bronquitis	408	9.0
Anemias	38	0.8
Resfríos	70	1.5
Nervios	10	0.2
Infección de glándulas	20	0.4
Convulsiones	3	0.1
Paladar hendido	2	0.0
Problemas de riñones.	53	1.2
Dermatitis	22	0.5
Otros	13	0.3
Ninguno	2600	57.3
No contesta	1093	24
Total	4538	100%

Según el cuadro N°19, las enfermedades más frecuentes en los niños (as) de estas edades son: asma, bronquitis, alergias y resfríos 14.7%; y un 57.3% de los niños (as) según los padres no han padecido ninguna de estas enfermedades.

Cuadro N°20

Frecuencia y porcentaje de niños(as) que tienen las vacunas necesarias y cuentan con el servicio del seguro social según la opinión de padres de familia.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Estado del niño	Asegurados		Vacunados	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Si	3552	78.3	4083	90.0
No	661	14.6	137	3.0
No contestan	325	7.1	318	7.0
Total	4538	100%	4538	100%

En el cuadro N°20, se presenta la información referente a si los niños (as) son asegurados y si cuentan con vacunas. Los padres al respecto opinan que un 14.6% no tiene seguro social y que un 3.0% no están vacunados.

Cuadro N°21

Frecuencia y porcentaje de niños (as) que presentan algún tipo de impedimento, según opinión de los padres de familia.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Tipo de impedimentos	Frecuencia	Porcentaje
Ninguno	3605	79.4
No especifica	340	7.5
Impedimento en el área motor grueso	55	1.2
Impedimento en el área motor fino	156	3.4
Impedimento en el área visual	20	0.4
Impedimento en el área lenguaje	9	0.2
Impedimento en el área auditiva	4	0.1
Otros	13	0.3
No responde	336	7.4
Total	4538	100%

De acuerdo con la información del cuadro N°21, la opinión que tiene el padre de la familia sobre los impedimentos que presentan sus hijos los más frecuentes son en la motora fina 3.4%, motora gruesa 1.2% y en el área visual 0.4%.

Cuadro Nº22

**Frecuencia y porcentaje del nivel de actividad de los niños (as)
observado por los maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

<i>Nivel de actividad</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Normal	2889	63.7
Alto / Hiperactivo	944	20.8
Bajo / Pasivo	637	14.0
No contesta	68	1.5
Total	4538	100%

De acuerdo con el cuadro Nº22, los maestros (as) opinan que el 63.7% de los niños (as) tienen un nivel de actividad normal. El 14% de los niños (as) se consideran como pasivos y un 20.8% como hiperactivos.

DESARROLLO MOTOR

Comprende las habilidades que el niño (a) va adquiriendo para realizar movimientos relacionados con los músculos grandes y pequeños del cuerpo.

La información obtenida es producto del instrumento aplicado a los niños (as), a los padres de familia y maestros (as).

Desarrollo motor grueso y fino

Cuadro Nº23

*Frecuencia y porcentaje de la motora gruesa de los niños (as) según observación de padres y maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996*

Motora Gruesa	Padres		Maestros	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Muy Bien / Excelente	1977	43.5	1243	27.4
Bien / Buena	1879	41.4	2346	51.7
Regular	223	5.0	715	15.8
No puede / Deficiente	44	0.9	175	3.9
No contestan	415	9.1	59	1.3
Total	4538	100%	4538	100%

Como se puede observar en el cuadro Nº23, los padres de familia consideran que únicamente el 6% de la población evaluada presentan problemas en la motora gruesa, caso contrario para los maestros, que dicen que un 19.7% de los estudiantes presentan dificultades en esta área.

Cuadro Nº24

*Frecuencia y porcentaje de la motorocidad fina que presentan los niños (as) según observación de los padres y maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996*

Motora Fina	Padres		Maestros	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	1839	40.5	1057	23.2
Buena	1445	32.0	22248	50.0
Regular	672	14.8	931	20.5
Deficiente	162	3.5	238	5.2
No contesta	420	9.2	61	1.4
Total	4538	100%	4538	100%

En relación con el cuadro Nº24, los padres opinan que el 18.3%, de los niños (as) presentan problemas en esta área, mientras que el criterio de los maestros (as) es que el 25.7% de los estudiantes presentan problemas.

Cuadro N°25

**Frecuencia y porcentaje de niños (as) según la manera de sostener el lápiz, observado por los padres.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

<i>Forma de sostener el lápiz</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Muy bien	2553	56.3
Bien	1309	28.8
Regular	271	6.0
No puede	50	1.1
No contesta	355	7.8
Total	4538	100%

Como se observa en el cuadro N°25, el 85.1% de los niños (as) presentan una posición corporal adecuada en la mesa de trabajo y sostienen correctamente el lápiz ; el 7.1% de los niños (as) según los padres no sostienen correctamente el lápiz.

Cuadro N°26

**Frecuencia y porcentaje de niños (as) según el recorte y pegado de una figura.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

<i>Recorte y Pegado</i>	<i>Recorte</i>		<i>Pegado</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Lo hizo mal	457	10.0	391	8.6
Recortó/pegó bien de uno a tres cuadros	850	18.6	831	18.2
Recortó/pegó bien cuatro cuadros	3231	71.1	3316	72.2
Total	4538	100%	4538	100%

De acuerdo con el cuadro N°26, el 71% de los niños (as) recortó bien los cuatro cuadros presentados y un 10% lo hizo mal. Respecto al pegado de una figura el 72.2% pegó las cuatro figuras y un 8.6% no pegó ninguna figura.

Cuadro Nº27

**Frecuencia y porcentaje de la posición que tienen los niños (as)
al coger el lápiz.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

<i>Posición del lápiz</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Correcta	3583	78.9
Incorrecta	812	17.8
No contesta	143	3.1
Total	4538	100%

En el cuadro Nº27, se observa que el 78.9% de los niños (as) logran las habilidades necesarias para coger correctamente el lápiz, mientras que el 17,8% lo coge incorrectamente.

Cuadro Nº28

**Frecuencia y porcentaje de las habilidades que tienen los niños (as)
para copiar trazos de figuras.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

<i>Copias</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
No lo hizo	288	6.3
Trazo deforme	1034	23.0
Proporción, forma, precisión del trazo	1453	32.0
Proporción, forma, precisión y tamaño adecuado	1763	39.0
Total	4538	100%

En relación con el cuadro Nº28, el 23% de los estudiantes hace un trazo deforme al copiar una figura, mientras que el 6.3% no lo hizo. Únicamente el 39% de los niños (as) copia una figura con proporción, forma, precisión y tamaño adecuado.

Cuadro Nº29

Frecuencia y porcentaje de la habilidad que presentan los niños (as) para copiar trazos de números y letras.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Trazos, números y letras	Frecuencia	Porcentaje
No lo hizo	282	6.2
Poco legible	962	21.1
Alterado el orden / tamaño	1742	38.3
Orden / tamaño / exactitud	1559	34.3
Total	4538	100%

En el cuadro Nº29, se observa que solo el 34.3% de los niños (as) pareciera no tener dificultades al respecto. El 38.3% copian los trazos alterando el orden y el tamaño, un 21.1% los trazos son poco legibles, y un 6.2% no hizo ningún trazo.

Cuadro Nº30

Frecuencia y porcentaje de habilidades que tienen lo niños (as) para copiar figuras idénticas, siguiendo puntos.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Copia idéntica de figuras	Frecuencia	Porcentaje
No lo hizo	565	12.4
Muy imperfecto	925	20.3
Mayoría puntos, no identific.	746	16.4
Figura idéntica	2302	50.7
Total	4538	100%

En el cuadro Nº30, se refiere a la habilidad para copiar figuras idénticas. El 50.7% de los niños (as) copia las figuras, un 20.3% lo hace muy imperfecto, y el 12.4% no lo hizo.

Cuadro N°31

**Frecuencia y porcentaje de la habilidad que tienen los niños (as)
para escribir el nombre.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

<i>Escritura del nombre</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
No lo escribió	822	18.1
Ilegible	229	5.0
Poco legible	505	11.1
Legible	2982	65.7
Total	4538	100%

Según los datos del cuadro N°31, el 65.7% de la población estudiada sabe escribir su nombre, posiblemente han sido estimulados para que logren estas destrezas básicas. Mientras que si se unen los porcentajes de ilegible con poco legible se tiene que un 16% no logran esta habilidad.

DESARROLLO COGNOSCITIVO

Comprende aspectos de: percepción visual y auditiva, esquema corporal, desarrollo lógico matemático y desarrollo de lenguaje. Estos aspectos son evaluados con el instrumento de los niños (as) educadores y padres de familia.

Percepción visual y auditiva

Cuadro N°32

Frecuencia y porcentaje de la percepción visual y auditiva que presentan los niños (as) según observación de los maestros (as).

MEP, IIMEC, Abril 1996

Percepción visual y auditiva	Visual		Auditiva	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	1229	27.1	1212	26.7
Buena	2561	56.4	2645	58.3
Regular / Mala	690	15.2	624	13.8
No contesta	58	1.3	57	1.3
Total	4538	100%	4538	100%

Referente a este cuadro N°32, los maestros catalogan que el 83.5% de los niños (as) tienen una percepción visual de excelente a buena y un 15.2% considerada regular. Respecto a la percepción auditiva el 85% de los estudiantes presentan una percepción auditiva como excelente a buena y un 13.8% de los estudiantes tienen una percepción auditiva regular.

Cuadro N°33

Frecuencia y porcentaje de la habilidad de los niños (as) para discriminar la figura fondo.

MEP, IIMEC, Abril 1996

Figura fondo	Frecuencia	Porcentaje
Ninguna figura encontró	761	17.0
encontró cuatro figuras	982	22.0
encontró todas las figuras	2795	61.0
Total	4538	100%

El cuadro N°33, el 61.0% de los niños (as) lograron encontrar las figuras escondidas en un fondo. Mientras que el 17% de ellos no logra encontrar ninguna figura.

Cuadro N°34

**Frecuencia y porcentaje de la percepción visual de los niños (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

<i>Percepción visual</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Ninguna correcta	891	19
Completó correctamente de una a tres figuras	1121	25
Completó correctamente las cinco figuras	2526	56
Total	4538	100%

Los datos del cuadro N°34, demuestran que el 19% de los niños (as) presentan problemas en la percepción visual. Mientras que el 56% de los niños (as) no presentan dificultades.

