

Desarrollo cognitivo, psicoafectivo y del juego en niños y niñas con dificultades de aprendizaje que cursan primero, tercero y cuarto de primaria

Cognitive, psycho-affective, and game development in children with learning difficulties from first, third and fourth grade in elementary school

Recibido: 13 de febrero de 2019 / Aceptado: 19 de junio de 2019 / Publicado: 20 de agosto de 2019

Forma de citar este artículo en APA:

Calambas Muelas, Y. A., Gutiérrez Cubides, S. D., Narváz Orejuela, A. S., y Tenorio Velásquez, S. (2019). Desarrollo cognitivo, psicoafectivo y del juego en niños y niñas con dificultades de aprendizaje que cursan primero, tercero y cuarto de primaria. *Poésis*, (37), 44-64. DOI: 10.21501/16920945.3338

Yolima Andrea Calambas Muelas^{*}, Sayra Dayana Gutiérrez Cubides^{**},
Andrea Stefania Narváz Orejuela^{***} y Silvana Tenorio Velásquez^{****}

Resumen

El desarrollo cognitivo, psicoafectivo y del juego han sido considerados como factores que influyen dentro del proceso de aprendizaje. En esta investigación se pretende describir el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y del juego en seis niños que presentan dificultades de aprendizaje y que cursan primero, tercero y cuarto de primaria en los departamentos del Valle del Cauca, Cauca y Meta en Colombia. Cabe resaltar que Elkonin será el principal autor, puesto que es el referente desde la neuropsicología histórico-cultural para estudiar el desarrollo del juego por etapas y en su propuesta teórica plantea que el juego favorece procesos atencionales, de regulación de la conducta y el desarrollo

^{*} Psicóloga, Universidad Nacional Abierta y a Distancia de Colombia (UNAD); estudiante de especialización en Neuropsicopedagogía Infantil, Universidad Católica Luis Amigó; Morales (Cauca)-Colombia. Contacto: yolima.calambasmu@amigo.edu.co

^{**} Licenciada en Educación Preescolar Universidad Adventista de Colombia, estudiante de especialización en Neuropsicopedagogía Infantil, Universidad Católica Luis Amigó; Puerto Rico (Meta)-Colombia. Contacto: sayra.gutierrezcu@amigo.edu.co

^{***} Psicóloga, Universidad Cooperativa de Colombia Cali (UCC), estudiante de especialización en Neuropsicopedagogía Infantil, Universidad Católica Luis Amigó; Santiago de Cali (Valle del Cauca)-Colombia. Contacto: andrea.narvaezor@amigo.edu.co

^{****} Psicóloga, Pontificia Universidad Javeriana Cali, magíster en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla México (BUAP), docente de especialización en Neuropsicopedagogía Infantil, Universidad Católica Luis Amigó; Santiago de Cali (Valle del Cauca) – Colombia. Contacto: Silvana.tenoriove@amigo.edu.co

de las neoformaciones psicológicas en el niño, necesarias para la escolarización y el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo. Como idea central, Elkonin y diversos exponentes han demostrado la relación entre el desarrollo del juego temático de roles y el desarrollo de la actividad voluntaria en el niño, crucial para la adaptación a la escuela primaria. En la investigación se utilizó un estudio de caso múltiple de corte no experimental con diseño transaccional, enfoque mixto donde el alcance de la investigación es descriptivo. Los instrumentos utilizados son la Batería Psicopedagógica Evalúa de García y González (2002), específicamente el Evalúa 0, 3 y 4, el Test del dibujo de la familia de Louis Corman. Se diseñó para la evaluación de las etapas del juego un protocolo de exploración, un formato de entrevista y encuestas con padres y docentes. Los datos arrojan que los participantes presentan un desempeño bajo en cuanto al desarrollo cognitivo y las habilidades escolares, lo que contrasta significativamente con el adecuado desarrollo del juego. Los niños más pequeños y con mayores dificultades en la realización de las tareas del Evalúa, aún no alcanzan la etapa del juego temático de roles. A nivel emocional, se encontró que los niños presentan inseguridad y baja autoestima, que influyen en los niveles de adaptación.

Palabras claves:

Desarrollo cognitivo; Desarrollo del juego; Desarrollo psicoafectivo.

Abstract

Cognitive, psycho-affective, and game development have been considered as factors that influence the learning process. The following research describes the cognitive, psycho-affective, and game development in six children presenting learning difficulties and that are in first, third and fourth grade in elementary school in the departments Valle del Cauca, Cauca and Meta in Colombia. It is important to mention that Elkonin is the main author presented as he, from the historical-cultural neuropsychology, is a reference to study the development of the game and his theory presents that the game favors attention processes, behavior regulation and development of new psychological formation in children for schooling, literacy and mathematical awareness. As main idea, Elkonin and other authors have demonstrated the relationship between the development of role plays and the development of voluntary activity in children which is paramount for elementary school adaptation. For the research, a non-experimental multiple case study with a transactional design and mixed focus was used where the research goal is descriptive. The instruments implemented are García y González's (2002) Bateria Psicopedagógica Evalúa, specifically Evalúa 0, 3 y 4, Louis Corman's Test del dibujo de la familia. A game stages exploratory protocol, an interview format and surveys for parents and teachers were designed as assessment. Data present that participants show low performance regarding cognitive development and school abilities, contrasting greatly with the proper game development. Younger children with greater difficulties solving Evalúa's tasks do not reach the role play game stage. Emotionally, it was found that the children present uncertainty and low self-esteem, which influence adaptations levels.

Keywords:

Cognitive development; Game development; Psycho-affective development.

Introducción

El desarrollo hace referencia a los cambios que se presentan de acuerdo con el ciclo vital, su principal función es la adaptación del ser al medio que lo rodea. El desarrollo en la infancia ha cobrado gran relevancia debido a que en esta etapa es en la cual se presentan diversos sucesos que contribuyen a dicha adaptación, de esta forma, el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y físico han sido ampliamente investigados (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010; Santrock, 2006).

Al hablar de desarrollo, se asocia el término de aprendizaje, el cual ha sido estudiado por diversos referentes teóricos, resaltando los planteamientos de Piaget (1991) y Vygotsky (1978), quienes proponen que este se da de manera progresiva y en la medida en que se establece un proceso de relación con otros. El concepto ha sido relacionado, desde una perspectiva neuropsicológica, con la plasticidad que el cerebro tiene para adquirir nuevos conocimientos y en esa medida comportarse (Azcoaga, 1997).

Las teorías de Piaget y Vygotsky abordan el desarrollo cognitivo; estos autores proponen que los niños son aprendices activos que organizan la información que reciben de su entorno, donde el conocimiento lo constituye cada sujeto y el lenguaje desempeña un papel importante, debido a que permite la transmisión e intercambio de conocimiento.

Es preciso resaltar que las teorías de dichos autores difieren en diversos aspectos, entre ellos que para Piaget el aprendizaje se da de forma individual, sugiriendo seis etapas de desarrollo: de reflejos, de costumbres motrices, sensorio-motriz, preoperacional, operacional concreta y operaciones formales y abstractas.

Para Vygotsky, el aprendizaje se da de forma social, resalta el término de zona de desarrollo próximo (distancia entre el conocimiento que se propone y la capacidad actual del niño) y andamiaje (apoyo de un experto).

En el proceso de aprendizaje, algunas personas pueden presentar dificultades debido a algunas alteraciones en sus procesos psicológicos, lo que se ve reflejado en la dificultad para consolidar el proceso de la lectura, la escritura y el cálculo (Llanos Díaz, 2006). Dichas dificultades pueden estar asociadas a diversos factores biológicos, emocionales y otros, los cuales afectan el rendimiento o desempeño del individuo.

