

54
20j



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

CAMPUS IZTACALA

" ANALISIS DE LOS FACTORES FAMILIARES EN NIÑOS CON PROBLEMAS DE COMPRESION DE LECTURA "

REPORTE DE INVESTIGACION
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N ;
MARTHA LETICIA LOPEZ RADILLA
MARIA BEATRIZ VAZQUEZ ROSALES

LOS REYES IZTACALA

1994

TLALNEPANTLA, ESTADO DE MEXICO

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**"A NUESTROS PADRES Y HERMANOS, QUE
GRACIAS A SU CARIÑO Y APOYO HICIERON
POSIBLE ESTE TRABAJO".**

"A NUESTROS MAESTROS, POR SU
APORTACION EN NUESTRA FORMACION
PROFESIONAL".

**"A NUESTROS AMIGOS POR SU AMISTAD Y
COOPERACION".**

El presente reporte de investigación se deriva de un proyecto general que aborda el análisis de los niños con problemas de comprensión de lectura y las relaciones que establecen con sus compañeros de clase, profesores y con sus padres.

El estudio aquí presentado se enfoca al aspecto familiar debido a la inquietud de conocer y comparar la situación familiar del niño que presenta problemas de comprensión de lectura contra la situación familiar de los niños que no presentan dicho problema.

Se llevó a cabo una investigación de campo con 25 niños con problemas de comprensión de lectura y 20 niños sin problemas de comprensión de lectura de sexto grado de primaria de la Escuela Oficial "Lic. Joaquín Baranda" ubicada al norte de la Cd. de México, así como con sus respectivos padres.

Los datos que se analizaron se obtuvieron a través de la creación y aplicación de un cuestionario que evaluaba las actitudes, expectativas, autoestima y la relación afectiva de los padres hacia sus hijos, encontrándose diferencias significativas entre el grupo de padres de niños con problemas de comprensión de lectura y el grupo de padres de niños que no presentan dicho problema.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
Capítulo 1. Problemas de Aprendizaje	4
A. Importancia del Aprendizaje	4
B. Definición de Aprendizaje	4
C. Dificultades de Aprendizaje	5
Capítulo 2. Características de los Niños con Problemas de Aprendizaje	13
Capítulo 3. Causas de los Problemas de Aprendizaje	16
A. Factores Ajenos al Individuo	16
a) Sistema Educativo	16
b) Medio Ambiente	19
B. Factores Propios del Individuo	21
a) Disfunción Cerebral Mínima	21
b) Patologías	23
Capítulo 4. Tipos de Problemas de Aprendizaje	24
Capítulo 5. La Familia ante los Problemas de Aprendizaje	31
Capítulo 6. Estadística	38
Capítulo 7. Metodología	40
Capítulo 8. Resultados	43
Capítulo 9. Conclusiones	56
Bibliografía	60
Anexos y Figuras	64

INTRODUCCION

El nacimiento de un niño lleva consigo cambios en el ámbito familiar. Los roles, actividades, sentimientos y en general el estilo de vida de los miembros de la familia presentan modificaciones y más aún cuando el nuevo miembro no cumple con la idealización y expectativas que se formularon los padres antes de que él naciera, por lo que su llegada se convierte en la mayoría de los casos, en una crisis familiar.

El niño con problemas de aprendizaje, es un ejemplo claro. Generalmente dichos niños empiezan a manifestar su problema en la edad escolar, donde surge la necesidad de aprender conocimientos cada vez más completos. Y es aquí donde la obligación de que el niño estudie se relega a la escuela y en particular al maestro; ya que algunos padres no cuentan con la paciencia y el tiempo necesarios, ni con las habilidades pedagógicas para enseñar a sus hijos académicamente hablando.

Por el contrario, existen familias en las cuales el centro de atención es el niño con problemas de aprendizaje, al cual se le dedica la mayor parte del tiempo, logrando así que el niño sea totalmente dependiente de su familia.

A partir de lo anterior y por haber tenido la oportunidad de trabajar con niños con dificultades en el aprendizaje, se detectaron algunas situaciones a las que se enfrentan dichos alumnos. Estos niños principalmente son rechazados en su ambiente familiar y considerados erróneamente como retardados mentales, existiendo comparaciones entre hermanos y ello causa conflictos; afectando la autoestima del niño.

En el ámbito escolar el profesor muchas veces mantiene un desinterés marcado hacia el niño con problemas de aprendizaje y opta por involucrar al alumno en tareas no acordes con el programa, con el fin de entretenerlo y dedicarse a sacar adelante al resto del grupo.

En cuanto a la relación que este tipo de niños establece con sus compañeros de clase, se puede observar que los infantes sin problemas rechazan igualmente al niño que sí los presenta, siendo éste el blanco de muchas burlas.

Esto conduce a crear una actitud pesimista y a no esforzarse por aprender. Los fracasos continuos pueden crear un problema emocional.

Con este panorama, surge entonces el interés por conocer más a fondo la forma en que es afectado un niño con inhabilidades de aprendizaje en relación al ámbito familiar y escolar en México. De esta manera se crea un proyecto general cuyo objetivo es: "analizar las diferencias en cuanto actitudes, expectativas y autoestima del niño con y sin problemas de aprendizaje, de sus familias y de sus profesores; así como también respecto a las relaciones afectivas que esos niños establecen con sus familias y el tipo de interacción social que mantienen con sus compañeros de clase".

El presente reporte forma parte de dicho proyecto general y se enfocó básicamente al ámbito familiar existiendo el interés por determinar aspectos tales como: actitudes, expectativas, autoestima y relación afectiva de los padres hacia niños con problemas de comprensión de lectura. Cabe mencionar que nuestro campo de estudio se limitó a aquellos niños que presentan específicamente problemas de comprensión de lectura, ya que se considera que la lectura es parte fundamental del conocimiento y que a partir de ella se puede obtener información de diversos temas. Además, si el niño no comprende la lectura podrá tener problemas en diversas áreas académicas que impliquen el leer textos. Además en la actualidad, hasta en nuestras más simples actividades cotidianas requerimos de la lectura. Siendo así, las características de un buen lector se van a iniciar con las primeras experiencias lectoras que tenga el niño, por lo que comenzará a formar hábitos y actitudes que se irán reforzando a lo largo del aprendizaje.

Pero, ¿qué pasa cuando estos hábitos y actitudes no se dan en el niño o se presentan de una manera inadecuada?. ¿A qué tipo de problemas se tendrá que enfrentar dentro de su familia un niño que no comprende la lectura?.

Basándonos en esta interrogante nace la inquietud de buscar respuesta ya que a partir de la bibliografía revisada no se encontró información al respecto a nivel nacional.

Por lo mencionado, esta investigación tiene como objetivo: "Determinar los factores familiares que influyen en niños con problemas de comprensión de lectura".