Cuadro N°35

**Frecuencia y porcentaje de la habilidad de los niños (as) para
completar figuras (cierre visual).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

<i>Cierre visual</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Unió las cuatro figuras, trazos seguros	608	13.4
Unió tres o más figuras, trazos seguros	1395	30.7
Unió dos o menos figuras, trazos inseguros	2133	47
No hizo ninguna	402	8.8
Total	4538	100%

Según el cuadro N°35, en la prueba que los estudiantes realizaron, el 13.4% completó las cuatro figuras presentadas. Un 30.7% completó tres o más figuras y sus trazos son seguros, y el 8.8% no hizo ninguna de las figuras presentadas.

Cuadro N°36

Frecuencia y porcentaje de la habilidad de los niños (as) para reconocer las figuras geométricas.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Reconocer figuras geométricas	Frecuencia	Porcentaje
Reconoce de una a dos figuras	2539	56.0
Reconoce todas las figuras	1571	34.6
No reconoce ninguna figura	428	9.4
Total	4538	100%

Como puede observarse en el cuadro N°36, un 34.6% de los niños (as) reconocen figuras geométricas básicas, contrariamente a un 9.4% que no reconoció ninguna de las figuras.

Cuadro N°37

Frecuencia y porcentaje de la habilidad de los niños (as) para discriminar sonidos finales en las palabras.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Discriminación auditiva	Frecuencia	Porcentaje
Ninguno correcto	825	18.1
Identificó de uno a tres sonidos finales	1524	34
Identificó correctamente los cuatro sonidos	2189	48
Total	4538	100%

Referente al cuadro N°37, el 18% de los estudiantes no logran discriminar sonidos iniciales y finales, solamente el 48% dominan estas destrezas.

Cuadro N°38

**Frecuencia y porcentaje de atención y concentración
que prestan los niños (as) al escuchar un cuento.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Atención y concentración	Frecuencia	Porcentaje
Ninguna pregunta contestó	393	8.6
Contestó correctamente una pregunta	825	18.2
Contestó correctamente dos preguntas	1568	34.6
Contestó correctamente las tres preguntas	1752	38.6
Total	4538	100%

Según los datos presentados en el cuadro N°38, el 38.6% de los niños (as) mostraron no tener dificultades al realizar estas actividades de atención y concentración mientras que si se unen las categorías ninguna y una correcta, el 26.8% de los estudiantes presentan problemas de atención y concentración.

Esquema corporal según instrumento aplicado a los niños (as)**Cuadro N°39**

**Frecuencia y porcentaje de niños (as) según estructura del
esquema corporal.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Estructura del esquema	Frecuencia	Porcentaje
No se dibujó	181	3.9
Monigote	369	8.1
Figura muy simple	721	15.9
Cabeza, cara, estructura	990	21.8
Más manos, más pies	1142	25.2
Más cejas, más cuello, más tronco	1135	25.0
Total	4538	100%

Según el cuadro N°39, si se unen las categorías: no se dibujó, monigote y figura muy simple, se observa que el 27.9% de los niños (as) no tienen una estructura adecuada de su esquema corporal, el 21.8% tiene una mejor estructura y un 50.2 % presenta un dominio en su estructura.

Cuadro N°40

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según el tamaño del dibujo del esquema corporal.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Tamaño del esquema	Frecuencia	Porcentaje
Dibujó la figura muy grande / pequeña	1265	27.9
Dibujó la figura poco desproporcionada	1298	28.6
Dibujó la figura correctamente	1746	38.5
No contesta	229	5.0
Total	4538	100%

Referente al cuadro N°40, el 38.5% de los niños (as) manejan la proporción correcta de la figura humana y el 56.5% de los niños (as) no han establecido claramente el tamaño de la figura humana.

Cuadro N°41

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según la ubicación correcta de las partes del cuerpo en el dibujo de la figura humana.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Partes del cuerpo	Frecuencia	Porcentaje
Ninguna correcta	187	4.1
Señala correctamente de una a tres partes	1141	25.2
Señala correctamente las seis partes	3210	70.7
Total	4538	100%

Según el cuadro N°41, la información evidencia que el 4.1% de los niños (as) aún tienen problemas para ubicar correctamente las partes del cuerpo, únicamente el 70.7% la población evaluada señala correctamente las partes de su cuerpo.

Cuadro N°42

**Frecuencia y porcentaje de niños (as) según el concepto de derecha e izquierda.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Conceptos de Derecha e izquierda	Derecha		Izquierda	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Ninguna correcta	866	19	767	17.1
Marcó correctamente de uno a cuatro objetos	406	8.9	307	6.8
Marcó correctamente los seis objetos	3266	71.9	3455	76.1
Total	4538	100%	4538	100%

En relación al cuadro N°42, se presentan los datos relativos a los conceptos de derecha-izquierda demostrando, que el 71.9% de los niños (as) reconocen los objetos que van hacia la derecha en relación con su cuerpo y un 19% no los reconoce. El 76.1% de los estudiantes reconocen objetos que van hacia su izquierda y un 17.1% no los reconoce.

Cuadro N°43

**Frecuencia y porcentaje según habilidad que tienen los niños (as) para ordenar
secuencias de relaciones temporo - espaciales.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Orden de secuencia	Frecuencia	Porcentaje
Secuencia correcta	2499	55
Secuencia incorrecta	2039	45
Total	4538	100%

En relación al cuadro N°43, puede observarse que el 45% de los niños (as) tienen dificultades para organizar en forma gráfica actividades que se ejecutan cotidianamente y un 55% de los estudiantes no presentan dificultades para ordenar dichas actividades.

Cuadro N°44

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según habilidad para discriminar diferencias en la forma y semejanzas en las figuras.
MEP, IIMEC, Abril 1996

	Semejanza		Forma	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Ninguna correcta	536	11.8	331	7.3
Identificó de una a dos figuras correctamente	709	15.6	878	19.4
Identificó las cuatro figuras	3293	72.6	3329	73.2
Total	4538	100%	4538	100%

Según los datos que se presentan en el cuadro N°44, el 11.8% de los estudiantes presentan problemas al discriminar las semejanzas entre los objetos, un 15.6% de los estudiantes encuentran al menos algunas semejanzas y un 72.6% encuentran todas las semejanzas.

En cuanto a los resultados de la forma de los objetos, un 73.2% de los estudiantes logran realizar correctamente la actividad, mientras que un 26.7% tiene problemas.

Cuadro N°45

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según reconocimientos de los conceptos de: longitud, posición, tamaño de los objetos.
MEP, IIMEC, Abril 1996

	Longitud		Posición		Tamaño	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Ninguna correcta	847	18.6	864	19	3313	73
Correcta	3691	81.3	3674	81	1225	27
Total	4538	100	4538	100	4538	100

Los niños (as) según el presente cuadro N°45, no tienen dominio de los siguientes conceptos básicos: el 18.6% presentan problemas de longitud, el 19% de posición y el 73% no reconoce el tamaño de objetos. Es importante que tanto padres y maestros (as) realicen actividades con los niños (as), donde se les ayude a interiorizar estos conceptos.

Cuadro N°46

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según habilidad para clasificar las relaciones análogas.

MEP, IIMEC, Abril 1996

Relaciones Análogas	Frecuencia	Porcentaje
Una correcta	1059	23.3
Dos a tres correctas	381	9
Cuatro a cinco correctas	738	16.2
Nueve correctas	2360	52.0
Total	4538	100%

En relación con el cuadro N°46, el 32.3% de los niños (as) presentan dificultades para establecer analogías, únicamente realizaron de una a tres correctas; el 52% si lo hizo correctamente.

Cuadro N°47

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según habilidad para la memoria visual.

MEP, IIMEC, Abril 1996

Memoria visual	Frecuencia	Porcentaje
Incorrecta	1489	33
Correcta	3049	67.1
Total	4538	100%

Según el cuadro N°47, el 33% de los niños (as) presentan problemas en la memoria visual, el 67.1% no presentó dificultades.

Cuadro N°48

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según habilidad de los niños (as) para asociar relaciones de causa-efecto.
MEP, IIMEC, Abril 1996

<i>causa-efecto</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Ninguna correcta	658	14.5
De una a tres correctas	1041	22.9
Correctas todas	2839	62.6
Total	4538	100%

De acuerdo con el cuadro N°48, el 14.5% de los niños (as) presentan dificultades al realizar estas actividades; un 62.6 % no presenta dificultades.

Conceptos básicos lógico matemáticos**Cuadro N°49**

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según reconocimiento de conceptos matemáticos de: cantidad, conteo, cardinalidad.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Conceptos	Concepto Menos		Concepto Más		N° Ordinal	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Correctos	3177	70	3785	83.4	1904	42
Incorrectos	1361	30	753	16.6	1542	34
No contesta	0	0	0	0	1092	24.1
Total	4538	100	4538	100	4538	100

Según este cuadro N°49, el 30% de los niños (as) no han adquirido el concepto de menos, el 16.6% no tiene el concepto de más y 34 % no tiene el concepto de número ordinal.

Cuadro N°50

**Frecuencia y porcentaje de estudiantes según el reconocimiento que tienen los niños (as) del concepto matemático de correspondencia biunívoca
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Correspondencia biunívoca	Frecuencia	Porcentaje
Ninguna correcta	478	11
De una a cinco correctas	553	12.8
Ocho correctas	3507	77.2
Total	4538	100%

De acuerdo con este cuadro N°50, el 77.2% de los niños (as) tienen el concepto matemático de correspondencia biunívoca. El 22.8% si presentan dificultades en cuanto al manejo de este concepto.

Cuadro N°51

**Frecuencia y porcentaje de niños (as) según conteo de objetos y escritura de números.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Cuenta y escribe	Frecuencia	Porcentaje
I legible el número	237	5.2
Número incorrecto y claro	766	16.8
Número correcto y claro	2745	60.4
No hizo nada	790	17.4
Total	4538	100%

Según el cuadro N°51, en relación con esta actividad, los datos demuestran que el 60.4% de los niños (as) logran contar y escribir el numeral correctamente y el 39.4% tiene dificultad para hacerlo.

Lenguaje

Cuadro N°52

Frecuencia y porcentaje de niños (as) que tienen problemas de lenguaje en cuanto a pronunciación, vocabulario, expresión, de acuerdo con el maestro (a).