Dentro de los otros factores que pueden incidir se resalta el ámbito emocional, el cual influencia significativamente el proceso de aprendizaje, pues autores como Piaget, consideraban que de alguna manera el desarrollo cognitivo y afectivo están relacionados y se complementan entre sí; estudios como los realizados por Torres Morillo, Figueroa y García (2013), plantean, al igual que Piaget, que dichos procesos (cognitivo y afectivo) evolucionan recíprocamente.

Por otro lado, con respecto al juego, se retoma la teoría propuesta por Elkonin (1980), quien define el juego como “la manifestación de una imaginación desarrollada y, por otra, de manera naturalista el juego como una actividad instintiva”. En otras palabras, la interpretación de un papel que es asumido por el niño en su edad preescolar; para ello Elkonin plantea que en la medida en que el juego se va desarrollando, el juego cambia el contenido que se representa, es así como se puede observar que los niños más pequeños asumen como significado del juego llevar a cabo acciones de los papeles que interpretan, en cambio, los niños un poco más grandes logran representar las relaciones de los personajes que interpretan, ya los niños más grandes logran captar las características más relevantes del papel y lo interpretan (Elkonin, 2009, como se citó en Marcolino, Oliveira y Amaral, 2014).

El término de actividad voluntaria es de gran importancia dentro de la teoría de Elkonin, hace referencia a las acciones que se realizan de forma más consciente, es por eso que se dice que dicha actividad se desarrolla, dado a que inicialmente las actividades, específicamente, el juego, se presentan de forma instintiva. Para Elkonin, el juego es la actividad rectora en la infancia, puesto que este influye en el desarrollo del niño, pues “a través del juego el mundo de las relaciones sociales, mucho más complejas que las disponibles para el niño en su no jugar a la actividad, se introduce en su vida y lo eleva a un nivel significativamente más alto” (Elkonin, 1987, como se citó en Marcolino, Oliveira y Amaral, 2014, p. 102).

Es preciso hacer una diferencia entre la actividad voluntaria y la actividad lúdica, pues la primera refiere a las acciones conscientes que se asumen dentro del segundo término, puesto que la actividad lúdica hace referencias a las acciones que son creadas e imaginadas por el niño durante el juego.

Elkonin propone que el juego presenta seis etapas: el juego manipulativo (juego con objetos de forma monótona), juego simbólico (sustitución del objeto para llevar a cabo la acción), juego protagonizado (asume un personaje sin que su rol este en función de otros), juego de roles (asume un rol interactuando con otros), juego de reglas (se adhiere a las reglas de un juego), y los juegos grupales (asume un lugar dentro del juego, memoriza instrucciones, entre otras).

Cabe resaltar que desde una perspectiva neuropsicológica histórico-cultural, Elkonin es el principal exponente con respecto al juego, debido a que ha demostrado que el desarrollo del juego por etapas, y en especial el juego temático de roles está relacionado de manera fundamental con el desarrollo de las neoformaciones psicológicas y el desarrollo psicológico del niño en general. Dentro de las neoformaciones se encuentra la actividad simbólica, comunicativa, reflexiva, y voluntaria en el niño ampliamente relacionada con los procesos atencionales y la regulación de la conducta.

Este abordaje del desarrollo neuropsicológico y su influencia en la psicopedagogía se torna fundamental para comprender los procesos de la escolarización y adaptación, así como el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo en la etapa de la escuela primaria.

Para la presente investigación, se tendrá en cuenta que el desarrollo del juego de roles, como una de las etapas a valorar en el proceso de desarrollo psicológico del niño, se relaciona con la actividad voluntaria y el control de su conducta por lo que toma vital importancia cuando se trata de niños con dificultades en el proceso de aprendizaje. Por ende, se plantea describir ¿cómo es el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y del juego en seis niños y niñas que presentan dificultades de aprendizaje y cursan primero, tercero y cuarto de primaria en los departamentos del Valle del Cauca, Cauca y Meta en Colombia?

Metodología

Diseño

Dentro de la investigación se llevó a cabo un estudio de caso múltiple dado que se contó con la participación de seis niños; su enfoque es mixto, debido a que se realiza la aplicación de una Bateria Psicopedagógica Evalúa que conlleva a dar un carácter cuantitativo, sin embargo, a su vez, se implementó la aplicación de un protocolo del juego y el test del dibujo de la familia, los cuales permitieron, de manera cualitativa, determinar el componente psicoafectivo y la etapa del desarrollo del juego en la que se encuentran los participantes. Así mismo, se llevó a cabo una entrevista a los padres de familia y una encuesta a docentes para conocer la percepción que tienen con respecto a algunos aspectos del desarrollo de los participantes.

El tipo de método utilizado es no experimental, debido a que se observa el fenómeno tal cual como se presenta en su contexto natural, lo que permite un alcance descriptivo, puesto que, a partir de la aplicación de los instrumentos, se describe el desarrollo de cada uno de los participantes.

La recolección de los datos se hizo en diversos momentos; por un lado, se realizaron encuestas a los docentes y una entrevista a los padres de familia de los participantes. Y en un segundo momento, se realizaron dos sesiones con una duración de dos horas aproximadamente con cada uno de los participantes, aplicando la Bateria Psicopedagógica Evalúa según el grado escolar que cursa cada uno de ellos, resaltando que para los participantes del grado primero se aplica el Evalúa 0 (de transición), debido a que el desempeño en su grado escolar (primero) se puntuó por debajo de los estándares asignados en la prueba.

De igual manera, se realiza la aplicación del protocolo del juego, la cual consistió en llevar a cabo ciertas actividades que permitieron dar cuenta del desarrollo del juego según las etapas propuestas por Elkonin, el cual fue diseñado por los investigadores, basándose en el protocolo del desarrollo de la función simbólica propuesto por González-Moreno y Solovieva (2016).