Este estudio bien puede dar una visión mucho más amplia de la situación familiar a la que se enfrenta un niño con problemas de comprensión de lectura, que repercute en su autoestima.

Se reconoce que muchas situaciones problemáticas dentro de la familia pueden ser la causa de algunos déficits escolares en los niños, pero también se reconoce que dichos déficits pueden agravar la problemática ya existente; cayéndose en un círculo vicioso.

Mucho se ha estudiado con respecto a los factores que posibilitan los problemas académicos en los niños, tales como: factores biológicos, económicos, de nutrición, de maltrato, de incompetencia del profesorado, objetivos inadecuados en los planes de estudio, etcétera. Pero poco se habla de los problemas familiares y del propio niño que acarrea las incapacidades de aprendizaje una vez que se manifiestan.

Así, el reporte de investigación, consta de nueve capítulos de los cuales los seis primeros dan información general sobre los problemas de aprendizaje. El capítulo siete plantea la metodología empleada para desarrollo del reporte de investigación que se realizó con niños de sexto grado de primaria (oficial en el Distrito Federal) con problemas de comprensión de lectura y sus respectivas familias. En el capítulo ocho se analizan los resultados obtenidos. Las conclusiones a las que se llegaron y la bibliografía en que se basa este reporte, cierran el trabajo llevado a cabo.

Se considera que la realización de un estudio como el que aquí se propone, daría la aportación a nivel preventivo para evitar el surgimiento de problemas graves debidos a la presencia de un hijo-alumno con inhabilidades académicas y, para evitar también que los problemas ya existentes se hagan más complejos.

CAPITULO 1. PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

A) IMPORTANCIA DEL APRENDIZAJE.

Entre todas las actividades humanas, aprender ha sido una de las actividades más antiguas; todo hombre está sometido a un largo proceso de aprendizaje, desde su nacimiento hasta su muerte. Desde pequeños, apenas recién nacidos hemos tenido necesidad de aprender infinidad de cosas; es en la familia donde los padres se encargan de enseñarnos a caminar, comer, hablar, de transmitir costumbres, hábitos familiares y tradiciones. Siendo así, se considera a la familia como punto clave para el origen del aprendizaje del niño.

Posteriormente, en la edad escolar surge la necesidad de aprender conocimientos académicos, en donde la obligación se atribuye a la escuela y en particular al maestro; ya que algunos padres no cuentan con la paciencia necesaria, ni el tiempo ni la habilidad pedagógica para enseñar a sus hijos académicamente hablando. Sin embargo, un buen trabajo en equipo entre padres asesorados por maestros podría facilitar el aprendizaje del niño.

Es importante que el niño asista a la escuela por que es en ella donde desarrolla sus habilidades intelectuales y sociales, dando pauta a enriquecer su papel formativo, lo cual fomentará su crecimiento personal, creando a futuro profesionistas competitivos y agresivos ante la demanda laboral de nuestro país.

B) DEFINICION DE APRENDIZAJE.

No hay que olvidar, que así como existe una variedad de teorías psicológicas, que abordan el tema del aprendizaje, se han dado diversas definiciones al respecto. Así, Michel (1983) concibe al aprendizaje como el proceso continuo que tiene lugar durante toda nuestra vida, en el cual se adquieren conocimientos, hábitos y actitudes.

Para Quirós y Schrager (1980), el aprendizaje es la adquisición de conductas del desarrollo que dependen de influencias ambientales.

En 1980 Brown, (citado en Gearheart, 1989) define al aprendizaje como el proceso activo en el cual la gente tiene conocimientos de sus propios procesos cognoscitivos y de la regulación de éstos.

Lázaro (1982) señala que el aprendizaje no es sólo la adquisición de un conjunto de nociones instructivas, sino que en él se interiorizan infinidad de comportamientos sociales y afectivos que facilitan la relación entre el sujeto y su medio.

Sin lugar a duda, para que se lleve a cabo el aprendizaje son importantes el desarrollo de procesos cognoscitivos (atención, memoria, retención, etcétera.) así como el medio ambiente que nos rodea.

Ya que el aprendizaje se encuentra latente a todo lo largo de nuestra vida, la influencia de estos factores provocará respuestas diversas en cada uno de los individuos a partir del momento en el que se encuentre (lactancia, infancia, adolescencia, adultez o vejez).

C) DIFICULTADES DE APRENDIZAJE.

A través de investigaciones sobre el aprendizaje (Mercer, 1991; Osman, 1988; Lester, 1986, etcétera.) se ha reportado que así como existen alumnos brillantes, también hay niños que presentan dificultades en su desarrollo escolar. Estos mismos, constituyen una sección especial de interés para la Psicología ya que cada día se reportan más casos de niños con problemas de aprendizaje.

Pero es en la edad escolar donde es más palpable que el niño manifieste respuestas diferentes al resto de sus compañeros, por ejemplo: confunde letras, no lee al mismo ritmo que los demás, falta de atención, etcétera.; llegándose a catalogar como un niño con dificultades en el aprendizaje.

Por lo anteriormente mencionado, los problemas o dificultades del aprendizaje pueden tener repercusiones tanto en lo intelectual como en lo afectivo-social, y no sólo pertenecen al ámbito escolar sino a todas las actividades que realizamos diariamente. Así, en la literatura de la educación especial se emplea la palabra "excepcional" para dirigirse a aquellos niños que, por problemas de tipo psicológico, físico y educativo requieren de métodos particulares y maestros especialmente preparados para su educación (Myers y Hamill, 1982).

A continuación se dará una breve reseña histórica de las dificultades en el aprendizaje.

PANORAMA HISTORICO: Wiederholt (1974; citado en Myers y Hammil, 1982) conceptualiza la historia de las dificultades en el aprendizaje, de acuerdo con dos dimensiones: La fase evolutiva y la del tipo de trastorno. Señaló que las personalidades que han contribuido significativamente en pro de las dificultades del aprendizaje se podrían agrupar en tres fases:

- 1) Fase de los fundamentos.
- 2) Fase de transición.
- 3) Fase de integración.

1.- Fase de los fundamentos: (1800-1940).

Surgen posturas teóricas con respecto a las dificultades en el aprendizaje basadas en investigaciones con adultos con lesión cerebral o trauma. Se realizaban observaciones clínicas y poca comprobación empírica sobre procedimientos de investigación controlados y de las hipótesis formuladas.

Gall en 1800 realizó un estudio con adultos que presentaban daño cerebral y que habían perdido la capacidad de expresar sus sentimientos e ideas por medio del habla, donde demostró que una lesión cerebral venía a ser la causa del trastorno y no otras condiciones como retraso mental o sordera.