MEP, IIMEC, Abril 1996

	Pronunciación		Vocabulario		Expresión	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Excelente	1113	24.5	1043	23.0	937	20.6
Buena	2473	54.5	2584	56.9	2408	53.1
Regular / Mala	847	18.7	828	18.3	1078	23.8
No contesta	105	2.3	83	1.9	115	2.6
Total	4538	100	4538	100	4538	100

En relación a este cuadro N°52, según datos aportados por los docentes, un 18.7%, un 18.3% y un 23.8% de los niños (as) presentan problemas de pronunciación, vocabulario y expresión respectivamente.

Cuadro N°53

Frecuencia y porcentaje de niños (as) que tienen problemas de lenguaje según opinión de los padres.

MEP, IIMEC, Abril 1996

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
No	2917	64.3
Sí	1266	27.9
No contesta	355	7.8
Total	4538	100%

Según el presente cuadro N°53, los padres de familia concuerdan con los maestros (as) en que el 27.9% de los niños (as) presentan problemas de lenguaje.

Actitud hacia el aprendizaje

Se evalúa la disposición o actitud que presenta el niño (a) hacia su aprendizaje, según observación de los maestros (as) y padres.

Cuadro N°54

*Frecuencia y porcentaje de niños (as) según su capacidad de comprensión de acuerdo con lo observado por los maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996*

<i>Nivel de comprensión</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Muy bien	1277	28.1
Bien	2208	48.7
Se le dificulta	916	20.2
No contesta	137	3.0
Total	4538	100%

En este cuadro N°54, se observa que según los maestros (as) el 20.2% presenta dificultades de comprensión, y el 28.1% comprende muy bien.

Cuadro N°55

*Frecuencia y porcentaje de niños (as) según su capacidad de atención de acuerdo con lo observado por los maestro (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996*

<i>Nivel de atención</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	2295	50.6
A veces	1868	41.2
Casí nunca	308	6.8
No contesta	67	1.5
Total	4538	100%

Según el cuadro N°55, los maestros (as) informan que aproximadamente el 50.6% de los niños (as) tienen problemas de atención en el aula; mientras que el 48% aproximadamente presentan problemas de atención en el aula.

Cuadro N°56

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según su capacidad para aprender de acuerdo con lo observado por los maestros (as).

MEP, IIMEC, Abril 1996

Nivel de aprendizaje	Frecuencia	Porcentaje
Aprendizaje rápido	1119	24.7
Aprendizaje normal	2301	50.7
Aprendizaje lento	1061	23.4
No contesta	58	1.22
Total	4538	100%

En el cuadro N°56, el 75.4% de los niños (as) según los maestros (as) no tienen dificultad en el aprendizaje. Se observa también que el 23.4% de los estudiantes son considerados por los educadores como de aprendizaje lento.

Cuadro N°57

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según su nivel intelectual de acuerdo con lo observado por los maestros (as).

MEP, IIMEC, Abril 1996

Nivel intelectual	Frecuencia	Porcentaje
Nivel intelectual superior	339	7.5
Nivel intelectual intermedio	3582	78.9
Nivel intelectual inferior	563	12.4
No contesta	54	1.2
Total	4538	100%

Según el cuadro N°57, el 86.4% de los niños (as) es considerado por los maestros (as) de un nivel intelectual normal y un 12.4% inferior al nivel intelectual intermedio.

Cuadro N°58

*Frecuencia y porcentaje del número de trabajos, tareas y participación de los niños (as) según lo observado por los maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996*

	Trabajos		Tareas		Participación en clase	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Siempre cumple	3133	69	3423	75.4	2290	50.5
A veces cumple	1153	25.4	894	19.7	1634	36
Nunca cumple	193	4.3	160	3.5	553	12.2
No contesta	59	1.3	61	1.3	61	1.4
Total	4538	100	4538	100	4538	100

Según el cuadro N°58, el 30% de los niños (as) a veces o nunca hace los trabajos que se le asignan en clase. El 23.2% a veces o nunca presenta las tareas y el 48.2% pareciera que a veces o nunca participa en clase.

Cuadro N°59

*Frecuencia y porcentaje de niños (as) según sus habilidades de acuerdo con lo observado por los maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996*

Habilidad especial	Frecuencia	Porcentaje
No tienen habilidad	2296	50.6
Si tienen habilidad	1736	38.3
No responden	506	11.2
Total	4538	100%

Para el maestro (a), según el cuadro N°59, solamente el 38.3% de los niños tienen alguna habilidad y el 50.6% no presentan alguna habilidad.

Cuadro N°60

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según tipos de habilidades detectadas por los maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996

Tipos de habilidades	Frecuencia	Porcentaje
Manuales	724	16.0
Socialización	117	2.6
Deportivas	161	3.5
Expresión oral	238	5.2
Lectura	55	1.2
Creatividad corporal	48	1.1
Aprendizaje rápido	89	2.0
Memoria	51	1.1
Orden	38	0.8
No responden	742	16.4
Total	4538	100%

Según el cuadro N°60, los maestros (as) detectan que un 16% de los estudiantes tienen habilidades manuales. Dentro de las habilidades manuales detectadas están los deportes 3.5%, expresión oral 5.2% y lectura 1.2%

Cuadro N°61

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según su nivel de disposición para el estudio, observado por los maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996

Nivel de disposición	Frecuencia	Porcentaje
Positiva	1347	29.7
Normal	2753	60.7
Negativa	379	8.4
No contesta	59	1.3
Total	4538	100%

En relación al cuadro N°61, los maestros (as) consideran que la mayoría de los niños (as) tienen disposición hacia el estudio 90.4% y un 8.4% manifiesta una actitud negativa.

Cuadro N°62

*Frecuencia y porcentaje del nivel de aprendizaje del niño (a) según observación de los padres.
MEP, IIMEC, Abril 1996*

<i>Aprende</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Con mucha facilidad	1272	28
Con facilidad	1675	36.9
Le cuesta poco	793	17.5
Le cuesta mucho	281	6.2
No contesta	517	11.4
Total	4538	100%

En el cuadro N°62, los padres de familia opinan que la mayoría de los niños (as) aprenden fácilmente (64.9%), contrariamente al 23.7% que dice que los niños (as) tienen dificultades en su aprendizaje.

Cuadro N°63

*Frecuencia y porcentaje de aspectos que les cuesta o son fáciles de aprender a los niños (as) según apreciación de los padres.
MEP, IIMEC, Abril 1996*

	<i>Le cuesta</i>		<i>Fácil</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Nada les cuesta	995	21.9	777	17.1
Aspect. motor grueso	86	1.9	327	7.2
Aspect. motor fino	444	9.8	618	13.6
Aspect. Lecto-escritura	1101	24.3	401	8.8
Atención / concentración	251	5.5	111	2.4
Hábitos, orden, higiene	64	1.4	32	0.7
Disciplina, control	55	1.2	31	0.7
Expresión / lenguaje	88	1.9	248	5.5
Aspect. Matemáticos	189	4.2	448	9.9
Otros	221	1.9	583	12.8
No contestan	1044	23	962	21.2
Total	4538	100%	4538	100%

Referente al cuadro N°63, lo que más le cuesta al niño (a) son aspectos de lecto-escritura 24.3%, motora fina 9.8%, atención concentración 5.5% y aspectos relacionados con la matemática 4.2%. Lo más fácil para ellos (as) son aspectos motores finos.

Cuadro N°64

Frecuencia y porcentaje de niños (as) que no les gusta hacer la tarea según opinión de los padres.
MEP, IIMEC, Abril 1996

	Frecuencia	Porcentaje
No les gusta hacer la tarea	3291	72.5
Si les gusta hacer la tarea	770	17.0
No contesta	477	10.5
Total	4538	100%

Según el cuadro N°64, un 17.0% de los niños (as) no les gusta hacer la tarea, y un 72.5% si les gusta hacer la tarea que le dejan en la escuela.

Cuadro N°65

Frecuencia y porcentaje de aspectos importantes que deben de aprender los niños (as) según apreciación de los padres.
MEP, IIMEC, Abril 1996

	Frecuencia	Porcentaje
Moral, principios, valores	387	8.5
Materias académicas	562	12.4
Habilidades académicas	1166	25.7
Idiomas	71	1.6
Educación, comportamiento	227	5.0
Autoestima, seguridad	72	1.6
Socializarse	38	0.8
Desarrollar capacidades	59	1.3
Responsabilidad, respeto	67	1.5
Expresión, hablar	22	0.5
Todo	952	21.0
Otros	272	6.0
No contesta	643	14.2
Total	4538	100%

Según el cuadro N°65, para los padres de familia es importante que los niños (as) se desempeñen académicamente (25.7%) así como también que tengan principios, valores, (8.5%), autoestima (1.6%), responsabilidad (1.5%), respeto hacia los demás (1.5%).

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL

Los aspectos del desarrollo socioemocional de los estudiantes, se evaluaron tomando en cuenta tanto los criterios de los niños (as), como las opiniones de los padres y maestros (as). Se evalúa el carácter de los estudiantes, la percepción que tienen el niños (a) de sí mismo y la percepción que tiene de otras personas con base en sus conductas.

Carácter

Cuadro N°66

**Porcentaje de niños (as) según carácter observado por padres y maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Características del carácter	Calificaciones							
	Muy		Bastante		Poco/nada		No contestan	
	Padres %	Maestros %	Padres %	Maestros %	Padres %	Maestros %	Padres %	Maestros %
Cariñosos	61	38.2	23.2	45.7	7.3	13.1	8.4	2.9
Rebeldes	26.4	72.2	33.9	12.8	23.4	11.8	17.9	3.2
Temerosos	33.9	33.6	23.4	16.0	28.7	46.9	14.0	3.7
Respetuosos	10.7	7.2	31.1	38.3	44.9	50.6	13.3	3.9
Obedientes	23.5	13.6	29.1	37.4	36.2	45.7	11.5	3.2
Entusiastas	11.0	16.5	30.3	41.8	45.9	37.3	12.7	4.4
Agresivos	8.9	8.0	33.2	19.3	43.1	69.7	14.9	3.0
Tímidos	13.0	13.7	41.8	38.9	32.8	44.7	12.4	2.7

En relación al cuadro N°66, los estudiantes son de muy a bastante cariñosos, según los padres y maestros (as). Si se unen las categorías de muy a bastante rebeldes se observa que se presentan altos niveles de rebeldía, para los padres un 60.3% y los maestros (as) un 72%. En cuanto al temor los padres expresan que el 57.3% de los niños (as) son temerosos, mientras para los educadores un 50% presentan esa condición. En relación al nivel de respeto que el niño (a) tiene hacia el adulto, los padres y maestros (as) tienen apreciaciones parecidas aproximadamente del 40%. En cuanto al nivel de obediencia, tanto padres como maestros (as), consideran que aproximadamente la mitad de la población evaluada es de muy a bastante obediente. Un porcentaje bastante considerable de niños (as) es poco entusiasta, según los padres un 45.9%, maestros un 37.3%. Respecto al nivel de agresividad los padres consideran más agresivos a los niños (as) 42.1% que los maestros (as) 27.3%. Por último tenemos el nivel de timidez que según los padres y maestros (as) la mitad de la población evaluada se considera como de muy a bastante tímida.