Tabla 1.
Protocolo del juego

Etapa del desarrollo del juego	Descripción de la actividad	Materiales
Juego manipulativo	Utilizando diversos juguetes: se facilitan diferentes juguetes como carros, muñecas, plastilina, no se le brinda ningún tipo de instrucción	Muñeca, muñeco Carros Plastilina Balón Pláticos de cocina Billetes didácticos Rompecabezas Encajable Muñecos con texturas y/o estímulos
	Los macarrones: se debe proporcionar el material y preguntarles qué desean hacer con eso	Macarrones Lana
Juego simbólico	El restaurante: se les dice a los niños que deben llegar a un restaurante, se procura que ellos puedan usar un medio de transporte. Una vez se "llega" al restaurante, se facilita un juego de vajilla, hojas de colores, plantas, plastilina, entre otros, se informa a los niños que se jugará al restaurante	Sillas Juego de vajilla Plastilina Plantas Hojas de colores Entre otros
	Dibujo: al restaurante le hace falta unos cuadros para decorarlos, vamos a hacer un dibujo que represente el cumpleaños (fiesta) para cuando estén celebrando algo; estudio para cuando los estudiantes vienen a comer; enfermedad para darle de comer a los enfermos; y amor para compartir en pareja o en familia. Se debe tener en cuenta que inicialmente se le debe solicitar que realicen el dibujo solo mencionando la palabra, si les hace falta motivación, se les menciona el "para" de cada término. Los stickers se entregan como último recurso. Se le solicita a la docente que les pida a los niños un dibujo sobre sus últimas vacaciones sin brindar ningún tipo de orientación	Hojas de papel Lápices Borradores Colores Sacapuntas Stickers (emojis) asociados a cada palabra
Juego protagonizado	El médico: se proporcionará objetos que permitan ambientar el juego, se debe repartir los papeles (médico y paciente) para que asuman cada uno de los niños, permitiéndoles escoger el rol que quieran representar. No se debe facilitar todos los objetos, cuando el niño resuelve el no tener los objetos necesarios (imitar inyección, por ejemplo) se facilitan. Todos los participantes deben asumir el rol de médico, debe completarse toda la escena de la consulta médica	Equipo médico (fonendoscopio, inyección, entre otros)
	El/La profesor (a): se proporcionará objetos que permitan ambientar el juego, se debe repartir los papeles (profesor (a) y estudiante) para que asuman cada uno de los niños. Se espera que los niños organicen o escojan los papeles. Se espera que se cumpla toda la escena de una clase completa	Marcador borrable Tablero Borrador para tablero Libros
Juego de roles	Con base en las actividades propuestas para el juego protagonizado, se problematizará la situación, de esta manera, se les solicitará a los niños que cambien de roles con la finalidad de evidenciar si puede sostener el personaje e interactuar con el otro rol. Se les debe decir que antes de iniciar a jugar, se deben poner de acuerdo qué escena van a representar y luego que cambien de rol. Al finalizar hacer un pequeño interrogatorio ¿cómo nos sentimos cambiando de rol? Y otras que vayan surgiendo de acuerdo a lo evidenciado	Equipo médico (fonendoscopio, inyección, entre otros) Marcador borrable Tablero Borrador para tablero Libros
Juego de reglas	Parqués: consiste en que el jugador logre llevar dos fichas desde la cárcel hasta la meta. En el camino puede ser enviado a la cárcel por otros jugadores. Gana el primero que logre llegar a la meta con sus dos fichas. Si no conoce el juego, se le explican las reglas. En caso de que los participantes no se familiaricen rápidamente con la dinámica del juego, por cuestiones de tiempo se les proporcionara el juego de escalera	Tablero de parques Fichas (2 por jugadores) Dados (2) Escalera
	Cuatro en línea: consiste en formar una línea por cuatro fichas, bien sea horizontal, vertical o diagonal. Para eso, cada participante debe insertar una ficha por turno. Gana el primero que forme la línea.	Juego cuatro en línea
Juegos grupales	Durante la clase de educación física se observará a los participantes (observación no participante). Para ello se le solicitará al docente que les permita a los estudiantes jugar: la lleva, pañuelo, futbol, los colores. En caso de no poder observar la clase, se debe plantear los juegos	Un trozo de tela Un balón de futbol

Fuente: elaboración propia

Población y muestra

El tipo de muestreo en la investigación es no probabilístico, debido a que los participantes fueron remitidos por los docentes del grado escolar que cursan, por lo tanto, no fueron escogidos, es por esto que se presenta una heterogeneidad entre ellos. Con la finalidad de generar mayor confiabilidad en los resultados, se realizó un estudio de caso múltiple. Con la participación de seis niños, de los cuales cuatro son niños y dos son niñas. Sus edades oscilan entre los seis y los diez años.

Dos de los participantes cursan primero de primaria en el municipio de Puerto Rico (zona rural) en el departamento del Meta; dos de ellos cursan tercero de primaria en el municipio de Morales (zona rural) en el departamento del Cauca; y dos de ellos cursan cuarto de primaria en el municipio de Santiago de Cali en el departamento del Valle del Cauca. De esta manera, es preciso resaltar que cuatro de los participantes se encuentran matriculados en instituciones educativas del sector público en zona rural, por su parte, dos de ellos se encuentran escolarizados en una institución educativa del sector privado en zona urbana.

Para el proceso de selección de la muestra se tuvo en cuenta como criterios de inclusión que los participantes cursaran entre primero a cuarto de primaria, que fueran remitidos por la docente directora de grupo por manifestar dificultades en su proceso de aprendizaje y que su rendimiento escolar fuera por debajo de lo esperado para su edad cronológica según criterio de la Institución Educativa. También se tuvieron en cuenta criterios de exclusión, descartando aquellos niños que pudieran presentar alguna enfermedad neurológica grave, que estuvieran bajo tratamiento farmacológico con efecto neurológico o que presentaran diagnósticos asociados a déficit cognitivo. Se excluyeron además aquellos que tenían antecedentes de problemas en el neurodesarrollo o que presentaran discapacidad sensorial o motora.

Resultados

Recolección de los datos

Para la recolección de los datos se hace uso de una encuesta para docentes y una entrevista para padres, que permitieron conocer la percepción de estos con respecto al proceso de aprendizaje de sus hijos, además, de arrojar información con respecto a factores de neurodesarrollo y datos sociodemográficos de los participantes.

Con la finalidad de conocer el desarrollo cognitivo de los participantes y su desempeño en las habilidades escolares de escritura, lectura y cálculo, se realiza la aplicación de la Batería Psico-pedagógica Evalúa de acuerdo con el grado escolar para cada participante: Evalúa 1, 3 y 4, no obstante, en la aplicación del mismo se evidencia que los participantes que cursan primero de primaria obtienen un desempeño muy bajo, por fuera del margen de la prueba, razón por la cual se

les aplica el Evalúa 0. Así mismo, esta Batería permite medir los niveles de adaptación, es decir, la motivación frente a las tareas escolares, la autoestima, las conductas prosociales y la autonomía o independencia frente a las posibles dificultades que puedan presentarse.

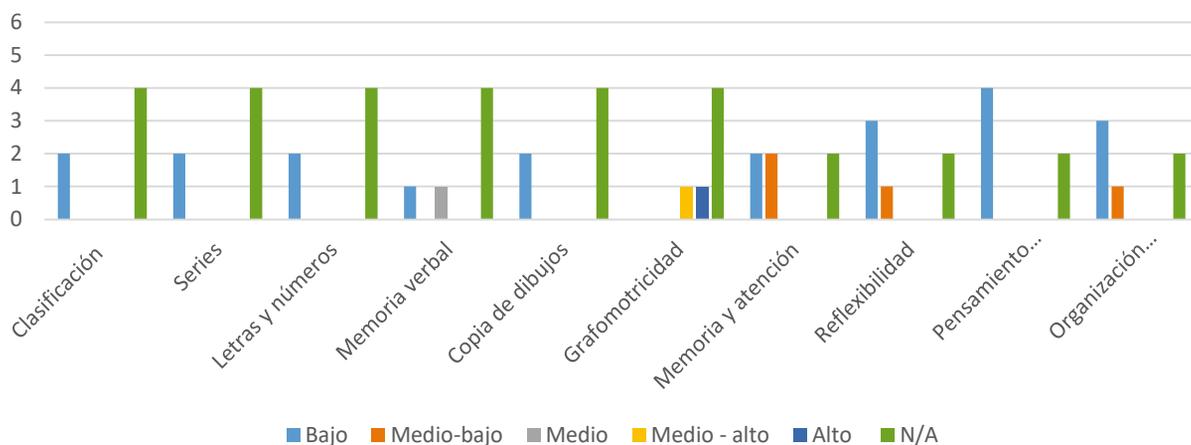
De igual manera, para explorar el componente psicoafectivo, se aplica el test de la familia y se tienen en cuenta los niveles de adaptación que contiene la Batería Psicopedagógica Evalúa. Finalmente, para explorar el desarrollo del juego, se diseña un protocolo basado en la estructura del protocolo de la función simbólica implementada por González-Moreno y Solovieva (2016).

Presentación de los datos

A partir de la aplicación de los instrumentos se obtiene que la mayoría de los participantes alcanzan un desempeño bajo tanto a nivel cognitivo como en las habilidades escolares: lectura, escritura y cálculo.