Otros médicos que continuaron con la investigación sobre patología del lenguaje fueron Bouillaud (1825), Broca (1861), Jackson (1864) y Wernicke (1881) entre otros. Ellos formularon las primeras teorías sobre la siquiatria e identificaron el síndrome de dificultades de desarrollo en el aprendizaje de la lectura, diferenciándolos del retardo mental o la lesión cerebral, sugiriendo que la dislexia tenía una causa fisiológica.

Hinshelwood describió la "ceguera para las palabras" que ocurre cuando los niños pueden ver claramente las letras y hasta las pueden copiar, pero no pueden leerlas. También describió la "sordera para las palabras" que ocurre en personas con sentido del oído adecuado y que pueden identificar correctamente los sonidos, pero no pueden entender los conceptos expresados en el lenguaje hablado.

Heinz Werner y Alfred Strauss (citados en Lester, 1986), psicólogo y neuropsiquiatra respectivamente, en 1940 en E.U.A fueron los primeros en estudiar las características del aprendizaje en los niños con lesión cerebral y encontraron que sufren de problemas perceptivos y distractibilidad, desinhibición, perseverancia y otras reacciones.

2.- Fase de transición: (1940-1963).

En esta fase se trató de transferir el conjunto de postulados teóricos derivados de la etapa anterior, a la práctica correctiva. Los estudios casi en su totalidad se realizaron con niños y fue entonces cuando los psicólogos y los educadores entraron a escena en el campo de las dificultades del aprendizaje.

Se elaboraron muchas pruebas psicológicas y programas de entrenamiento utilizados en clínicas y escuelas (test de discriminación auditiva, de Wepman; test de Illinois de las capacidades psicolingüísticas, de Kirk y Mc Carthy; examen de la afasia, de Eignenson; test y programa evolutivo de percepción visual, de Frostig; actividades para entrenamiento de capacidades viso-motoras en niños, de Getman y Barsch, etcétera.). Los profesionales empezaron a dedicarse a un problema específico y se decían especialistas en lenguaje hablado, escrito, etcétera. Nadie era especialista en dificultades de aprendizaje.

3.- Fase de integración: (1963 a la fecha).

El 6 de abril de 1963 en E.U.A en una conferencia patrocinada por la fundación PRO-NIÑOS perceptualmente impedidos, Samuel Kirk presentó una definición de dificultades de aprendizaje, en donde incluía a niños con trastornos en el desarrollo de las capacidades necesarias para la interacción social. Excluyó en la definición a niños con impedimentos sensoriales, sordos, ciegos; así como a los retrasados mentales.

Ese mismo día surgió la Asociación Pro-Niños con Dificultades en el Aprendizaje, y su consejo nacional tuvo miembros que constituían una amplia gama de opiniones en torno a los trastornos en el lenguaje hablado, escrito y en el desempeño perceptual-motor. Se reflejaba un carácter integrativo.

A esta asociación se unieron padres de familia que también trabajaban con los niños. Así, se obtuvo financiamiento y se dio servicio a escuelas, programas de maestros e investigaciones.

En 1966 se publicó el informe: Disfunción Cerebral Mínima y Servicios Educativos, Médicos y Sanitarios. También en ese año se publicó el informe Disfunción en el Procesamiento Central en los Niños. En 1968 se formó la "División Pro-Niños con Dificultades en el Aprendizaje".

Existe también en E.U.A el Instituto Avanzado para Personal Guía en las Dificultades en el Aprendizaje. En 1971 surgió el Buroe para la educación de los inhabilitados. Hoy en día el interés por el estudio de este problema continúa y se realizan muchas investigaciones.

A lo largo de estas etapas, han aparecido varias definiciones acerca de los trastornos de aprendizaje, algunas de éstas han sido formuladas por diversos autores (Bateman, 1965; Kirk y Bateman, 1962; My Klebust, 1963; citados en Myers, Hammill, 1982). Otras por comités de diversas entidades de carácter educativo, gubernamental o de padres de familia (National Institute of Neurological Diseases and Blindness, 1966; Association for Children with Learning Disabilities, 1967; National Advisory Committee on Handicapped Children, 1968).

El National Project of Minimal Brain Dysfunction (learning disabilities) in Children (1966), formuló una definición que comprende los síntomas y factores etiológicos de la disfunción cerebral mínima, causante de las dificultades de aprendizaje: "El término Disfunción Cerebral Mínima se aplica a los niños de inteligencia general normal, cercana a la normal o por encima de lo normal, que tienen algún impedimento para el aprendizaje y/o problemas de conducta que van de lo más simple a lo más complejo, que se asocian a desviaciones de las funciones del sistema nervioso central. Estas desviaciones pueden manifestarse a través de varias combinaciones de deficiencias en la percepción, conceptualización, lenguaje, memoria y control de la atención, el impulso o la función motora. Además éstas pueden ser resultado de variaciones genéticas, irregularidades bioquímicas, lesiones cerebrales perinatales u otras enfermedades o daños sufridos durante los años críticos para el desarrollo y maduración del sistema nervioso central, o provenir de causas desconocidas. Durante los años escolares, diversos tipos de dificultades para el aprendizaje son la manifestación más saliente del padecimiento que puede designarse como este término" (Lester, 1986, pp. 26).

La Division for Children with Learning Disabilities del Council for Exceptional Children (1967) creó la siguiente definición: "Un niño con dificultades para el aprendizaje es aquel que con una dotación adecuada de habilidad mental, procesos sensoriales y estabilidad emocional, tiene problemas específicos en los procesos perceptuales, integrativos o expresivos que obstruyen gravemente la eficiencia en el aprendizaje. Se incluyen niños con disfunción del sistema nervioso central que se expresa primariamente en una deficiente aptitud para el aprendizaje" (Lester, 1986, pp. 27).

Se puede observar que ambas definiciones marcan en común lo siguiente:

- Niños con capacidad intelectual normal.
- Desviaciones que provienen de una disfunción leve del sistema nervioso central, particularmente en lo que se refiere a recepción, transformación y transmisión de datos sensoriales.

La definición que brinda La National Advisory Committee of Handicapped Children (1968), es: "Los niños con incapacidades para el aprendizaje, muestran trastornos en uno o más de los procesos psicológicos básicos, involucrados en el entendimiento o el uso del lenguaje hablado o escrito. Esto puede manifestarse en trastornos de la atención, pensamiento, habla, lectura, escritura, deletreo o aritmética. Se incluyen trastornos que han sido referidos como impedimentos perceptuales, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia, afasia del desarrollo, etcétera. Se excluyen problemas de aprendizaje causados principalmente por impedimentos visuales, auditivos o motores, retraso mental perturbaciones emocionales y/o desventajas ambientales, mala enseñanza o falta de oportunidad para aprender" (Tomado de Gearheart, 1989;p.12).