Cuadro N°67

Frecuencia y porcentaje de los niveles de tristeza que presentan los niños (as) según observación de los maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996

	Frecuencia	Porcentaje
Muy frecuente	156	3.4
A veces	587	12.9
Muy poco	645	14.2
Nunca	2942	64.8
No contesta	208	4.6
Total	4538	100%

Según el cuadro N°67, el 27.1% de los niños (as) a veces o pocas veces pareciera mostrar niveles de tristeza y el 64.8% según los docentes no manifiestan esta conducta. El maestro (a) debería estar en mayor comunicación con el hogar para conocer la situación familiar del niño (a) y ver cómo se le estimula.

Cuadro N°68

Frecuencia y porcentaje según apreciación de otras manifestaciones del carácter de los niños (as) observado por los padres.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Tipo de caracteres	Frecuencia	Porcentaje
Tranquilo / equilibrado	754	16.6
Dócil, llevadero, flexible	476	10.5
Pasivo	451	9.9
Introverso	77	1.7
Fogoso, inquieto	183	4.0
Normal	393	8.7
Dominante	122	2.7
Cambiante / temperamental	1030	22.6
Sensible	62	1.4
Alegre / espontáneo	479	10.5
Otros	19	0.4
No contestan	499	11
Total	4538	100%

Según el cuadro N°68, el 22.6% de los estudiantes es percibido por sus padres con un carácter cambiante o temperamental, el 16.6% son tranquilos, el 10.5% son alegres y un 1.7% son introvertidos.

Percepción de emociones en sí mismo

Cuadro N°69

*Frecuencia y porcentaje de cómo se sienten los niños (as)
cuando sus papás los regañan.
MEP, IIMEC, Abril 1996*

Los papás los regañan	Frecuencia	Porcentaje
Alegres	226	5.0
Serio	724	16.0
Llanto	669	14.7
Enojado	2634	58.0
No contestan	285	6.5
Total	4538	100%

En el cuadro N°69, se observa que el 58.0% de los niños (as) tienden a enojarse cuando los papás los regañan y un 6.5% muestra reacciones de llanto.

Cuadro N°70

*Frecuencia y porcentaje de cómo se sienten los niños (as)
cuando se sacan buenas notas.
MEP, IIMEC, Abril 1996*

Sacan buenas notas	Frecuencia	Porcentaje
Alegre	3657	80.6
Serio	269	5.9
Llanto	144	3.2
Enojado	192	4.2
No contestan	276	6.4
Total	4538	100%

Según el cuadro N°70, no todos los niños (as) reaccionan igual cuando se sacan buenas notas. La mayoría, el 80.6% se muestra alegre, otros no manifiestan su alegría sino que se muestran serios 5.9% y un porcentaje bajo 3.2% manifiestan reacciones no esperadas.

Cuadro N°71

**Frecuencia y porcentaje de niños (as) cuando su mamá está enferma.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Actitud cuando su mamá está enferma	Frecuencia	Porcentaje
Alegre	253	5.6
Serio	1795	39.6
Enojado	280	6.2
Llanto	1948	42.9
No contestan	262	5.8
Total	4538	100%

En relación con el cuadro N°71, es de esperarse que los niños (as) al tener la mamá enferma es motivo de preocupación (39.6%) y de llanto (42.9%).

Cuadro N°72

**Frecuencia y porcentaje de cómo se sienten los niños (as)
cuando están en la escuela.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Están en la escuela	Frecuencia	Porcentaje
Serio	3422	75.4
Alegre	386	8.5
Llanto	234	5.2
Enojado	177	3.9
No contestan	319	7
Total	4538	100%

Según el cuadro N°72, solamente el 8.5% de los niños (as) se muestran alegres en la escuela y un 75.4% toma una actitud de serio. Si unimos llanto y enojo, encontramos que el 9.1% de los niños (as) presentan una actitud negativa cuando están en la escuela.

Percepción de emociones en otros según prueba del niño (a)

Cuadro N°73

**Frecuencia y porcentaje de niños (as) al escoger la pareja que se ve más feliz.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Conducta	Frecuencia	Porcentaje
Abrazados	2818	62.1
Gritándose	105	2.3
Sonriendo	873	19.2
Compartiendo	533	11.7
Indiferentes	21	0.5
No contesta	188	4.1
Total	4538	100%

Según el cuadro N°73, en relación con el afecto que se demuestra la pareja que convive con el niño (a) pareciera que éste la percibe como aquella que se lleva bien los que se "abrazan" (62.1%) y los que están sonriendo (19.2%).

Cuadro N°74

**Frecuencia y porcentaje de la actitud que presenta el niño (a) cuando le pegan o tratan mal a algún compañero.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Actitud	Frecuencia	Porcentaje
Neutral	75	1.7
Alegre	123	2.7
Llorando	3440	75.8
Enojado	720	15.9
No contesta	180	3.9
Total	4538	100%

En relación al cuadro N°74, la mayoría de los niños (as) tienden al llanto (75.8%) seguido del enojo (15.9%) reflejando con esto el dolor que generalmente manifestamos al ser agredidos.

Cuadro N°75

*Frecuencia y porcentaje de niños (as) que describen la actitud de los padres cuando no hacen la tarea.
MEP, IIMEC, Abril 1996*

No hacen la tarea	Frecuencia	Porcentaje
Neutral	129	2.8
Llanto	756	16.7
Sonrientes	163	3.6
Enojados	2873	63.3
No contesta	617	13.6
Total	4538	100%

Según el cuadro N°75, el 63.3% de los padres se muestran enojados cuando los niños (as) no hacen la tarea, el 2.8% manifiesta una actitud neutral, y el 3.6% de los padres se muestran sonrientes, cuando los niños (as) no hacen la tarea.

Valores**Cuadro N°76**

*Frecuencia y porcentaje de las acciones de responsabilidad que presentan los niños (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996*

Actos responsabilidad	Frecuencia	Porcentaje
Marcó una o dos opciones correctas	1116	24.5
Marcó las tres opciones correctas	2085	46
Marcó acciones correctas e incorrectas	891	19.6
No marcó ninguna	446	10
Total	4538	100%

Referente al cuadro N°76, el 46% de los niños (as) marcaron las tres opciones correctas, el 10% no marcó ninguna y el 19.6% de los niños (as), marcaron acciones correctas e incorrectas.

Cuadro N°77

**Frecuencia y porcentaje de las acciones que demuestran los niños (as)
para ser un buen compañero.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Ser buen compañero (a)	Frecuencia	Porcentaje
Marcó una o dos acciones correctas	1584	34.9
Marcó las tres acciones correctas	2037	44.9
Marcó acciones correctas e incorrectas	436	9.6
No marcó ninguna	481	10.6
Total	4538	100%

Según el cuadro N°77, si tomamos en cuenta los que marcaron dos y tres acciones correctas (79.8%) pareciera que la mayoría de los compañeros se llevan bien.

Cuadro N°78

**Frecuencia y porcentaje de conceptos de seguridad
vial peatonal que presentan los niños (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

	Frecuencia	Porcentaje
No marcó	364	7.8
Marcó de 1 a 2 correctas	1295	28.5
Marcó las tres acciones correctas	2188	48.2
Marcó acciones correctas e incorrectas	701	15.4
Total	4538	100%

En relación con el cuadro N°78, solamente el 48.2% marcó todas las acciones correctas, un 15.4% correctas e incorrectas y un 7.8% no marcó ninguna acción.

Cuadro N°79

**Frecuencia y porcentaje de conceptos de protección del ambiente
que tienen los niños (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Protección del ambiente	Frecuencia	Porcentaje
Marcó de una a dos acciones correctas	780	17.1
Marcó las tres acciones correctas	2998	66.0
Marcó acciones correctas e incorrectas	487	11.0
No marcó	273	6.1
Total	4538	100%

Según el cuadro N°79, si se suman de una a dos acciones correctas y tres correctas el 83.1% de los niños (as) parece que protegen el ambiente. Es muy posible que las "campañas de protección" al ambiente han hecho conciencia a nivel de padres de familia y de los niños (as).

Cuadro N°80

**Frecuencia y porcentaje de niños (as), de acuerdo con el uso
que le dan a su tiempo libre.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Uso del tiempo libre	Frecuencia	Porcentaje
Ver televisión	1315	29
Leer	740	16.3
Jugar dentro de casa	565	12.5
Dormir	389	8.6
Jugar fuera de casa	601	13.2
No contesta	928	20.4
Total	4538	100%

De acuerdo con el cuadro N°80, un porcentaje significativo de niños (as) utiliza su tiempo libre viendo televisión. El 12.5% se dedica a jugar dentro de la casa y el 8.6% aprovecha su tiempo libre para dormir.

Cuadro N°81

Frecuencia y porcentaje de niños (as) de acuerdo con su preferencia hacia los programas de televisión.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Tipo de programa	Frecuencia	Porcentaje
No especifica	19	0.4
Fábula	2466	54.3
Violencia	444	9.8
Novelas	97	2.1
Otros	1030	22.6
No contesta	482	10.6
Total	4538	100%

Según el cuadro N°81, el 54.3% de los niños (as) lo que más le gusta ver en la televisión son fábulas, seguido de un 9.8% de programas de violencia, un 22% de diferentes tipos de programas.

Percepción que el estudiante tiene de su familia

Cuadro N°82

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según la estructura del dibujo de su familia.
MEP, IIMEC, Abril 1996

	Frecuencia	Porcentaje
No dibujó	192	4.2
Muy inadecuado / inc.	510	11.2
Monigote, figura simple	1223	27
Completa, sin detalles	1162	25.6
Completa, con pocos detalles	872	19.2
Completas y detalladas	579	12.8
Total	4538	100%

Según el cuadro N°82, los niños (as) presentan dificultades, según el dibujo familiar, específicamente cuando intenta dibujar la figura humana solamente el 12.8% dibujan figuras completas y con detalles.