Cabe resaltar que, dentro de los procesos psicológicos, los ítems de clasificación, series, letras y números, memoria verbal, copia de dibujos y grafo motricidad, solo fueron aplicados a dos de los seis participantes, los cuales cursan grado primero. Los ítems o categorías restantes fueron aplicados a los cuatro participantes restantes que cursan tercero y cuarto de primaria.

Figura 1. Desempeño procesos psicológicos

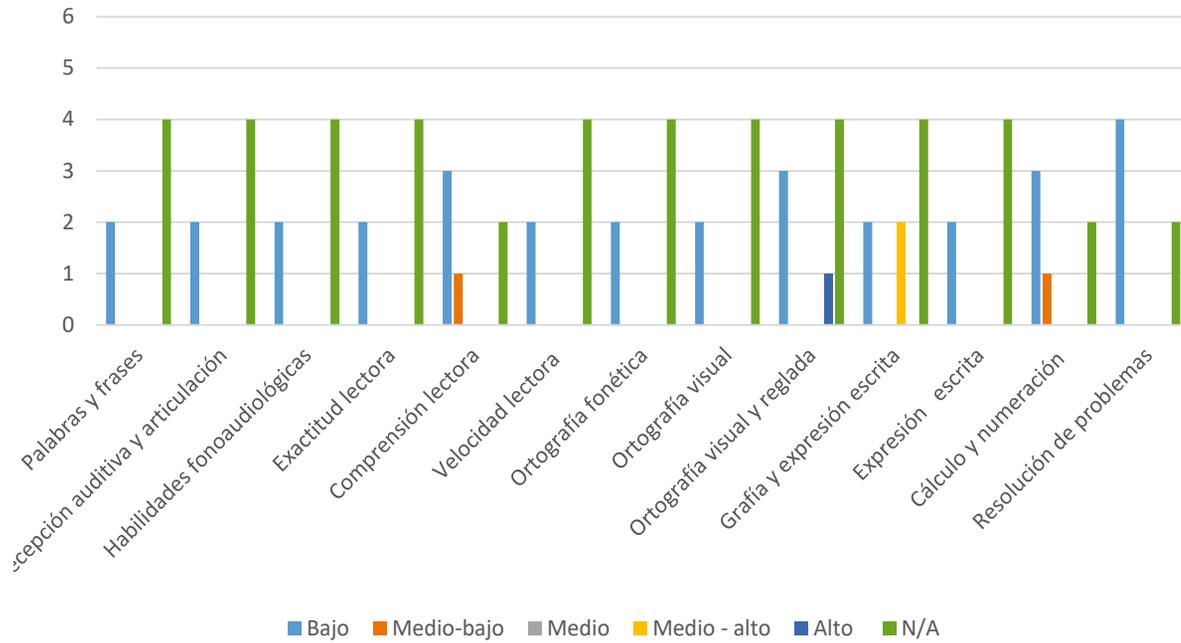


Fuente: elaboración propia

Para la evaluación de las habilidades escolares, las categorías de palabras y frases, recepción auditiva y articulación, y habilidades fonoaudiológicas fueron aplicadas únicamente a dos de los seis participantes, los cuales cursan primero de primaria. Los ítems de exactitud lectora y ortografía fonética solo fueron aplicados a dos de los seis participantes, los cuales cursan tercero de primaria, las categorías de comprensión lectora, ortografía visual y reglada, grafía y expresión

escrita, cálculo y numeración, y resolución de problemas se les aplicaron a los cuatro participantes que cursan tercero y cuarto de primaria. A los dos participantes de cuarto de primaria también se les aplica el ítem de velocidad lectora.

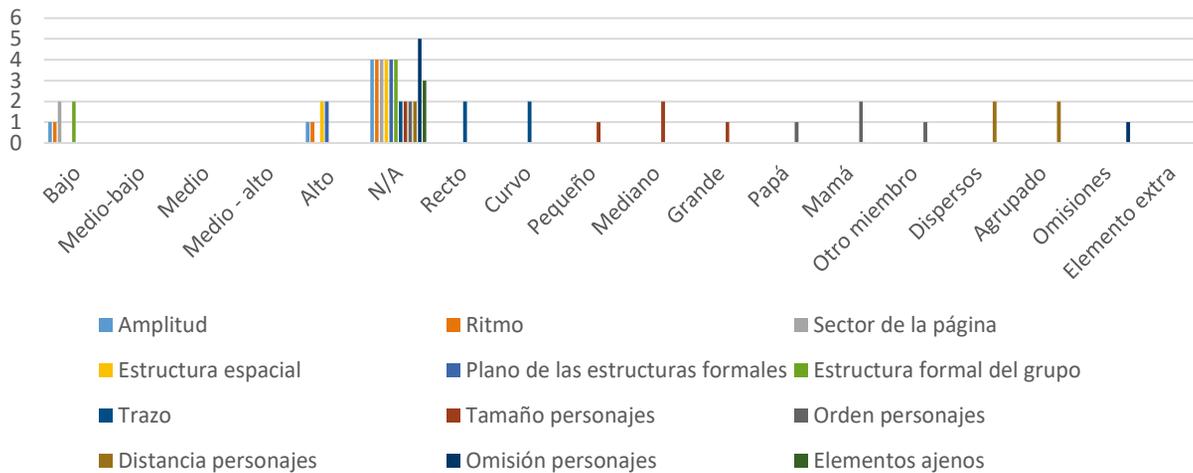
Figura 2. Desempeño habilidades escolares



Fuente: elaboración propia

Por su parte, en cuanto al componente psicoafectivo, se encuentra que los participantes presentan dificultades especialmente en el autoconcepto. Así mismo, presentan algunas dificultades en los niveles de adaptación.

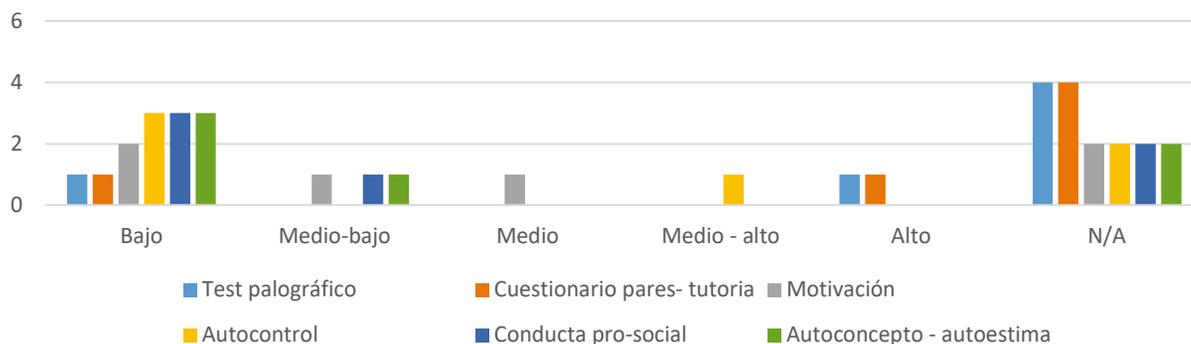
Figura 3. Test de la familia



Fuente: elaboración propia

Los niveles de adaptación se aplicaron a los cuatro participantes que cursan tercero y cuarto de primaria, el test palográfico a los dos participantes que cursan primero de primaria.