Esta definición supone que el niño con dificultades en el aprendizaje presenta una diferencia notable entre lo que es capaz de hacer y lo que en realidad lleva a cabo; existiendo una marcada diferencia en el aprendizaje de las actividades escolares o en las que tienen que ver con el lenguaje.

Posteriormente en 1977 se realizó un trabajo extenso para desarrollar una definición más específica también dada por la National Advisory Committee on Handicapped Children: "Incapacidades para el aprendizaje específicas, significa trastorno en uno o más de los procesos psicológicos básicos implicados en el entendimiento o en el uso del lenguaje hablado o escrito, lo cual puede manifestarse en sí con habilidad imperfecta para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear o efectuar cálculos matemáticos. El término incluye trastornos como impedimentos perceptuales, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia y afasia del desarrollo. Excluye a niños con problemas en el aprendizaje como resultados de impedimentos visuales, auditivos o motores; retraso mental, perturbaciones emocionales, desventajas ambientales, culturales o económicas" (Gearheart, op cit, p.13).

Resultan ciertos problemas de la amplitud de la presente definición que deben ser considerados por aquellos que intentan comprender el campo de los problemas de aprendizaje. Los siguientes factores reflejan estos problemas:

1. La definición no especifica el grado de severidad que el niño debe mostrar, para ser incluido en este rubro.
2. Para muchos niños culturalmente diferentes las pruebas de inteligencia individual más altamente respetadas pueden ser inapropiadas.

Entonces, ¿cómo vamos a determinar el potencial intelectual?

3. No se ha logrado un acuerdo acerca de la temporalidad del problema (es permanente o no).
4. A pesar de que en la definición se indica que estos problemas no se deben a la marginación social, actualmente se cuestiona dicha afirmación, puesto que se ha encontrado que en niños de escasos recursos existen numerosas manifestaciones asociadas al rubro, similares a las de los niños de clase media (Cravioto y Delicardie, 1975; Hallahan, 1975; citado en Castañeda 1991).

En 1981 el National Joint Committee for Learning Disabilities (NJCLD) propuso la siguiente definición, que para muchos proporciona mayor claridad y menor confusión:

"Incapacidades para el aprendizaje es un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos manifestado por dificultades significativas en adquisición y uso de las habilidades para escuchar, hablar, leer, escribir, razonar y hacer uso de las matemáticas. Estas perturbaciones son intrínsecas al individuo y se cree que son causadas por una disfunción del sistema nervioso central. Aunque una incapacidad para aprender puede suceder de manera concomitante con otros trastornos de minusvalidez (como deterioro sensorial, retraso mental, perturbación emocional y social) o influencias ambientales (diferencias culturales, instrucción deficiente o inapropiada y factores psicógenos), no es resultado de aquellas condiciones o influencias (Gearheart op. cit, p.14).

La mayoría de las definiciones indican que debe existir una discrepancia significativa entre el nivel actual de funcionamiento del niño y el potencial intelectual, capacidad sensorial, y experiencias educativas (Forness, Sinclair y Guthrie 1983; citados en Gearheat, op. cit).

Dichas definiciones además excluyen a aquellos niños con problemas primarios como son: La subnormalidad mental, perturbación emotiva, y algún déficit sensorial.

Asimismo excluyen las desventajas culturales, y en algunos casos incluyen las diferencias culturales (diferencias de raza, clase social, etcétera). También consideran que existe una disfunción del sistema nervioso central, pero que no requiere "comprobación" de ésta.

Myers y Hammill (1982), señalan que los niños retardados, ciegos, sordos, perturbados o con desventajas culturales; pueden padecer a la vez dificultades de aprendizaje (lingüísticas, perceptuales o escolares) si éstas no se atribuyen a su condición de inhabilidad (retraso, perturbación o ceguera).

Herrick (1973; citado en Myers y Hammill, op. cit), menciona que son muchos los casos en los que se ha diagnosticado a niños con desventajas culturales (muy comunes en las áreas pobres) como retrasados mentales educables y con ello se les ha negado la enseñanza específica que requieren para superar sus dificultades de aprendizaje.

Esto lleva entonces a la necesidad de considerar a los niños con desventajas culturales como sujetos con algún problema de aprendizaje y ofrecerles así un tratamiento adecuado.

Lester (1986), señaló que el término dificultades de aprendizaje sirve para indicar los diversos tipos de problemas que aquejan a los niños con disfunciones leves del sistema nervioso central, pero que no son retardados mentales. En los casos de dificultades de aprendizaje todos los sentidos y habilidades son adecuados; no obstante, existe una deficiencia en el aprendizaje.

En la legislación de California en su primera ley a favor de un programa de educación para niños con problemas educacionales, éstos fueron definidos como menores sin invalidez física ni retardo mental; cuyos problemas de aprendizaje provienen de un trastorno de la conducta, de un impedimento neurológico, o de una combinación de ambos; y que muestran una discrepancia significativa entre la habilidad que poseen y los logros que alcanzan. Estos niños cuentan con un intelecto normal pero sufren de algún impedimento emocional o neurológico.

Azcoaga (1991), señaló que no debe usarse el término disfunción cerebral, debido a que se carece de demostración anatómica y por tanto los síntomas que se le atribuyen carecen de postulación fisiopatológica. Cruickshank (1992), utiliza el término "daño cerebral", reconoce que no siempre es posible demostrar la presencia de una lesión o daño cerebral. Asevera que el niño afectado funciona como si tuviese daño cerebral y de ahí el uso del término.

Es así como los problemas de aprendizaje siguen siendo un tema de interés actual. Día a día se busca esclarecer una definición que exprese concretamente en qué consiste el problema de aprendizaje.

A lo largo de la historia, como lo vimos anteriormente, se han establecido definiciones que posteriormente son desbarcadas por otras. Además, cabe aclarar que el problema de "los problemas de aprendizaje" es que es multicausal, involucrando desde el nivel cultural del niño, los recursos materiales con que cuenta la escuela, hasta la nutrición que recibe. Por eso, es palpable que desde el ámbito donde se estudien los problemas de aprendizaje se utilizarán términos que se adecúen a las necesidades de cada profesional (médico, educador, psicólogo, etcétera), para definir y crear programas o utilizar ciertas metodologías respecto a dichos programas.

CAPITULO 2. CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Hoy en día, es muy común escuchar el término "niños con problemas de aprendizaje" que es aplicado para identificar a los infantes que dentro de un grupo escolar no rinden en general o tienen particulares dificultades en una o más ramas del conocimiento.

Aunque el niño presente un trastorno más importante que otro no es frecuente que exista un trastorno aislado, hay una mutua influencia que entorpece la evolución del proceso de aprendizaje.