Cuadro N°83

Frecuencia y porcentaje de niños (as) según la distancia en que él se representa gráficamente, en relación con el padre y la madre.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Distancia del niño	Padre		Madre	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Mucha (10 cm o más)	561	12.4	480	10.6
Bastante (5 cm a 10 cm)	922	20.3	906	20.0
Poca (menos 5 cm)	2223	49	2375	52.3
No contesta	832	18.3	777	17.1
Total	4538	100%	4538	100%

Referente al cuadro N°83, el 52.3% de los niños (as) tienden a mantener poca distancia de los padres, bastante distancia un 20% y mucha distancia 10.6%. Casi la mitad de los niños evaluados se dibuja un poco distante de los padres.

Cuadro N°84

Frecuencia y porcentaje de niños según el dibujo de su familia en cuanto a presencia y ausencia del padre, la madre y los hermanos(as).
MEP, IIMEC, Abril 1996

	Padre	%	Madre	%	Hermanos	%	Niño	%
Si aparece	3812	84.0	4049	89.2	3649	80.4	3604	79.4
No aparece	436	9.6	219	4.8	496	10.9	573	12.6
No contesta	290	6.3	270	5.9	393	8.6	361	7.9
Total	4538	100	4538	100	4538	100	4538	100

De acuerdo con el cuadro N°84, la figura más frecuente es la de la madre 89.2% seguida del padre 84% y hermanos 80.4%. Otro dato importante es que el 79.4% de los niños se dibuja a sí mismo dentro de la figura de la familia.

Cuadro N°85

*Frecuencia y porcentaje de niños (as) según su integración en el dibujo de la familia.
MEP, IIMEC, Abril 1996*

Integración niño (a) en el dibujo familiar	Frecuencia	Porcentaje
Niño integrado	3363	74.2
Niño no integrado	735	16.2
No contesta	434	9.5
Total	4538	100%

Según el cuadro N°85, respecto a la integración del niño (a) en el medio familiar se encontró que el 74.2% de los niños (as) se dibuja a sí mismo dentro del dibujo familiar y el 16.2% no lo hace.

Percepción de roles: masculinos y femeninos

Otro aspecto de interés a evaluar fueron las diferencias que los niños (as) perciben en los roles hombre - mujer. Los resultados que a continuación se presentan, señalan las diferencias entre un género y otro.

Cuadro N°86

*Porcentaje de niños según roles masculinos y femeninos.
MEP, IIMEC, Abril 1996*

Roles	Masculinos			Femeninos		
	Si	No	No contesta	Si	No	No Contesta
Chineando bebé	41.7%	40.8%	17.5%	57.6%	17.2%	25.2%
Conduciendo bus	50.0%	27.6%	22.3%	36.5%	49.3%	15.2%
Lavando trastes	39.3%	43.1%	16.6%	56.6%	17.2%	26.2%
Jugando fútbol	49.8%	27.2%	23.0%	25.7%	62.6%	11.7%
Barriendo	41.5%	40.8%	17.7%	56.1%	17.6%	26.2%
Llorando	20.0%	70.7%	9.3%	27.9%	58.9%	13.1%
Oficinista	48.9%	29.0%	22.2%	42.9%	38.5%	18.5%

En el cuadro N°86, tiende a observarse la diferencia tradicional entre géneros; las mujeres chinean bebé, lavan platos, barren; los hombres conducen bus, juegan fútbol. Pareciera que la única actividad sobre la cual existe consenso para los hombres y las mujeres es de oficinista.

Cuadro N°87

Frecuencia y porcentaje de los problemas más frecuentes que tienen los niños según apreciación de los padres.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Problemas	Frecuencia	Porcentajes
No especifica	263	5.8
Prob. de carácter	196	4.3
Prob. de salud	122	2.7
Prob. de actitud personales	112	2.5
Prob. Familiares	22	0.5
Prob. de comunicación	64	1.4
Prob. Físicos	21	0.5
Prob. Auditivos	13	0.3
Prob. Visuales	23	0.5
No presentan problemas	3072	67.7
No responden	630	13.8
Total	4538	100%

Según el cuadro N°87, el 67.7% de los padres dice que los niños (as) no presentan problemas, y aquellos más frecuentes, se refieren a problemas de carácter (4.3%), salud (2.7) y de comunicación (1.4).

Cuadro N°88

**Frecuencia y porcentaje de los motivos más frecuentes de castigos
en los niños (as) según los padres.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Motivos de castigo	Frecuencia	Porcentajes
No específica	65	1.4
Conductas no deseadas	659	14.5
Carácter no deseado	277	6.1
Problemas en el estudio	48	1.1
Malos hábitos adquiridos	11	0.2
Ver mucha televisión	6	0.1
Otros	9	0.1
No castiga a los niños	3064	67.5
No contesta	399	8.8
Total	4538	100%

En relación con el cuadro N°88, estos datos nos demuestran los motivos del por qué los padres de familia castigan a sus hijos. El motivo más frecuente de castigo es por conductas no deseadas (14.5%), entendiéndose como aquellos que: molesta mucho en la casa, desobedientes, malos modales, malcriados, etc. Otro motivo de castigo es por el carácter (6.1%) pues son niños (as) impulsivos, fogosos, agresivos y caprichosos.

Cuadro N°89

**Frecuencia y porcentaje según opinión de los padres sobre lo que quieren cambiar en los niños(as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Que cambiar en los niños	Frecuencia	Porcentajes
Nada	2664	58.7
Carácter / personalidad	464	10.2
Timidez, introversión	101	2.2
agresividad, impaciencia	31	0.7
conducta, comportamiento	209	4.6
inseguridad, temor	48	1.1
independencia / responsabilidad	39	0.9
Otros	122	2.7
No contestan	860	18.9
Total	4538	100%

Según el cuadro N°89, se les preguntó a los padres que les gustaría cambiar en los niños (as), el 58.7% acepta al niño (a) tal como es, un 10.2% desea cambiar el carácter de su hijo (a), su comportamiento y su timidez

Cuadro N°90

Frecuencia y porcentaje según opinión de los padres sobre lo que le gustaría que sus hijos (as) fuera a futuro.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Le gustaría que fuera	Frecuencia	Porcentajes
Profesional	1848	40.7
Persona buena / ejemplar	355	7.8
Buenas costumbres	145	3.2
Lo que él quiera	577	12.7
Persona preparada	139	3.1
Buen estudiante	266	5.6
Feliz / seguro	80	1.8
Independiente, responsable	59	1.3
Espiritual	47	1.0
Útil a la sociedad	97	2.1
Exitosa, realizada / metas	67	1.5
Otro	219	4.8
No contesta	650	14.3
Total	4538	100%

De acuerdo con los datos del cuadro N°90, a los padres les gustaría que a futuro su hijo (a) sea profesional (40.7%), persona buena-ejemplar (7.8%), buen estudiante, de buenas costumbres y útil a la sociedad, (7.1%).

Cuadro N°91

Frecuencia y porcentaje de niños (as) que presentan algún tipo de problema según apreciación de maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996

Problema	Frecuencia	Porcentajes
No tiene	3474	79.6
Si tiene	890	19.6
No responde	174	3.8
Total	4538	100%

Según el cuadro N°92, las mayores dificultades, que aprecian los maestros (as), en los estudiantes que tienen problemas, son de personalidad y conducta así como familiares en un total del 50,6%.

Cuadro N°92

Frecuencia y porcentaje de niños (as) que presentan algún tipo de problema según apreciación de los maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996

Tipo de problemas	Frecuencia	Porcentajes
Personalidad y conducta	266	29.8
Familiares	186	20.8
Enfermedad-especifica	100	11.2
Impedimento físico	11	1.2
Motora : fina y gruesa	17	2.4
Aprendizaje	108	12.1
Visuales	35	3.9
Auditivos	11	1.2
Desnutrición	15	1.7
Abandono	18	2.0
Afectivo	30	3.4
Lenguaje	73	8.2
Otros	20	2.2
Total	890	100%

Según el cuadro N°92, las mayores dificultades que aprecian los educadores en los estudiantes que tienen problemas, son de personalidad y conducta así como familiares en un total del 50.6%.

Cuadro N°93

Frecuencia y porcentaje de niños (as) que sufren algún tipo de maltrato detectado por los maestro (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996

Maltrato	Frecuencia	Porcentajes
No sufre maltrato	4317	95.1
Sufre maltrato	66	1.5
No responde	155	3.4
Total	4538	100%

Según el cuadro N°93, el 95.1% no sufren ningún tipo de maltrato, únicamente el 1.5% de los niños (as).

Cuadro N°94

Frecuencia y porcentaje de los tipos de maltrato que sufren los niños (as) según maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996

Tipo de maltrato	Frecuencia	Porcentajes
Físicos	26	40
Psicológicos	40	60
Total	66	100%

Según el cuadro N°94, el tipo de maltrato que se le da a los niños (as) maltratados es más que todo psicológico (60%) seguido de maltratos físicos (40%).

Cuadro N°95

Frecuencia y porcentaje de niños (as) que se encuentran sufriendo algún tipo de abandono según maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996

Estado de abandono	Frecuencia	Porcentajes
Niños que no sufren abandono	4169	91.9
Niños que sufren abandono	219	4.8
No responde	150	3.3
Total	4538	100%

Según el cuadro N°95, el 91.9% de los niños (as) no presentan ningún tipo de abandono, solamente el 4.8% sufren ésta situación.

Cuadro N°96

**Frecuencia y porcentaje de tipos de abandono que sufren los niños (as), según los maestros (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Tipos de abandono	Frecuencia	Porcentajes
Ningún tipo de abandono	4163	91.8
Abandono por parte del padre	26	0.6
Abandono por parte de la madre	26	0.6
Abandono familiar	79	1.7
Abandono en la salud del niño	29	0.6
Abandono en la falta de necesidades básicas del niño	12	0.3
No especifica	203	4.4
Total	4638	100%

De acuerdo con los datos del cuadro N°96, el tipo de abandono que sufren los niños (as) según los maestros (as) son del padre, de la madre o de algún familiar en un porcentaje del 2.9% del total de la población.

ANÁLISIS INFERENCIAL

En este apartado se someten a prueba las diversas hipótesis referentes a las variables de estudio como son: esquema corporal, percepción y discriminación visual, relaciones espaciales, relaciones temporo-espaciales, conceptos básicos lógico-matemático, desarrollo motor fino y puntaje total de la prueba.