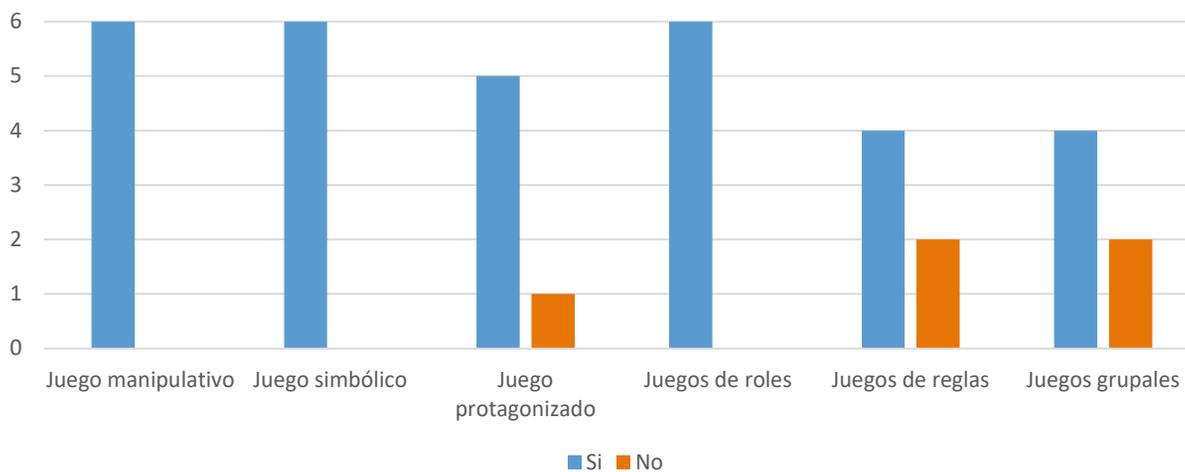
Figura 4. Niveles de adaptación



Fuente: elaboración propia

En lo concerniente al desarrollo del juego, se encuentra que la mayoría de los participantes logran obtener buen desempeño en las actividades propuestas, lo que indica que presentan buen desarrollo de las etapas que se proponen para el juego. De igual manera, se evidencia que los participantes con menor edad no presentan buen desarrollo de los juegos protagonizados, reglados y grupales.

Figura 5. Etapas del juego



Fuente: elaboración propia

Discusión

El desarrollo ha cobrado gran relevancia, a tal punto que el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y del juego han sido asociados al proceso de aprendizaje, en el que la escolarización es parte fundamental en este proceso, debido a que permite detectar las dificultades de aprendizaje que los estudiantes, especialmente de primaria, puedan presentar, pues de acuerdo con Lores, Calzadilla, Hernández, Noguera y Díaz, (2014), se debe brindar mayor atención a las dificultades que puedan presentarse entre los cinco a los once años de edad.

Sin embargo, los resultados aportados por diferentes investigaciones dan a conocer cómo el desarrollo cognitivo tiene una relación entre el rendimiento académico y las funciones ejecutivas, especificando la relación entre cada aspecto de las funciones ejecutivas y las asignaturas de acuerdo con la edad del estudiante. Es decir, que los procesos cognitivos superiores son de gran importancia para el proceso de aprendizaje, en el que, a mayor madurez de dichos procesos, mejor rendimiento se presenta.

En cuanto al desempeño en los procesos psicológicos y las habilidades escolares, es decir, el componente cognitivo, se encuentra que los participantes presentan dificultad en cuanto a las capacidades cognitivas, dado al bajo desempeño en la ejecución de tareas que implican la clasificación, seriación, habilidades visoespaciales, memoria, atención, organización perceptiva. Así mismo, en cuanto a las habilidades escolares, los participantes presentan un bajo desempeño en la identificación de letras, números, palabras y frases, en la recepción auditiva, en las habilidades fonológicas, en exactitud, comprensión y velocidad lectora, cálculo y resolución de problemas.

Ahora bien, hay aspectos generales de la conducta y el pensamiento que son comunes para todas las edades, es decir, hay ciertos intereses que desencadenan conductas, bien sea a nivel fisiológico, afectivo o intelectual (se trata de comprender o explicar un problema) Piaget (1991). Teniendo en cuenta lo anterior, y se del hecho de que hay intereses comunes en todas las etapas, el autor plantea que estas varían considerablemente de un nivel mental a otro y tienen manifestaciones diferentes según el desarrollo intelectual o cognitivo.

Es así como Piaget (1991) plantea que hay “estructuras variables” y “progresivas” que buscan el equilibrio del individuo y permite evidenciar diferencias conductuales desde un recién nacido hasta la adolescencia. De acuerdo con Piaget (1991), dichas “estructuras variables serán, por lo tanto, las formas de organización de la actividad mental, bajo su doble aspecto motor o intelectual, por una parte y afectivo, por otra, así como según sus dos dimensiones individual y social” (pp. 13-14). El autor propone seis etapas o periodos del desarrollo cognitivo que permiten evidenciar como se van presentando dichas estructuras.

No obstante, se continúa con el planteamiento de Piaget (1991), en el que se menciona que hay “estructuras variables y progresivas”, se pueden evidenciar algunas diferencias conductuales de acuerdo a la edad o etapa del ciclo vital en la que se encuentra cada uno de los participantes, resaltando que dichas estructuras son consideradas la forma de organización de la actividad mental, la cual por una parte es intelectual y por otra parte afectiva.

Es así, como el desarrollo humano permite describir, explicar, predicar e intervenir. A raíz de los estudios realizados con diversas personas, describieron como se van presentando los cambios de acuerdo al ciclo vital, lo que conlleva a explicar cómo se van presentando y predicar o emitir un pronóstico en el comportamiento, lo que a su vez posibilita la intervención en el desarrollo.

Piaget (1991) plantea que el desarrollo cognitivo se da desde el nacimiento y busca el equilibrio de forma progresiva, al comparar, desde la inteligencia, la inestabilidad e incoherencia de la infancia con la sistematización de la edad adulta.

También se evidencia que los participantes logran ejecutar operaciones matemáticas, unos con mayor dificultad que otros, sin embargo, se espera que, en esta etapa propuesta por el autor, ellos inicien y conozcan dicha lógica. De igual manera, se evidencia que las modificaciones en cuanto a la noción del tiempo se van adquiriendo de forma progresiva como lo plantea Piaget (1991), puesto que los participantes mayores logran narrar sucesos de manera coherente. También se evidencia que los participantes logran ejecutar operaciones matemáticas, resaltando que unos con mayor dificultad que otros, sin embargo, se espera que, en esta etapa de las operaciones concretas, propuesta por el autor, ellos inicien y conozcan dicha lógica.

Por otro lado, Vygotsky (1978), establece dos niveles evolutivos: el real, el cual determina el desarrollo de las funciones mentales del niño como resultado de ciertos ciclos evolutivos; y el potencial, el cual implica el proceso de desarrollo que está mediatizado por el lenguaje a través de la cultura.

Vygotsky (1978) plantea que el desarrollo cognitivo inicia antes de que el niño sea escolarizado, menciona que previo a llegar a esa educación formal, los niños ya han tenido algún tipo de aproximación, por ejemplo, antes de estudiar la aritmética, ya ha tenido algún tipo de acercamiento con cantidades, dado que los niños asimilan fundamentos científicos en la escuela, pero en la experiencia inicial que vive también asimila otro tipo de conocimientos sobre su entorno.

A partir de lo anterior, es así como este autor relaciona el aprendizaje con el desarrollo desde los primeros días de vida del niño. Resalta que los niños presentan diferente desarrollo cognitivo de acuerdo con su edad cronológica y la capacidad de llevar a cabo una actividad de manera independiente, destacando así el concepto de zona de desarrollo próximo. El autor refiere que el desarrollo real del niño sería aquello que revela la resolución independiente de un problema, por ende, permite evidenciar la maduración en algunas funciones. El desarrollo próximo define aquellas funciones que no han madurado y por ello requiere apoyo.