En la mayoría de los casos los niños con problemas de aprendizaje no reciben apoyo ni ayuda por parte de sus maestros ya que ignoran cómo conducirlos. Simplemente toman el camino más fácil etiquetando así a estos alumnos como "distraídos", "flojos", "poco inteligentes", etc. Cuando realmente estos niños son estudiados detenidamente se encuentra que reúnen cualidades intelectuales destacables, es decir "Existe una discrepancia entre el potencial de aprendizaje estimado del niño y su actual nivel de ejecución académica" (Ross, 1980).

Si el mismo profesor no es capaz de entender al niño con problemas de aprendizaje ¿qué se puede esperar de sus padres, quienes confían plenamente en la palabra del maestro?

Siendo así, el niño procurará interactuar con personas favorables a él evitando el contacto con sus maestros y con sus propios padres, quienes constantemente marcan sus errores creándole duda sobre sus capacidades. Asimismo llegará a presentar sentimientos de vergüenza e inseguridad si no son valorados sus primeros esfuerzos escolares. El niño valorará características de él mismo como su fuerza, belleza, simpatía, etcétera en lugar del rendimiento escolar.

A pesar de la vaguedad de las múltiples definiciones y la diversidad de porcentajes de incidencia de estos problemas, se establecen dos criterios para determinar la existencia de problemas de aprendizaje (Gearheart, Op cit):

- 1.- Retardo académico: Se refiere a que el rendimiento del niño no concuerda con su edad o grado escolar en una o más áreas de desarrollo general y/o académico.

2.- Discrepancia entre potencialidad y ejecución: Se refiere a que el niño posee la capacidad intelectual suficiente para un buen desempeño, pero no lo está aprovechando; y por lo tanto, muestra problemas en uno o más de los siguientes aspectos:

- Expresión verbal.
- Comprensión auditiva.
- Expresión escrita.
- Lectura oral.
- Comprensión de la lectura.
- Cálculo matemático.
- Razonamiento matemático.

Entre las características más importantes de los niños con dificultades en el aprendizaje se encuentran:

- a) **Hiperactividad:** Comportamiento inquieto o impaciente, que puede presentarse en cualquier momento.
- b) **Alteraciones en la atención:** Incapacidad para concentrarse en alguna actividad por un período normal de tiempo.
- c) **Coordinación motora general deficiente:** Tendencia a caer constantemente, torpeza general para caminar, correr, etcétera.
- d) **Destreza manual deficiente:** Problemas para desarrollar actividades que impliquen utilizar la pinza fina (manipulación de objetos).
- e) **Demora en el desarrollo del habla:** Se refiere a un vocabulario limitado, errores gramaticales, dificultad para relacionar ideas dentro de una secuencia lógica, etcétera.
- f) **Problemas de orientación espacial y temporal:** Dificultad en el sentido de la ubicación de espacio (arriba, abajo, etcétera) y tiempo (hoy, en la noche, mañana, etcétera).
- g) **Dificultad en la comprensión de conceptos:** Lejos - cerca, alto - bajo, grande - pequeño, etcétera.
- h) **Problemas de direccionalidad:** dificultad para comprender cuál es su lado izquierdo y cuál es su lado derecho.

- j) Problemas de interacción social: Poca habilidad para relacionarse con otros individuos.
- j) Incapacidad para seguir instrucciones: Dificultad para entender un conjunto de ideas y llevarlas a cabo.
- k) Trastornos perceptuales: Incluye deficiencia en la percepción visual (errores al copiar, omitir, añadir e invertir letras), auditiva (no diferencia la combinación de consonantes o entre el sonido del timbre de la puerta y el timbre del teléfono), táctil o cinestésicas (dificultad para percibir temperaturas o texturas).
- l) Perturbaciones de la memoria: Incluye tanto la memoria a corto como a largo plazo (no se es capaz de repetir alguna secuencia sencilla después de escucharla; o de recordar dónde está cierto objeto).

Este tipo de niños no pueden ignorar las cosas que no son importantes y atender a aquello que sí lo es, por lo que se pierden en una conversación y no responden adecuadamente, o bien no pueden expresar fácilmente sus pensamientos y sentimientos, sintiéndose frustrados y resultándoles difícil relacionarse con los demás.

Cabe señalar que el niño con problemas en el aprendizaje puede o no presentar todas las características anteriormente mencionadas; sin embargo, sus actitudes y su conducta los hacen parecer diferentes, no encajando así en su grupo de amigos. Además tienden a ser ingenuos y crédulos, siendo objeto de ofensas y humillaciones, considerándolos muchas veces como un "chivo expiatorio".

Para muchos de estos niños sería más fácil dejar de preocuparse por no tener amigos, pero es tan grande el deseo de tenerlos que están dispuestos a creer y confiar en todos, por lo que carecen de la habilidad para elegir a sus amigos.

En general, tienden a ser dependientes en algunas áreas de su desarrollo durante más tiempo que otros niños. Se les llega a considerar como causantes de la atención y el caos en el hogar. Sin embargo, el pronóstico de este tipo de niños puede ser alentador en la medida de que los padres y maestros detecten y comprendan el problema y estén dispuestos al cambio, apoyando, motivando y llevando un tratamiento adecuado hacia el niño.

CAPITULO 3. CAUSAS DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE.

A lo largo de los años han sido punto de investigación diversos factores que inciden en la presencia de problemas de aprendizaje (Chiaradia y Turner, 1978; De Medeiros, 1975; González, 1983; Pain, 1983; Torrijos, 1975; Flores, 1984; Avanzini, 1985; Brueckner, 1989; Romano, 1990; Azcoaga, 1991).

De la amplia investigación al respecto bien pueden detectarse dos factores determinantes:

A. FACTORES AJENOS AL INDIVIDUO.

Se hace referencia a aquellos que no parten del niño mismo, sino que pertenecen al medio ambiente en el que se desenvuelven, llegando así a producir en él problemas en cuanto a su aprendizaje. Entre estos factores se mencionan los siguientes:

a). SISTEMA EDUCATIVO.

"El fracaso escolar es por tanto, el fracaso del propio sistema y también el de una política educativa que hasta la fecha ha asumido el problema conceptualmente, pero que no ha sabido o querido tomar las medidas pedagógicas, económicas y administrativas necesarias, para al menos intentar reducirlo". (De la Torre, 1983. p.31). Como se mencionó en el capítulo 1, en la edad escolar se detectan más fácilmente los problemas de aprendizaje; por tal motivo, es importante hacer mención del sistema educativo el cual difiere según al país del que estemos hablando; porque es inherente al desarrollo político y social de cada uno de ellos. A partir de esto, existen factores que pueden o no influir en el aprendizaje de un individuo desde su infancia, de acuerdo a la calidad de la enseñanza que se le brinde.