Cuadro N°97

**Resumen del análisis de varianza del esquema corporal
según edad de los niños (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Esquema corporal	15,52	3	5,17	6,66	0,0002
Error	3468,88	4466	0,78		
Total	3484,40	4469			

Los datos del cuadro N°97, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en el esquema corporal según la edad de los niños (as).

Ha: Existen diferencias significativas en el esquema corporal, según la edad de los niños (as).

De acuerdo con su valor, la "F" es significativa a un alfa igual o menor al 5% y por lo tanto se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente se concluye que existen diferencias significativas en el esquema corporal, según la edad de los niños (as).

Con el propósito de conocer entre qué grupos etáreos se dan las diferencias, se aplicó la prueba de Scheffé. Los resultados de esta prueba permiten establecer las diferencias entre los niños y niñas de las siguientes edades: los estudiantes que tienen una edad que oscila entre siete años y siete años y medio tienen un mejor dominio de su esquema corporal, que los estudiantes mayores de siete años y medio y que los estudiantes menores de seis años y medio. A su vez los niños (as) menores de seis años y medio tienen un mejor dominio de su esquema corporal que los niños (as) de siete años y medio.

Cuadro N°98

**Resumen del análisis de varianza de percepción y discriminación visual según edad de los niños (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Discriminación visual	9.73	3	3.24	5.50	0.0009
Error	2563.23	4348	0,59		
Total	2572,97	4351			

Los datos del cuadro N°98, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en la percepción y discriminación visual según la edad de los niños (as).

Ha: Existen diferencias significativas en la percepción y discriminación visual según la edad de los niños (as).

La "F" calculada es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en la percepción y discriminación visual según la edad de los niños (as). Las diferencias encontradas según Scheffé son las siguientes:

- los niños (as) de siete años a siete años y medio han desarrollado mayores destrezas de percepción y discriminación visual que los niños (as) mayores de siete años y medio.

Cuadro N°99

**Resumen del análisis de varianza de las relaciones espaciales
según edad de los niños (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Relaciones espaciales	3.64	3	1.21	2.95	0.0313
Error	1817.23	4418	0.41		
Total	1820.89	4421			

Los datos del cuadro N°99, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en las relaciones espaciales según edad de los niños (as).

Ha: Existen diferencias significativas en las relaciones espaciales según edad de los niños (as).

De acuerdo con su valor la "F" es significativa a un alfa igual o menor al 5% y por lo tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en las relaciones espaciales según la edad de los niños (as).

Sin embargo, la prueba Schffé no logró determinar entre qué grupos se dan las diferencias.

Cuadro N°100

**Resumen del análisis de varianza de relaciones temporo-
espaciales según edad de los niños (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Relaciones temporo- espaciales	43.83	3	14.6	10.20	0.0000
Error	6416.52	4483	1.43		
Total	6460.37	4486			

Los datos del cuadro N°100, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ha: Existen diferencias significativas en las relaciones temporo-espaciales según edad de los niños (as).

Las diferencias encontradas según Scheffé en estos grupos es entre los siguientes niños (as) (as):

- los niños (as) de siete años y siete años y medio tienen un mayor dominio de las relaciones temporo-espaciales que los niños (as) mayores de siete años y medio.
- los niños (as) de siete años y medio a menos de siete años tienen un mayor dominio de las relaciones temporo-espaciales que los niños (as) mayores de siete años y medio.
- los niños (as) menores de seis años y medio tienen un mayor dominio de las relaciones temporo-espaciales que los niños (as) mayores de siete años y medio.

Cuadro N°101

**Resumen del análisis de varianza de los conceptos básicos lógico-matemático según edad del niño (a).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Conceptos básicos lógico-matemático	10.81	3	3.60	4.57	0.0034
Error	3240.70	4105	0.78		
Total	3251.51	4108			

Los datos del cuadro N°101, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en los conceptos básico lógico-matemático según edad de los niños (as).

Ha: Existen diferencias significativas en los conceptos básico lógico-matemático según edad de los niños (as).

La "F" calculada es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en los conceptos básico lógico-matemático según la edad de los niños (as).

Las diferencias encontradas según Scheffé son las siguientes :

- los niños (as) de siete años a menos de siete años y medio presentan un mayor dominio en los conceptos básicos lógico matemático que los niños (as) de seis años y medio a menos de siete años. Estos mismos niños (as) están mejor que los niños (as) menores de seis y años y medio.
- en cuanto a los estudiantes mayores de siete años y medio, estadísticamente no se diferencian de ninguno de los otros tres grupos etáreos.

Cuadro N°102

**Resumen del análisis de varianza del desarrollo motor
fino según edad de los niños (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Desarrollo Motor-fino	2.15	3	0.71	1.13	0.3350
Error	851.60	1343	0.63		
Total	853.77	1346			

Los datos del cuadro N°102, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

- Ho: No existen diferencias significativas en el desarrollo motor fino según edad de los niños(as) (as).
- Ha: Existen diferencias significativas en el desarrollo motor fino según edad de los niños (as).

La "F" calculada no es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por tanto no se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que no existen diferencias significativas en el desarrollo motor fino según la edad de los niños (as).

Cuadro N°103

**Resumen del análisis de varianza del puntaje total de la
prueba según edad de los niños (as).
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Puntaje total de la prueba	4.32	3	1.44	3.02	0.0287
Error	1884.73	3.949	0.48		
Total	1889.07	3952			

Los datos del cuadro N°103, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en el puntaje total de la prueba con la edad de los niños (as).

Ha: Existen diferencias significativas en el puntaje total de la prueba con la edad de los niños (as).

La "F" calculada es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas con el puntaje total de la prueba según la edad de los niños (as).

Las diferencias encontradas según Scheffé son entre los siguientes grupos etáreos:

Los estudiantes que tienen una edad que oscila entre siete años a menos de siete años y medio obtienen un mayor puntaje en la prueba que los estudiantes de seis años y medio a menos de siete años .

Cuadro N°104

**Resumen del análisis de varianza del concepto de esquema corporal según el sexo del estudiante.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Esquema corporal	71.72	1	71.72	94.23	0.0000
Error	3424.07	4499	0.77		
Total	3495.79	4500			

Los datos del cuadro N°104, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

- Ho: No existen diferencias significativas en el esquema corporal según el sexo del estudiante.
- Ha: Existen diferencias significativas en el esquema corporal según el sexo del estudiante.

La "F" calculada es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en el concepto de esquema corporal según el sexo del estudiante.

Las diferencias se encontraron a favor de las niñas, éstas presentan una media aritmética (3,20) más alta que los niños (2,94).

Cuadro N°105**Resumen del análisis de varianza de percepción y discriminación visual según sexo del estudiante.****MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Percep. Discri., Visual	5.60	1	5.60	9.45	0.0021
Error	2590.99	43.81	0.60		
Total	25.96	4382			

Los datos del cuadro N°105, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en la percepción y discriminación visual según el sexo del estudiante.

Ha: Existen diferencias significativas en la percepción y discriminación visual según el sexo del estudiante.

De acuerdo con su valor la "F" es significativa a un alfa igual o menor al 5% y por lo tanto se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente se concluye que existen diferencias significativas en la percepción y discriminación visual según el sexo del estudiante.

Las diferencias se encontraron a favor de las niñas, ya que estos presentan una media aritmética (3,41) más alta que los niños (3,34).

Cuadro N°106**Resumen del análisis de varianza de las relaciones espaciales según sexo del estudiante.****MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Relaciones espaciales	1.05	1	1.05	2.55	0.1099
Error	1841.61	4451	0.41		
Total	1842.68	4452			

Los datos del cuadro N°106, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en las relaciones espaciales según el sexo del estudiante.

Ha: Existen diferencias significativas en las relaciones espaciales según el sexo del estudiante.

La "F" calculada no es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por lo que no se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que no existen diferencias en las relaciones espaciales según sea el sexo del estudiante.

Cuadro N°107

**Resumen del análisis de varianza de relaciones temporo-espaciales
según sexo del estudiante.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Relaciones temporo-espaciales	38.65	1	38.65	27.00	0.0000
Error	6464.78	4571	1.43		
Total	6503.43	4518			

Los datos del cuadro N°107, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en las relaciones temporo-espaciales según el sexo del estudiante.

Ha: Existen diferencias significativas en las relaciones temporo-espaciales según el sexo del estudiante.

De acuerdo con su valor la "F" es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en las relaciones temporo-espaciales según el sexo del estudiante.

Las diferencias se encontraron a favor de las niñas ya que estas presentan una media aritmética (2,26) más alta que los niños (2,07).

Cuadro N°108

**Resumen del análisis de varianza de conceptos básicos lógico-matemático
según sexo del estudiante.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Conceptos básicos lógico-matemático	12.65	1	12.65	16.10	0.0001
Error	3251.85	4138	0.79		
Total	3264.50	4139			

Los datos del cuadro N°108, permiten someter a prueba las hipótesis siguiente:

- Ho: No existen diferencias significativas en los conceptos básicos lógico-matemático según el sexo del estudiante.
- Ha: Existen diferencias significativas en los conceptos básicos lógico-matemático según el sexo del estudiante.

De acuerdo con su valor la "F" es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente se concluye que existen diferencias significativas en los conceptos básicos lógico-matemático según el sexo del estudiante.

Las diferencias se encontraron a favor de las niñas. Las niñas presentan un mayor dominio en los conceptos básicos lógico matemático, éstas presentan una media aritmética (3,40) más alta que los niños (3,28).

Cuadro N°109

**Resumen del análisis de varianza de la percepción y discriminación
auditiva, según el sexo del estudiante.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Percepción Discrim. auditiva	3.49	1	3.49	4.17	0.0411
Error	3761.53	4507	0.83		
Total	3765.01	4508			

Los datos del cuadro N°109, permiten someter a prueba las hipótesis siguientes:

- Ho: No existen diferencias significativas en la percepción y discriminación auditiva, según el sexo del estudiante.

Ha: Existen diferencias significativas en la percepción y discriminación auditiva, según el sexo del estudiante.

De acuerdo con su valor la "F" es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en la percepción y discriminación auditiva según el sexo del estudiante.

Las diferencias se encontraron a favor de las niñas ya que éstas presentan una media aritmética (2,52) más alta que los niños (2,47).

Cuadro N°110

**Resumen del análisis de varianza del desarrollo motor fino
según el sexo del estudiante.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Desarrollo motor fino	0.50	1	0.50	0.79	0.3766
Error	859.92	1355	0.63		
Total	860.42	1356			

Los datos del cuadro N°110, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en el desarrollo motor fino según el sexo del estudiante.