En esta medida, se evidencia que la mayoría de los participantes presentan un desarrollo potencial altamente significativo, puesto que requieren de la supervisión o guía de un tercero para resolver un problema, por lo tanto, puede inferirse que algunas funciones cognitivas en los participantes no han madurado y por ello los niños requieren apoyo, cobrando importancia el término andamiaje, el cual refiere a el apoyo temporal que se le brinda al niño hasta que logre llevar a cabo la actividad por sí mismo.

Es preciso resaltar que los participantes presentan un desempeño bajo en procesos cognitivos como memoria verbal, lenguaje, funciones ejecutivas y habilidades metalingüísticas, puede decirse que la alteración en dichos procesos pueden ser los factores más relevantes e influyentes en las dificultades específicas del aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo.

Así mismo, se evidencia que el desarrollo cognitivo se da de forma progresiva, y que algunas funciones psicológicas están asociadas y dependen del estado de algunos órganos del cuerpo como la visión, es preciso resaltar que para el presente estudio no se descartó que los participantes no presentaran este tipo de afectaciones, por lo tanto, es una limitante no haber realizado valoraciones oftalmológicas u optómetras, audiometrías, coeficiente intelectual, entre otras, puesto que, aunque el desarrollo cognitivo y afectivo es continuo, el presentar dificultades sensoriales, discapacidad cognitiva, e incluso privación del contexto educativo, son factores altamente influyentes dentro del desarrollo.

En consecuencia, a nivel afectivo, Piaget (1991, p. 11), plantea que se ha observado un equilibrio en los sentimientos que aumenta con la edad, es decir, que es progresivo, así como el desarrollo cognitivo, enfatiza que las relaciones sociales “obedecen a una ley de estabilización gradual”. Además, plantea que, en la etapa de la infancia intermedia y tardía, es decir, entre los siete a once o doce años, en el componente afectivo “el sistema de coordinaciones sociales e individuales engendra una moral de cooperación y de autonomía personal”.

La afectividad cobra gran relevancia, puesto que de alguna manera estimula el desarrollo cognitivo; además, si se parte del hecho de que el desarrollo afectivo es gradual, se espera que entre más grande el individuo mayor sentimientos morales, de reglas y otros que se adoptan, específicamente la honestidad, la cual surge del respeto, acuerdos y cooperación que establecen los niños.

En referencia con el sistema de valores que los niños crean, se espera que prime el deber sobre el deseo, aspecto que se evidencia en cuatro de los participantes, sin embargo, se encuentra que en los participantes más pequeños prima el deseo sobre el deber, lo que permite poner de manifiesto lo propuesto por la teoría piagetiana.

Así mismo, el desarrollo de las habilidades emocionales o socio afectivas influyen significativamente en el proceso de aprendizaje; puesto que es una estructura que complementa el desarrollo cognitivo, de tal forma que, puede ser comprendida como la fuerza que impulsa a que se generen nuevos aprendizajes (Piaget, 1991).

Algunos estudios ponen en evidencia que las dificultades a nivel emocional pueden influir significativamente en el desempeño escolar. Investigaciones como la de Bravo, Naissir, Contreras y Moreno (2015), sugieren que el 60% de los participantes, los cuales presentaban problemas a nivel emocional, presentaban de igual manera un bajo rendimiento académico, de ahí que se plantee una correlación entre estas dos variables (bajo rendimiento escolar y problemas emocionales).

Por su parte, a nivel emocional, la mayoría de los participantes expresan sentimientos de inseguridad que pueden afectar su autoestima y/o autoconcepto. En algunos de ellos se encuentran dificultades a nivel relacional y de comunicación dentro del contexto familiar, así como intolerancia a la frustración y dificultades para lograr la regulación emocional. También se encuentra un aparente maltrato físico en uno de los casos.

El desarrollo psicoafectivo y/o emocional, durante la infancia, está relacionada con el juego, tomando como principal referente teórico a Elkonin (1980), quien plantea que el juego se desarrolla en la edad escolar y alcanza su máximo nivel en la segunda mitad de dicho periodo de vida. Elkonin resalta los aportes de diversos autores, dando una estructura a dicho desarrollo, permitiendo describir cómo se presenta cada etapa durante la infancia.

Vygotsky (1978) también aporta dentro de esta temática, refiriendo que la influencia del juego en el desarrollo es enorme, debido a que la situación imaginaria de un juego puede enseñar al niño a guiar su conducta, no solo a través de la percepción, sino también por medio del significado que se le atribuye.

Cabe resaltar que para Vygotsky (1978), el juego es un instrumento que promueve el desarrollo del niño, facilitando el desarrollo de funciones como la atención o la memoria, no obstante, en los participantes se evidencia que, aunque presentan desarrollo del juego, en su mayoría, los procesos psicológicos básicos de atención y memoria se ven comprometidos según el desempeño.

Así mismo, aunque investigaciones demuestran como el juego influye de manera significativa en el desempeño académico, los hallazgos muestran que, aunque los participantes presentan buen desarrollo del juego, su desempeño académico no es el mejor. Otras investigaciones sugieren que cuando se promueve el juego de roles, se obtiene como resultado una mejora significativa en el desempeño, por lo tanto, este aspecto resulta altamente importante para un plan de prevención en dificultades de aprendizaje. Es preciso mencionar que, dentro de la creación de una situación imaginaria, se manifiesta las limitaciones situacionales, donde el niño tiende a transformar una situación de su cotidianidad, es por esto que el niño tiende a hacer lo que más le apetece, aspecto que se evidencia en el niño que asume el rol de un ganadero sin que se le indique, resaltando que el niño vive en la zona rural de Villavicencio: el llano colombiano. Partiendo de este caso, aunque el juego plantea ciertas demandas que deben evitar el impulso, se evidencia que el niño no lo logra, puesto que no actúa de forma contraria a lo que desea actuar, por ende, en este niño no se evidencia cierto autocontrol, sin embargo, en los demás participantes si se evidencia, aspecto que es de suma importancia para el desarrollo de la actividad voluntaria.

La asunción de reglas implícitas en el juego de roles permite preparar al niño para respetar reglas en el juego de mesa y grupal, las cuales son más explícitas y arbitrarias y que le exigen un mayor nivel de autorregulación, lo que desarrolla a un más su actividad voluntaria, que es necesaria para lograr la estabilidad de la atención y los procesos actitudinales necesarios para la vida escolar durante la escuela primaria.

Es preciso resaltar que entre mayor actividad voluntaria, reflexiva y comunicativa mayor serán las bases o habilidades previas para la adquisición de conocimientos escolares y el fortalecimiento cognitivo; así mismo, enriquece al niño en la esfera afectivo-emocional al regular su comportamiento y sus emociones durante el juego, de esta manera, posteriormente podrá trasladar este tipo de conductas reguladas a actividades de la vida diaria y diferentes retos del desarrollo psicoafectivo.

En el juego de reglas, cuatro participantes cumplen con las características establecidas para esta etapa, los dos participantes restantes no lo logran el objetivo del juego. De esta manera, cuatro de los niños logran asumir las reglas dadas en el juego. Se evidencia que se respeta el punto de vista del otro, aceptación y cumplimiento a las reglas dadas, comunicación con el otro, relaciones positivas con sus pares, desarrollo de la capacidad de razonamiento, desarrollo del lenguaje, desarrollo de memoria, respetar turnos y normas. Es decir, que dichos participantes deben tener un desarrollo cognitivo, afectivo y social, sin embargo, los hallazgos muestran que no es así, dado a que los niños presentan dificultades tanto a nivel cognitivo como emocional.