1. Métodos de enseñanza.

Al través de los años se ha seguido un patrón establecido para llevar a cabo un método de enseñanza de acuerdo a la realidad escolar. Sin embargo, investigaciones realizadas por Coll, 1983; Riviere, 1983; De la Torre, 1983; Torres, 1983; González, 1983; Molina, 1983; han mostrado que la clásica organización de los programas y asignaturas no cumplen con los intereses y expectativas de los alumnos; existe preferencia hacia las Ciencias Naturales y Español y total desagrado a las Matemáticas y las Ciencias Sociales.

Sería importante que en nuestro país se creara un programa opcional hecho por los alumnos que cumpliera con las inquietudes de cada grupo escolar. Así la escuela tendría claro que ha elegido los métodos pedagógicos adaptados por quienes conforman el ámbito escolar.

Cabe mencionar que en ciertas condiciones escolares no resulta fácil la utilización de métodos de enseñanza adecuados. Tal es el caso de las clases con gran número de niños que no permiten al maestro trabajar específicamente con cada uno de ellos. Si además de tener clases numerosas le sumamos la falta de material didáctico necesario, y las malas condiciones del edificio escolar (iluminación deficiente, mal estado de los pizarrones y asientos, aulas muy amplias o reducidas, etc.) las posibilidades de un fracaso escolar se acentúan.

2. Aptitudes y personalidad del maestro.

El profesor también es considerado como un factor que da lugar a los problemas de aprendizaje, ya que es el mediador del aprendizaje de los alumnos.

Es evidente que cada profesor tiene su "propio estilo de enseñanza" el cual repercute de diferente manera en cada uno de los niños que conforman una aula, dándose así la relación maestro-alumno.

El profesor Escudero M. (citado en: Molina G. y García P, 1983) estudió algunas variables que intervienen en la relación maestro-alumno dentro del salón de clases. Entre éstas se encontraban las actitudes del docente al hacer preguntas, las reacciones que presentaba ante las intervenciones de los alumnos: alabanzas, explicaciones, críticas, pautas de trabajo, etcétera.

En los resultados fue palpable el trato diferente por parte del profesor ante el grupo de los aventajados y los fracasados escolarmente hablando. A los primeros el maestro los incitaba a participar, alababa sus respuestas, les daba explicaciones, etcétera. Por el contrario con los segundos mostró la variable de "no interacción".

Esta diferencia está vigente en la mayoría de las escuelas existen subgrupos dentro de una misma clase etiquetando a los alumnos como de alto o bajo rendimiento escolar. Esta clasificación es perfectamente asumida por el profesor y hasta por los propios alumnos, quienes pueden tener repercusiones en su auto concepto.

Consideramos que este problema no se debe en su totalidad a la mala voluntad del profesor, sino a las aulas sobre pobladas y al no saber cómo tratar a aquellos alumnos que presentan dificultades en su aprendizaje.

Es importante señalar la propia vocación del docente. El que el maestro sea autoritario, severo, injusto, que le falte autoridad, que no se actualice, que no sea competente, que no prepare bien su trabajo, que no se preocupe por motivar al niño; todo ello provocará que el infante se sienta desorientado y no progrese en su aprendizaje. Lo mismo sucede si un grupo escolar sufre constantes cambios de maestros a lo largo de un ciclo escolar.

De acuerdo con Brueckner y Bond (1989), si el maestro sabe aprovechar al máximo todas las posibilidades, sea cual fuere la situación escolar, quedarán contrarrestados en gran parte los efectos negativos de estas condiciones desfavorables.

3. Falta de presupuesto para la educación especial.

Desde nuestro punto de vista el factor económico influye en los problemas de aprendizaje del niño, ya que una buena educación requiere de un alto presupuesto rebasando así los límites del propio sistema educativo. Siendo así, se debe tener en cuenta que tanto los programas y los servicios escolares (maestros, material didáctico, organización de la escuela, etc.) deben estar orientados a la capacidad, intereses, necesidad y condiciones físicas y mentales del niño; formando así alumnos creativos y seguros de sí mismos.

4. Influencia de los compañeros de grupo.

Diversos autores como Osman (1988), Strommen y col. (1982) se han interesado en la problemática a la que se enfrenta el niño con problemas de aprendizaje, para relacionarse con sus compañeros de clase. Sabemos que desde la infancia la mayoría de los niños comienzan a aprender una importante habilidad: la de convivir con los demás.

Esta es una parte crucial de su aprendizaje, que va a influir en gran medida en su conducta durante toda su vida. Para un niño que tiene problemas de aprendizaje el aspecto social de su vida a menudo representa un conflicto; ya que, para la mayoría de los niños es muy importante sentirse inteligentes; pero a menudo los que tienen problemas pueden decir que no les preocupa no ser inteligentes y terminan alejándose de esos compañeros que tienen éxito y son bien aceptados.

A los niños que no presentan problemas de aprendizaje les gusta elegir un "chivo expiatorio", y la mejor opción es el compañero que parece un "tonto" especialmente si es susceptible de burlas (Osman, 1988).

Cuando un niño no tiene amigos se siente solo y como consecuencia, termina juntándose con los "perdedores" de su salón de clases, con cualquiera que lo acepte y responda a su amistad y/o se inclina a hacer amistad con niños de su misma condición. Y a causa de su "inmadurez y su torpeza" termina siendo excluido del grupo. O bien en caso de que sea aceptado por los compañeros, el niño con dificultades en el aprendizaje se convierte en sujeto pasivo de otras formas de influencia.

En 1950 Buswell (citado en: Brueckner y Bond, 1989), realizó un estudio en el cual manifestó que los escolares de poca capacidad lectora prefieren trabajar con los de capacidad media, y éstos a su vez prefieren hacerlo con los más capaces, quienes tienden normalmente a colaborar con sus compañeros.

Sin embargo, al igual que todos los niños, el escolar que presenta problemas de aprendizaje quiere ser aceptado, pero su ansiedad puede ocasionar que utilice los medios menos apropiados para conseguirlo. En consecuencia, sus experiencias sociales son cada vez más limitadas, lo que le da menos oportunidades de aprender a convivir con los demás.

b). MEDIO AMBIENTE.

El medio que circunda al niño presenta condiciones desfavorables a él dando pie a que presente problemas de aprendizaje.

1. Ambito familiar.

La familia juega un papel muy importante en la formación del niño. Es en ella en donde se modelan sus actitudes y aptitudes, su lenguaje básico, su sentimiento de seguridad, etcétera. Sin embargo, en la familia se pueden presentar situaciones adversas que tendrán repercusión en el desarrollo escolar del niño (Mositio, 1988; Osman, 1988; Mercer, 1991).

Existen familias en las cuales los padres carecen de coordinación en la educación del niño, la autoridad del padre y la sobreprotección de la madre o viceversa; la preferencia por alguno de los hijos; las discusiones constantes entre los padres delante de los hijos, la rivalidad entre los hermanos, el interés que muestran los padres ante el aprovechamiento escolar de su hijo; influyen en gran medida sobre el éxito o fracaso del niño.