Ha: Existen diferencias significativas en el desarrollo motor fino según el sexo del estudiante.

La "F" calculada no es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que no existen diferencias significativas en el desarrollo motor fino según sea el sexo del estudiante.

Cuadro N°111

**Resumen del análisis de varianza del puntaje total de la
prueba según el sexo del estudiante.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Puntaje total de la prueba	13.16	1	13.16	27.73	0.0000
Error	1888.80	3978	0.48		
Total	1901.98	3979			

Los datos del cuadro N°111, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en el puntaje total de la prueba y el sexo del estudiante.

Ha: Existen diferencias significativas en el puntaje total de la prueba y el sexo del estudiante.

De acuerdo con su valor la "F" es significativa a un alfa igual o menor al 5%, y por lo tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en el puntaje total de la prueba y el sexo del estudiante.

Las diferencias se encontraron a favor de las niñas. Las niñas obtuvieron un mayor puntaje en la prueba, éstas presentan una media aritmética (3,54) más alta que los niños (3,43).

Cuadro N°112

**Resumen del análisis de varianza del concepto de esquema
corporal según asistencia o no asistencia al Jardín de Niños.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Esquema corporal	55.97	1	55.97	73.05	0.0000
Error	3387.62	4422	0.77		
Total	3443.60	4423			

Los datos del cuadro N°112, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en el esquema corporal entre los estudiantes que asistieron y no asistieron al jardín de niños.

Ha: Existen diferencias significativas en el esquema corporal entre los estudiantes que asistieron y no asistieron al Jardín de Niños.

De acuerdo con su valor la "F" es significativa a un alfa igual o menor al 5% por lo tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en el esquema corporal entre los estudiantes que asistieron y no asistieron al Jardín de Niños.

Las diferencias se encontraron a favor de los estudiantes que asistieron al Jardín de Niños, ya que presentan una media aritmética (3,12) más alta que los que no asistieron (2,84).

Cuadro N°113

Resumen del análisis de varianza de percepción y discriminación visual según asistencia y no asistencia al Jardín de Niños. MEP, IIMEC, Abril 1996

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Percepción, Discrim. visual	78.93	1	78.93	138.16	0.0000
Error	2460.12	4306	0.58		
Total	2539.06	4307			

Los datos del cuadro N°113, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en la percepción y discriminación visual entre los niños (as) que asistieron al Jardín de Niños y los que no asistieron.

Ha: Existen diferencias significativas en la percepción y discriminación visual entre los niños (as) que asistieron al Jardín de niños y los que no asistieron.

La "F" calculada es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en la percepción y discriminación visual entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

Las diferencias se encontraron a favor de los estudiantes que asistieron al Jardín de Niños, ya que presentan una media aritmética (3,44) más alta que los que no asistieron (3,10).

Cuadro N°114

Resumen del Análisis de varianza de relaciones espaciales según asistencia y no asistencia al Jardín de Niños.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Relaciones espaciales	12.63	1	12.63	30.78	0.0000
Error	1797.31	4376	0.41		
Total	1809.95	4377			

Los datos del cuadro N°114, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en la percepción y discriminación visual entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

Ha: Existen diferencias significativas en la percepción y discriminación visual entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

De acuerdo con su valor la "F" es significativa a un alfa igual o menor al 5% por lo tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en la percepción y discriminación visual entre los estudiantes que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

Las diferencias se encontraron a favor de los estudiantes que asistieron al Jardín de Niños, ya que presentan una media aritmética (3,54) más alta que los que no asistieron (3,40).

Cuadro N°115

Resumen del análisis de varianza de relaciones temporo-espaciales según asistencia y no asistencia al Jardín de Niños.
MEP, IIMEC, Abril 1996

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Relaciones temporo-espaciales	78.67	1	78.67	55.15	0.0000
Error	6330.34	4439	1.42		
Total	6409.00	4440			

Los datos del cuadro N°115, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en las relaciones temporo-espaciales entre los estudiantes que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

Ha: Existen diferencias significativas en las relaciones temporo-espaciales entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

De acuerdo con su valor la "F" es significativa a un alfa igual o menor al 5% y por lo tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en las relaciones temporo-espaciales entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños. Las diferencias se encontraron a favor de los estudiantes que asistieron al Jardín de Niños, ya que presentan una media aritmética (2,24) más alta que los que no asistieron (1,91).

Cuadro N°116

*Resumen del análisis de varianza de los conceptos básicos lógico matemático según asistencia al Jardín de Niños.
MEP, IIMEC, Abril 1996*

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Conceptos básicos lógico-matemático	131.05	1	131.05	173.88	0.0000
Error	3063.97	4065	0.75		
Total	3195.02	4066			

Los datos del cuadro N°116, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en los conceptos básicos lógico-matemático entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

Ha: Existen diferencias significativas en los conceptos básicos lógico-matemático entre los niños que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

La "F" calculada es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en los conceptos básicos lógico matemático entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

Las diferencias se encontraron a favor de los estudiantes que asistieron al Jardín de Niños, ya que presentan una media aritmética (3,43) más alta que los que no asistieron (2,99).

Cuadro N°117**Resumen del Análisis de varianza de percepción y discriminación auditiva según asistencia al Jardín de Niños.****MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Percepción, discrim., auditiva	10.74	1	10.74	12.90	0.003
Error	3688.58	4428	0.83		
Total	3699.32	4429			

Los datos del cuadro N°117, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en la percepción y discriminación auditiva entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

Ha: Existen diferencias significativas en la percepción y discriminación auditiva entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

De acuerdo con su valor la "F" es significativa a un alfa igual o menor al 5% y por lo tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en la percepción y discriminación auditiva entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

Las diferencias se encontraron a favor de los estudiantes que asistieron al Jardín de Niños, ya que presentan una media aritmética (2,52) más alta que los que no asistieron (2,39).

Cuadro N°118**Resumen del Análisis de varianza de desarrollo motor fino según asistencia o no asistencia al Jardín de Niños.****MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Desarrollo motor-fino	22.71	1	22.71	37.19	0.0000
Error	811.10	1328	0.61		
Total	833.82	1329			

Los datos del cuadro N°118, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en el desarrollo motor fino entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

Ha: Existen diferencias significativas en el desarrollo motor fino entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

La "F" calculada es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en el desarrollo motor fino entre los estudiantes que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

Las diferencias se encontraron a favor de los estudiantes que asistieron al Jardín de Niños, ya que presentan una media aritmética (3,56) más alta que los que no asistieron (3,27).

Cuadro N°119

**Resumen del análisis de varianza de puntaje total de la prueba
según asistencia al Jardín de Niños.
MEP, IIMEC, Abril 1996**

Fuente de variación	SC	GL	CM	F	SIGN
Puntaje total de la prueba	74.16	1	74.16	160.90	0.0000
Error	1803.52	3913	0.47		
Total	1877.69	3914			

Los datos del cuadro N°119, permiten someter a prueba la hipótesis nula siguiente:

Ho: No existen diferencias significativas en el puntaje total de la prueba entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

Ha: Existen diferencias significativas en el puntaje total de la prueba entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

La "F" calculada es significativa a un alfa igual o menor al 5%, por tanto se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que existen diferencias significativas en el puntaje total de la prueba entre los niños (as) que asistieron y los que no asistieron al Jardín de Niños.

Las diferencias se encontraron a favor de los estudiantes que asistieron al Jardín de Niños, ya que presentan una media aritmética (3,55) más alta que los que no asistieron (3,21).

CONCLUSIONES

Del estudio realizado se deducen las siguientes conclusiones:

- En relación con la edad de ingreso de los estudiantes al primer año de la Educación General Básica, un 38% está dentro de la edad establecida. No obstante un porcentaje significativo, 30% de los estudiantes tienen una edad menor a la establecida al ingresar al primer año.
- Respecto a la asistencia o no asistencia al nivel preescolar el 79% de la población evaluada asistió a un Jardín de Niños público o privado y un 19% no asistió.
- Referente a los datos básicos de las familias de los niños (as) encuestados, el 81% de las madres tienen una edad entre 21 y 40 años y un 11% de 41 a 50 años. En el caso de los padres el 59.5% tiene entre 21 y 40 años y el 22% entre 41 y 50 años. El 62% de los padres de familia son casados, un 17% de los padres viven en unión libre y un 16% son madres solteras. Según el nivel educativo de los padres de familia el 20% no ha alcanzado total y parcialmente el sexto grado de la Educación General Básica.
- En cuanto, al desarrollo físico de los niños y niñas se encontró que el 76% de los estudiantes tienen un peso normal, un 11% considerado obeso y un 12% con problemas de bajo peso. Los padres de familia opinan, que las enfermedades más frecuentes en sus hijos (as) son las bronquitis y resfríos (15%). También los padres comunican que un 15% de los niños (as) no tienen un seguro social y que un 3% de los estudiantes no está vacunado. Respecto a la apreciación que tienen maestros del área motora gruesa, el 20% de la población evaluado presentan problemas y en la motora fina el 18% presenta dificultades en esta área.
- Respecto al desarrollo cognoscitivo los resultados muestran que: el 28% de los estudiantes no tienen un dominio de su esquema corporal. En relación a los conceptos de derecha-izquierda, el 19% de los estudiantes no reconoce los objetos que van hacia la derecha en relación con su cuerpo y el 17% no reconoce los objetos que van hacia su izquierda. En las relaciones temporo-espaciales el 45% de la población evaluada no presenta dominio, en relación a la percepción visual el 19% de los estudiantes presenta problemas.
- Referente al lenguaje, los maestros (as) y padres de familia opinan que el 27% de los niños (as) tienen problemas de lenguaje, en cuanto pronunciación 19% vocabulario el 18% y expresión el 24%.
- En cuanto al dominio de conceptos lógico-matemáticos, el 30% de los estudiantes, no tienen dominio de conceptos "menos" (30%), "más" (34%) y el 30% no maneja el concepto de número ordinal.
- Referente a las actitudes que los estudiantes presentan en relación con el aprendizaje, según el criterio de los maestros (as) es que el 48% de los estudiantes tienen

problemas de atención en el aula, el 23% a veces o casi nunca presenta tareas y el 48% a veces o nunca participa en clase.