Por otro lado, se evidencia que, aunque la teoría propone que los niños más pequeños son quienes desacatan las reglas con mayor facilidad, los hallazgos muestran que los participantes pequeños, aunque no conocen el juego, se limitan al cumplimiento de las reglas, lo que permite inferir, según Elkonin (1980), cierta preparación para la escolarización.

En los juegos grupales, cuatro de los participantes cumplen con las características establecidas para esta etapa y dos de ellos no logran el objetivo del juego. De esta manera, cuatro de los niños logran asumir un lugar dentro del juego, memorizan las instrucciones, regulan sus emociones y algunos asumen una posición de liderazgo. También se evidencia que los participantes buscan la socialización con sus pares, desarrollo de habilidades, destrezas, imaginación, creatividad, expresión de emociones y sentimientos.

Es así, como a partir de la aplicación del protocolo del juego, se encuentra que: los participantes que cursan grado primero se encuentran en la etapa de la "inteligencia intuitiva", debido a que los niños muestran sentimientos espontáneos y su relación social aún esta sumisa al adulto; por su parte, los participantes que cursan tercero y cuarto de primaria, se ubican en la etapa de "las operaciones intelectuales concretas", donde el inicio de la lógica se hace manifiesto, así como los sentimientos sociales de cooperación, aspecto que es evidente en el juego grupal.

No obstante, el proceso de asimilación progresivo se presenta de forma diferente en cada participante, resaltando que dicho término refiere a la forma como se acomoda el medio externo. De esta manera, se encuentra que en los participantes de grado primero no se evidencia la

colaboración dentro del juego grupal, aunque interactúan, no se ayudan mutuamente; por su parte, en los participantes más grandes, se evidencia mayor concentración y colaboración, sin embargo, en algunos de ellos, se evidencia que asumen un rol más pasivo, de esta manera, se evidencia mayor determinación en los participantes de cuarto grado, donde discuten, comprenden, justifican y argumentan su posición o punto de vista y la de otros.

Cabe resaltar que, a nivel social, tres de los participantes logran tomar una buena actitud hacia los juegos reglados, es decir, respetan las reglas y las siguen, y específicamente en uno de ellos se evidencia un significado competitivo. Por otro lado, se halla que tres de los participantes continúan presentando conductas impulsivas, aún cuando se espera que para esta etapa deje de manifestarse.

En el juego manipulativo, los seis participantes cumplen con las características establecidas para esta etapa. Los participantes logran jugar con los objetos facilitados dando a conocer actitudes positivas. Se evidencia que según la edad de cada uno, selecciona el juguete de interés. De igual forma se evidencio que en el desarrollo del juego manipulativo los niños no tuvieron ninguna dificultad al desarrollarlo, evidenciando de esta forma buena motricidad fina, coordinación y diferenciación básica de formas y colores. Resaltando de esta forma sus habilidades manipulativas.

Es preciso mencionar que tanto el interés como las habilidades de los participantes son más complejos de acuerdo con su edad, es así como se observa lo planteado por Elkonin (1978) con respecto a que el juego implica las fases del desarrollo, puesto que conforme aumenta la edad del niño, el nivel del desarrollo del juego también aumenta, siendo lo más relevante "la actitud del niño ante el papel que representa".

En el juego simbólico, se evidencia que los participantes logran de forma autónoma lo esperado para esta etapa, puesto que llevan a cabo ciertas acciones sin necesidad de que el objeto que tienen en mente esté presente, es decir, lo sustituyen. Además, se evidencia la capacidad de imitar situaciones de la vida real. Evidenciando de esta forma expresión de sentimientos y la activación de habilidades y competencias socioemocionales, lo que aporta grandes beneficios en el proceso madurativo de los niños.

En el juego protagonizado, cuatro de los participantes logran cumplir con las características de lo esperado para esta etapa, estableciendo relaciones mediante sus acciones con el entorno, se evidencia así mismo la cooperación y ayuda mutua, así mismo, se debe resaltar que el carácter de relación social del juego implica que los participantes deban interpretar roles, papeles que le son dados por la cultura a través del adulto. Dos de los participantes se mostraron apáticos, tímidos e incómodos, expresándose poco, por lo tanto, los dos niños no desempeñan el rol que se le asigna.

Para Elkonin (1980) las relaciones que se establecen durante el juego protagonizado son fundamentales, puesto que permite la mediación entre la acción y el objeto. Para esta etapa el niño representa un rol de adulto, reconstruyendo relaciones sociales ya existentes, incidiendo significativamente la realidad del contexto.

En el juego de roles, los participantes logran dar muestra de las características que se espera para esta etapa, de tal manera que los niños logran sostener el personaje asignado. Se evidencia que se realizan las acciones con y sin los implementos logrando de crear situaciones imaginarias, manifestando creatividad, la capacidad para resolver las dificultades, habilidades corporales, verbales y sociales.

De igual manera, se puede decir que, de alguna forma, los participantes hacen evidente el respeto por la opinión del otro, intercambio de experiencias e ideas, comunicación fluida, desarrollo de valores como la (generosidad, solidaridad, responsabilidad), compromisos y confianza en sí mismos.

De acuerdo con González y Solovieva (2017), el juego grupal permite que el niño desarrolle su componente psicológico, mejorando así su expresión oral (expresión de necesidades y preguntas), responder a preguntas de manera más acertada, iniciar y mantener conversaciones y requerir menos apoyo para la ejecución de ciertas actividades. Aspecto que es evidente en los participantes que no logran cumplir con lo esperado para la etapa del juego grupal.

Por último, es importante resaltar que a pesar de la heterogeneidad de los datos sociodemográficos de los participantes no hay diferencias significativas con respecto al sexo, no obstante, se encuentra que si hay mayor desarrollo cognitivo de acuerdo a la edad del participante. El acceso según la ubicación de la vivienda (zona rural o urbana) es determinante, factor que incide en su calidad de vida.

Por otro lado, también se encuentra como factor determinante la escolaridad y oportunidades de quienes acompañan al niño en su proceso escolar, puesto que lo mencionado anteriormente implica lo que Vygotsky llama zona de desarrollo próximo y andamiaje, en el que un "experto" acompaña al niño en su proceso hasta que logre realizarlo por sí mismo. De este modo, se encuentra que el acompañamiento varía en gran medida a las oportunidades y/o acceso escolar de los padres del participante.

Conclusiones

Para iniciar, cabe resaltar que fue de gran relevancia aplicar la prueba de neuropsicopedagogía Evalúa 0, 3 y 4 debido a que este instrumento de evaluación permitió identificar de manera puntual, y desde la parte neuropsicopedagógica, los factores que inciden en la dificultad específica del aprendizaje que presenta cada uno de los participantes en cuanto al desarrollo de sus procesos cognitivos (atención, memoria, lenguaje, funciones ejecutivas y otros procesos), lo que a su vez permitió comprender y percibir las dificultades presentadas desde una visión diferente.

Es así como se puede decir que en su mayoría, los participantes presentan un desempeño bajo en las actividades que propone el instrumento de evaluación, lo que permite caracterizar el desarrollo cognitivo de los participantes con un promedio bajo comparado con los estándares esperados para su edad cronológica y el grado escolar que cursan, especialmente en los participantes que cursan primero de primaria, a los cuales se les debió aplicar el evalúa 0, es decir, el instrumento diseñado para el grado escolar de transición.

En cuanto a las habilidades escolares, los participantes presentan dificultad en la comprensión, exactitud y velocidad lectora, la ortografía fonética y reglada, la expresión escrita y en su mayoría, de forma general, a lo que concierne al aprendizaje matemático: reconocimiento de números, secuencias, operaciones matemáticas básicas, comprensión de problemas matemáticos, entre otros.