Por otra parte, el infante que manifiesta problemas de aprendizaje es importante que reciba por parte de su familia una estimulación positiva, ya que una actitud de reproche o de comparación con el resto de los hermanos agudiza el problema.

Las diferentes actitudes de los padres llegarán a crear ansiedad y depresión en el niño, que se manifestarán no sólo en la situación familiar sino también en la escolar. Esto provocará un decremento en la motivación del niño por aprender, quien no sentirá curiosidad ni por lo que sucede en su entorno ni por conocer nuevos datos.

Presentará distractibilidad, no asimilará ni entenderá. Con base en lo anterior es evidente que existe una relación estrecha entre los problemas emocionales y los de aprendizaje, creándose así un círculo vicioso entre ambos, uno de ellos dará pauta a que aparezca el otro y viceversa.

2. Ambiente socio cultural.

En este apartado, se hace referencia al entorno material del niño, las posibilidades reales que le brinda el medio. Las características de la vivienda, de la colonia, la disponibilidad de tener acceso a lugares de recreo, así como a los periódicos, radio, T.V, etc. Esto es, a todos los posibles recursos de la comunidad al servicio de niños y adultos que influyen en gran medida en el desenvolvimiento y nivel cultural de ellos.

Entre otros factores socio culturales está la condición social de la familia. Cuando el niño vive dentro de una condición social baja carece de una buena alimentación, no tiene un lugar específico en el hogar para realizar sus tareas sin interrupciones y en innumerables ocasiones, el niño tiene que trabajar, por lo cual no puede dedicar suficiente tiempo a la escuela. Esto último puede ser porque existe falta de interés en la familia ante la formación intelectual del niño.

Es común que los padres que no hayan recibido cierta educación escolar, exigen al niño otras cosas y le restan ayuda en su escolaridad. De acuerdo con Avanzini (1985) y Moraleda (1989), un factor importante del retraso escolar es el nivel cultural de la familia; ya que, según el nivel cultural de los padres, la información que reciba el niño será muy distinta. En todos los momentos de la vida cotidiana de los padres, su formación intelectual se refleja en sus actitudes educativas e influye favorable o desfavorablemente en el progreso de sus hijos.

En cambio, en un ambiente social medio o elevado algunos padres desean que su hijo tenga una excelente educación. Lo cargan de clases especiales y no le dan tiempo suficiente para su enseñanza elemental. Por lo que el niño presenta fatigas, cansancio, etc.

Además, el hecho de que los padres se preocupen más por sus intereses personales y profesionales, que por los del niño, dará como resultado una falta de interés y apatía del infante hacia todo lo que está relacionado con la escuela.

Con base en lo anterior, podemos remarcar la importancia del nivel socioeconómico al que pertenece el niño, ya que cualquiera que éste sea llevará consigo ventajas o desventajas según sea el caso, para el desarrollo académico del niño.

B. FACTORES PROPIOS DEL INDIVIDUO.

Dentro de las causas de tipo orgánico y/o interno se encuentran los siguientes factores:

a) *Disfunción cerebral mínima.*

Para muchos psicólogos a quienes les interesan los aspectos neurológicos, los problemas de aprendizaje son causados primordialmente por alguna alteración en el sistema nervioso central. Puesto que ese sistema opera como un procesador de información, cualquier desempeño inferior en sus funciones puede inhibir o retardar seriamente la capacidad que el niño tenga para aprender o responder.

Con frecuencia se aplica el término disfunción cerebral mínima (DCM), cuando se observa una alteración en el funcionamiento o en la conducta de determinado niño, y en especial cuando esa conducta asume la forma de deficiencias perceptivas o de lenguaje. Como la interpretación que se haga del desempeño de un niño influye bastante en las decisiones que se tomarán sobre cuál es la etiqueta que se debe aplicar, parece preferible para muchos autores el empleo de DCM (Chiaradia, 1978; Azcoaga, 1991 entre otros) y no el daño cerebral. Este término (DCM), hace referencia a que el cerebro está operando de una manera subóptima, con resultados que van desde un comportamiento de desviaciones ligeras hasta casos limítrofes.

El National Project of Minimal Brain Disfunction in Children, considera que el término disfunción cerebral mínima se aplica a los niños de inteligencia normal o cercana a lo normal, o por encima de lo normal, que tienen algún impedimento para el aprendizaje y/o problemas de conducta que van de lo leve a lo grave, y que se asocian a desviaciones del sistema nervioso central. Tales desviaciones se pueden deber a alteraciones en la percepción, lenguaje, memoria y control de la atención, o bien a modificaciones de la función motora (Flores, 1984).

Aunque la expresión DCM se utiliza mucho hoy en día, todavía no tiene mucha aceptación entre educadores, psicólogos y médicos. La crítica que se hace a este término se centra principalmente en que carece de una definición precisa.

Para demostrar que el término no ha sido definido con precisión, en 1967 Gómez (citado en Castañeda, 1991), en el artículo titulado Minimal Cerebral Dysfunction Maximal Neurological Confusion, reportó los resultados de un cuestionario que envió a diez pediatras. Se interrogó a los médicos respecto a la utilidad de esa expresión y sólo uno de ellos la aceptó a pesar de que necesitaba una mejor definición. Los otros nueve rechazaron la expresión porque era demasiado amplia y vaga, y porque se ha abusado de ella para diagnosticar a cualquier niño del que se pensaba no era del todo "normal". Gómez (citado en Castañeda, op.cit) sugirió darle al término un enfoque más definido y conductual, afirmando que la "disfunción cerebral mínima" constituía un paso atrás en el intento de clasificar los trastornos de la conducta y del aprendizaje.

Es indudable que el sistema nervioso central es un factor determinante en el funcionamiento de nuestro organismo, es el centro de regulación y la red de comunicaciones del cuerpo. Siendo así, cualquier lesión en este producirá que el individuo no de respuestas óptimas ante la situación en la que se encuentre. Al existir una lesión grave, son palpables las repercusiones en el individuo, y es fácil detectar el foco que las ocasiona; por ejemplo: parálisis cerebral. Pero cuando el daño es mínimo se trata de buscar una correlación entre las conductas que manifiesta el individuo y la garantía de que ellas se deban a alguna lesión en el sistema nervioso.

Como describen los autores anteriormente mencionados el término disfunción cerebral mínima trata de explicarlo; sin embargo hoy en día, no existe un acuerdo total de que el término sea el adecuado.

Hay elementos de los que podemos echar mano para tratar de determinar si los problemas de aprendizaje son a partir de un daño neurológico. Tal es el caso de la evaluación neurológica, el electroencefalograma, la resonancia magnética, etcétera.