- Respecto al desarrollo socioemocional, los maestros (as) y padres coinciden en que el 66% de los estudiantes son muy cariñosos. En cuanto al temor, los maestros y padres expresan que el 50% de los niños (as) son temerosos. Los maestros padres de familia difieren en cuanto al nivel de entusiasmo observado en los niños (as), el 46% de los estudiantes es considerado poco entusiasta por los padres y por los maestros (as) el 37%. Un 9% de los niños (as) es considerado por los padres como muy agresivos y un 8% por los maestros (as).
- En cuanto a los resultados de los roles hombre.mujer, los resultados confirman en gran medida que los niños (as) tienen ciertos estereotipos; las mujeres chinean bebés, lavan platos, barre; los hombres juegan fútbol, y tienen trabajo de oficina.
- En relación al uso del tiempo libre los niños (as) expresan que el 29% utiliza su tiempo libre viendo la televisión y el 54% expresa que sus programas preferidos son las fábulas.
- Con respecto al análisis inferencial los resultados muestran diferencias significativas en cuanto a la edad, sexo, asistencia o no asistencia al Jardín de Niños y nivel socioeconómico. En general se puede concluir que:
 - los estudiantes cuyas edades oscilan entre siete años a siete años y seis meses, salieron mejor en los aspectos evaluados en la prueba que los niños (as) de otras edades.
 - las niñas de la población evaluada salieron mejor en la prueba que los niños.
 - los estudiantes que asistieron a un Jardín de Niños salieron mejor en los aspectos evaluados que los que no asistieron.
 - los niños (as) de un nivel socioeconómico pobre y marginal son los que presentan mayores problemas en los aspectos evaluados en la prueba.

DISCUSIÓN

En relación con los resultados se tomaron en cuenta algunos aspectos para efectos de la discusión.

- De la población evaluada el 19%, no asistió al nivel preescolar, dato significativo, debido a que los análisis inferenciales demuestran que los niños y niñas que asistieron, presentan un mejor desarrollo en sus áreas de desarrollo que los estudiantes que no asistieron al nivel preescolar.
- Se debe aprovechar esta edad, como el momento más oportuno para brindar a los niños y a las niñas la estimulación necesaria para su desarrollo integral. En una investigación realizada por la UNESCO 1993, se afirma que la expansión de la Educación Preescolar ha sido una de las transformaciones del sector educación y que contribuye a reducir los niveles de fracaso en la educación primaria. El crecimiento de las tasas de atención sobre todo de la población de cinco a seis años, representa un logro definitivo. Sin embargo; existen problemas de alto porcentaje de niños (as) que no se han incorporado al nivel preescolar.
- En relación con el nivel socioeconómico, es importante destacar cómo la clase social influye en el desarrollo integral del niño y de la niña. Los estudiantes provenientes de nivel socioeconómico pobre y marginal están en desventaja con los demás niños (as) de otros estratos sociales. Las familias que viven en este tipo de comunidad enfrentan grandes dificultades en el desarrollo físico, cognitivo y socioemocional y por ende en su aprendizaje. Los resultados de la evaluación concuerdan con el estudio realizado por Power (1986), que dice que las familias provenientes de estratos pobres y marginales presentan mayores alteraciones en el estado físico y psíquico, al enfrentar problemas de promiscuidad, escasez de alimentos, deficiencias en los hábitos alimentarios, malas condiciones sanitarias; aspectos que influyen negativamente en el desarrollo integral del niño (a).
- En cuanto al dominio del esquema corporal, el 28% de los estudiantes presentan dificultades. Este aspecto es fundamental para que el niño (a) regule la posición de los músculos, las partes del cuerpo y sus relaciones recíprocas, que le permitan concebir movimientos complejos, como son las copias de trazos, de número y de letras; actividades fundamentales que si no están desarrolladas influirán en el desarrollo de la lectura y la escritura. Estos resultados responden a lo que dice Jiménez, G. (1978) para que el alumno desarrolle un aprendizaje satisfactorio, debe recibir una preparación previa en relación al conocimiento de su cuerpo acercándolo al conocimiento y progresivamente al uso de las principales partes de sí mismo. Señala además que el conocimiento de su cuerpo, su esquema corporal le proporciona los puntos de referencia para otros conocimientos y que de no ser así, el niño (a) tendrá dificultades en el aprendizaje académico pues su orientación se verá distorsionada. Cuando el conocimiento del cuerpo es incompleto o defectuoso, serán también defectuosas todas las acciones para las que es necesaria este particular conocimiento.

- Los estudiantes de la población evaluada también presentan problemas al ubicar objetos a la izquierda y a la derecha, en relación con su cuerpo. También se observa que los niños (a) presentan problemas al hacer trazos y copias de letras. Estos resultados concuerdan con una investigación realizada por Hannoun (1977), quien hace notar que el niño (a) no aprende, por ejemplo, cuál es la casa de la izquierda o de la derecha, si antes no ha pasado por un proceso de reconocimientos de su cuerpo y de vivencia de esos conceptos en relación consigo mismo. Esta deficiencia genera que el niño (a) no pueda reconocer cual es la "d" y cual es la "b", cual es el "3" y cual es la "E", dificultad que contribuye a generar problemas en el área de la lectoescritura.
- En relación con los procesos perceptivos, un porcentaje significativo 19% de los niños (as) de la muestra del estudio presentan dificultades. La ausencia de esta habilidad obstaculiza el aprendizaje de la lectura y la escritura y provoca en algunas circunstancias problemas de aprendizaje tales como la dislalia y la dislexia. Abarca, (1993) en un estudio realizado dice que los niños (as) con problemas en esta área se caracterizan por presentar con alguna frecuencia dificultades en el análisis visual de los signos, en la capacidad de integrar o estructurar en un espacio concreto lo que ven en la memoria visual para recordar o reconocer signos y en la recepción y memorización de la relación de un fonema y su dimensión gráfica (oír y escribir).
- Según lo observado por los maestros (as) y padres de familia existe un porcentaje del 8% de niños (as) como muy agresivos, sería importante analizar, si esta agresividad está asociada a los métodos disciplinarios utilizados por los padres, pues según Evans y MC. Candless (1978), padres que utilicen un lenguaje verbal y un refuerzo positivo, logran que sus niños (as) controlen su agresión y sean más exitosos en la escuela.
- Los resultados confirman respecto a los roles masculinos y femeninos, que los niños y las niñas hacen diferencias muy claras en las actividades que deben hacer los hombres y las mujeres. En un estudio realizado por Paredes, R. (1990) manifiesta, que los estereotipos sexuales privan a las niñas de su autonomía, inhiben su desarrollo, limitan sus derechos a la igualdad de oportunidades, en la educación, el trabajo, la sociedad, y la familia; y a los niños por su parte les niegan el derecho a la expresión de su afectividad basada en el estereotipo de fortaleza en insensibilidad. Los estereotipos dan como resultados la desigualdad entre los sexos convirtiéndose en agentes de discriminación.
- Referente al uso que le dan los estudiantes a su tiempo libre, un porcentaje significativo utiliza su tiempo libre (29%) viendo programas de televisión. La televisión juega un papel muy importante en el desarrollo y aprendizaje del niño (a), no sólo de manera directa, sino indirectamente. Es un medio a través del cual muchas veces se transmiten mensajes subliminales en la propaganda y aún en los titulares. Al respecto Abarca (1993) manifiesta que los niños (as) de siete a doce años de edad son muy propensos a aprender y no siempre aprenden lo que más los beneficia. Si se les

presentan experiencias desagradables, agresión, visiones negativas del mundo, entonces serán más propensos a desarrollar desarmonías y actitudes negativas.

- Según los resultados de la prueba, las niñas obtienen puntajes diferentes que los niños. Responde a lo que dice Kimura, (1992) que existen diferencias entre los hombres y las mujeres, no solo en atributos físicos y función reproductora sino también en la manera de resolver problemas intelectuales, velocidad perceptiva, relaciones espaciales y fluidez verbal.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarez, A; Brenes, A; Cabezas, M (1991). Patrones de Crianza en la Familia Costarricense. Instituto de Investigaciones Psicológicas. San José. Universidad de Costa Rica.
- Abarca, S. (1993). Psicología del Niño en Edad Escolar. San José, Costa Rica. EUNED, Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Atkin, L; Supervielle, T; Canton, P; Sawyer, R.(1987) Paso a Paso. Como evaluar el crecimiento y desarrollo del niño. Editorial Pax. México D.F.
- Bergen, D. y Finki, J. (1983) Early Childhood Evaluation: What, who & why. Studies in Educational Evaluation Vol. 8 pp. 209-214.
- Brooks, J., Dowley, G. (1990). Early literacy. Massachussets: Harvard University Press.
- Condemarín, M; Chadwick, M; Milicic, N. (1991) Madurez escolar: manual de evaluación y desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje escolar. Chile. Editorial Andrés Bello.
- Kamil, C. (1982). Number in preschool and kindergarten. Washington: NAEYC.
- Fujimoto, G (1994). Factores que inciden en la calidad de la Educación. Organización de los Estados Americanos. Ministerio de Cultura y Educación de Argentina.
- Gutiérrez, F; Blanco, S; y León A. T. (1995). Informe preliminar de la prueba de Primer Ingreso. San José - UCR - MEP.
- Gutiérrez, F; Blanco, S; y León A. T. (1995). Informe de Prueba de Seguimiento. San José - UC - MEP.
- Hannoun, M (1997). El niño conquista el medio. Buenos Aires. Argentina. Editorial Kapelusz.
- León, A. (1985). Desarrollo y atención del niño de 0 a 6 años. Costa Rica: EUNED.
- León, A (1994). El esquema corporal. San José. Costa Rica (preencuesta)
- NAEYC (1992) Reaching potentials: Appropriate Curriculum and Assesment for young children. Washington: NAEYC.
- Palauro A. (1996) El Esquema Corporal en el Aprendizaje de la Matemática, en el niño del I Ciclo de la Educación General Básica: Casos del Centro Educativo "Ignacio Gutiérrez". Tesis presentada para optar al grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en I y II Ciclo. San José - UNED.

- Paredes, R. (1990) Metodología para eliminar estereotipos sexuales en los materiales educativos. UNICEF.
- Ministerio de Educación Pública. Departamento de Educación Preescolar (1995). Estudio comparativo de las características familiares y niveles maduracionales de niños preescolares de diversos estratos socio-económicos. OEA. San José, Costa Rica.
- Quirós, M (1978) Percepción visual. Monografía para optar el grado de Lic. Educación Preescolar. Escuela de Educación. San José - Costa Rica - Universidad de Costa Rica.
- UNESCO (1991) Preparing children for schools and schools for children. Paris.