En vista de que el desempeño es bajo en procesos cognitivos como memoria verbal, lenguaje, funciones ejecutivas y habilidades metalingüísticas, se infiere que la alteración en dichos procesos pueden ser los factores más relevantes e influyentes en las dificultades específicas del aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo.

Dentro del ámbito psicoafectivo, los participantes experimentan sentimientos de inseguridad que pueden afectar su autoestima y/o auto concepto. En algunos de ellos se encuentra dificultades a nivel relacional y de comunicación dentro del contexto familiar, así como intolerancia a la frustración y dificultades para lograr la regulación emocional. También se encontró un aparente maltrato físico en uno de los casos y en la mayoría de ellos se evidencia vínculos afectivos disfuncionales, comunicación no asertiva, y a dificultades con respecto al acompañamiento escolar, aspectos que pueden influir significativamente con el proceso de aprendizaje de los participantes.

Con respecto al desarrollo del juego, de los seis participantes, dos de ellos no cumplen con la etapa del juego protagonizado, roles, reglas y grupal, lo cual puede estar asociado a su desarrollo cognitivo y/o edad cronológica, debido a que los participantes que no tienen desarrolladas dichas etapas son los participantes que cursan primero y tercero de primaria.

Por otro lado, es preciso mencionar que tanto el interés como las habilidades de los participantes son más complejos de acuerdo con su edad, es así como se observa lo planteado por Elkonin (1978) con respecto a que el juego implica las fases del desarrollo, puesto que conforme aumenta la edad del niño, el nivel del desarrollo del juego también aumenta, siendo lo más relevante "la actitud del niño ante el papel que representa".

De acuerdo con Vygotsky (1978), el juego es un instrumento que promueve el desarrollo del niño, facilitando el desarrollo de funciones como la atención o la memoria. No obstante, en los participantes se evidencia que, aunque presentan desarrollo del juego, en su mayoría, los procesos psicológicos básicos de atención y memoria se ven comprometidos según el desempeño obtenido.

Es preciso resaltar que entre mayor actividad voluntaria, reflexiva y comunicativa, mayor serán las bases o habilidades previas para la adquisición de conocimientos escolares y el fortalecimiento cognitivo; así mismo, enriquece al niño en la esfera afectivo-emocional al regular su comportamiento y sus emociones durante el juego. De esta manera, posteriormente podrá trasladar este tipo de conductas reguladas a actividades de la vida diaria y diferentes retos del desarrollo psicoafectivo, por lo cual se puede decir que el desarrollo del juego influye significativamente en el desarrollo cognitivo y psicoafectivo, sin embargo, dicha hipótesis no aplica para todos los participantes, debido a que algunos de ellos presentan buen desarrollo del juego y manifiestan dificultades en el desarrollo cognitivo y psicoafectivo.

Es importante tener en cuenta que, a pesar de la heterogeneidad en los datos sociodemográficos de los participantes, se encuentra que no hay diferencias significativas con respecto al sexo de los participantes; por su parte, si se evidencia mayor desarrollo cognitivo en cuanto a la edad de los niños.

Por otro lado, se evidencia como la ubicación de la vivienda y estrato socioeconómico de la misma incide de forma significativa en el acceso a servicios públicos o privados y en el propio estado de la vivienda, aspecto que puede incidir en la calidad de vida del participante y podría afectar de alguna manera el acceso a material para búsqueda de tareas y estimulación de su desarrollo.

El acompañamiento escolar está viéndose afectado de alguna manera, puesto que no hay hábitos de estudio o rutinas que lo favorezcan, sin embargo, se hace énfasis en que se encuentra, de alguna manera, lo que Vygotsky y seguidores llama zona de desarrollo próximo y andamiaje, donde un "experto" acompaña al niño en su proceso hasta que logre realizarlo por sí mismo. No obstante, dicho acompañamiento puede verse afectado por el acceso a la educación que han tenido los miembros de la familia, lo que afecta significativamente la calidad del acompañamiento.

Finalmente, se halla que, en la zona rural, los juegos de mesa no son tan conocidos o comunes como en la zona urbana, sin embargo, esto no influye significativamente en el desempeño del participante en cuanto a los juegos de reglas. Tampoco puede inferirse cambios significativos con respecto al sector educativo en cuanto a los contenidos esperados para cada grado escolar, no obstante, si difiere en cuanto al calendario o afectación por paros académicos, lo que fue determinante en el acceso a la población.

Conflicto de intereses

Las autoras declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

Referencias

- Azcoaga, J. (1997). Neurofisiología del aprendizaje. En Jornada de Actualización en Neuropsicología. Conferencia organizada por Biblioteca Adina Rosario, Argentina. Recuperado de <http://www.adinarosario.com/fotos/biblioteca/neuapr15f.pdf>
- Bravo, L., Naissir, L., Contreras, C., y Moreno, A. (2015). El estado emocional y el bajo rendimiento académico en niños y niñas de Colombia. *Avances en Psicología*, 23(1), 103-113. Recuperado de http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Leslie_Bravo.pdf
- Elkonin, D. B. (1980). El desarrollo del juego en edad preescolar. En *Psicología del juego*. (pp. 88-120). Madrid, España: Visor Libros.
- Fonseca, G. Rodríguez, L. y Parra, J. (2016). Relación entre funciones ejecutivas y rendimiento académico por asignaturas en escolares de 6 a 12 años. *Revista Hacia la Promoción de la Salud*, 21(2), 41-58. doi: 10.17151/hpsal.2016.21.2.4
- García, M., Solovieva, Y., y Quintanar, L. (2015). El desarrollo de neoformaciones a través del juego y del cuento en niños preescolares. *Cultura y Educación*, 25(2), 183-198. doi: <https://doi.org/10.1174/113564013806631255>
- González-Moreno, C., y Solovieva, Y. (2016). Caracterización del nivel de desarrollo de la función simbólica en niños preescolares. *Revista Psicología*, 9(2), 80-99. doi: <http://dx.doi.org/10.21615/cesp.9.2.6>
- Llanos Díaz, S. (2006). Objetivo 1: Definir el concepto de dificultades de aprendizaje. En: *Dificultades de Aprendizaje* (pp. 8-29). Centro de Estudios Sociales y Publicaciones. Recuperado de http://www.cesip.org.pe/sites/default/files/27dificultades_de_aprendizaje.pdf
- Lores, I., Calzadilla, O., Hernández, I., Noguera, K., y Díaz, F. (2014). La ayuda logopédica a niños con manifestaciones de dislexia y disgrafía. *Correo Científico Médico*, 18(1), 1-7. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1560-43812014000100004
- Papalia, D., Wendkos, S., y Duskin, R. (2010). Acerca del desarrollo humano. En *Desarrollo humano* (pp. 2-51). México D. F.: Mc Graw Hill.
- Piaget, J. (1991). El desarrollo mental del niño. En *Seis estudios de psicología* (pp. 11-96). Barcelona, España: Editorial Labor S. A.
- Santrock, J. (2006). La perspectiva del desarrollo vital. En *Psicología del desarrollo. El ciclo vital* (pp. 4-69). Madrid, España: Mc Graw Hill.

Torres Morillo, M., Figueroa, N., y García, M. (2013). Interdependencia del desarrollo cognitivo y afectivo. Aproximaciones desde la epistemología genética para la educación inicial. *Revista de Pedagogía*, 34-35(95-96), 59- 87. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65932613002>

Vygotsky, L. (1978). Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (pp. 123-140). Barcelona, España: Crítica.

Vygotsky, L. (1978). El papel del juego en el desarrollo del niño. En *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (pp. 141-158). Barcelona, España: Crítica.