Independientemente que exista o no una definición aceptada sobre la disfunción cerebral mínima, es importante determinar si los problemas de aprendizaje son causados por una lesión del sistema nervioso ya que va inmerso a ello, el diagnóstico y a su vez el tratamiento correcto para atacar el problema.

Es decir, en la medida que se detecte correctamente y a tiempo el problema a mejorar, es como se va a establecer un programa de actividades específico de acuerdo al tipo de problema y por qué no, a las características propias de cada niño.

b) Patologías.

Con respecto a la lesión cerebral en niños, Eastman (1959; citado en Castañeda, 1991) y Flores (1984) han encontrado por un lado, que al menos dos tercios de los casos presentados en sus investigaciones tienen que ver con un ambiente intrauterino desfavorable; y por otro lado, que son contribuyentes primarios para la presencia de lesión cerebral: los nacimientos prematuros, la anoxia, el trauma físico, el factor RH, las malformaciones congénitas, las enfermedades infecciosas, factores hereditarios, la contaminación y la desnutrición.

CAPITULO 4. TIPOS DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE.

Los niños pueden manifestar de diversas formas los problemas de aprendizaje. Es por tal motivo, que no existen infantes con los mismos problemas, cada uno puede tener uno o más. No podemos hablar de una homogeneidad entre los niños que los presentan. Por ello, y para facilitar su estudio se crean ciertas clasificaciones a partir de las características generales de cada problema de aprendizaje.

Dentro de los problemas que se presentan en el salón de clases se encuentran los específicos de aprendizaje escolar en las áreas de: matemáticas, escritura y lectura.

Problemas en matemáticas. De acuerdo con Avanzini (1985), en esta área la mitad de los alumnos repiten el curso y/o necesitan orientación debido a esta materia. El tipo de problema más típico en matemáticas es la DISCALCULIA, que es un problema relacionado con la escritura y comprensión de los números, así como en su aplicación en la resolución de operaciones y problemas aritméticos. Algunas de las características de los niños que presentan discalculia son las siguientes:

- Errores en la suma: Olvida "llevar", olvida sumar números en una columna, o agrupa dos o más números en una columna.
- Errores al restar: Suma en lugar de restar, olvida "llevar", resta indistintamente el dígito menor del mayor. El niño vacila y se equivoca cuando debe resolver incógnitas como "9 menos ... = 3".
- Errores en la multiplicación: Suma en lugar de multiplicar, olvida "llevar".
- Errores en la división: Confunde el valor de los lugares.
- Errores en el razonamiento para la resolución de problemas.
- No asocia números con cantidades.
- Errores en la escritura de números: Distorsión, adición, transposición, omisión, sustitución e inversión de números y/o cifras.

- Incapacidad de manejar combinaciones de números y cifras elementales, así como las operaciones más sencillas relacionadas con ellos.
- Dificultad de las nociones generales de número, relaciones matemáticas, operaciones y sus inversas.
- El niño necesita el apoyo de los dedos para efectuar sumas elementales como "7+6". En estos casos cuenta del 1 al 7 y prosigue hasta alcanzar el resultado, y aun así es frecuente que se confunda y el resultado que obtenga sea erróneo. (Avanzini, 1985; Azcoaga, 1991).

Otro de los problemas de aprendizaje dentro del salón de clases es el de escritura.

Problemas en la escritura. Al estudiar los problemas específicos del aprendizaje, no podemos dejar de tratar el caso de la escritura. Autores como: Azcoaga (1991), Chiaradia (1978), y Flores (1984) se han abocado al estudio de esta área. Detectándose los siguientes tipos de problema de escritura:

1. La agrafía. Que es la incapacidad total de presentar la palabra por escrito o de escribir al dictado, porque la comprensión de las palabras se le escapa al niño; por lo tanto, lo escrito no contiene ningún sentido o frecuentemente se encuentra alterado.
2. La disgrafía. Esta se refiere a todos los trastornos de la escritura, relacionados con su significado o morfología. Algunas de las características son las siguientes:
 - Sentido de dirección confuso.
 - Deficiente estructura de oraciones.
 - Dificultades con símbolos alfabéticos.
 - Errores en la copia tales como: Distorsión, adición, transposición, omisión, sustitución e inversión de letras, sílabas y/o palabras.
 - Mala utilización de tiempos verbales.

3. La ortografía es otra de las áreas de importancia dentro del aprendizaje escolar. La presencia de problemas de ortografía en los niños mexicanos es alarmante, la mayoría de ellos los tienen. Además, dichos autores, se han interesado en el estudio de esta problemática que ha ido aumentando en gran medida. Se ha detectado como problema en ortografía la Disortografía, que es la dificultad específica del aprendizaje de la ortografía. Afecta la exacta expresión ortográfica de la palabra o de la frase. Las características más comunes son:

- Rotación de letras.
- Superposición de letras (introducción de una letra en otra).
- Omisión de letras.
- Se pueden presentar agregados, sustituciones, etcétera.
- Mediante el dictado se observa la falta de uso de mayúsculas después de un punto.
- No se utilizan las comas y otros signos de puntuación.
- A veces se observan fusiones de palabras.
- Inversión de letras, "u en lugar de n".

Problemas en lectura. La lectura ha sido objeto de investigación por diversos autores, tales como: Avanzini (1985), Valdivieso (1986), Brueckner y Bond (1989), Mercer (1991), Azcoaga (1991) entre otros. De acuerdo con Avanzini (op.cit.), la lectura es una condición de acceso a todas las demás disciplinas, ya que la mayor parte de la información la recibimos por vía de la lectura; por medio de ella nos podemos enterar, aprender y percatar de lo que sucede a nuestro alrededor. Y es así, como el aprender a leer es el proceso primordial de la adaptación escolar, además de ser el primer paso para desarrollar nuevos conocimientos. Y sin duda, al principio de la escolaridad es principalmente la lectura la que causa dificultades y obliga a repetir a los niños el curso, es por eso que merece especial atención.

A continuación se dará una revisión de las principales características de las incapacidades de lectura propuesta por Mercer (1991).

Las características que propone son:

- Errores de conocimiento de las palabras.
- Omisión de una palabra.
- Inserción de palabras.
- Substitución de una palabra por otra.
- Invertir letras en una palabra.
- Pronunciación incorrecta de palabras.
- Leer palabras en orden incorrecto (transposición).
- Vacilaciones y titubeos por 5 segundos ante palabras que no puede pronunciar o que le son desconocidas.
- Lectura lenta, no reconoce suficientes palabras (20-30 palabras por minuto).

En lectura se encuentra una deficiencia denominada DISLEXIA, que es uno de los principales problemas que se presentan y significa una incapacidad en el aprendizaje de la lectura (Flores, 1984, Azcoaga, 1991). Por tanto, manifiesta una lectura deficiente muy por debajo del nivel esperado de una cierta edad específica del niño. El niño disléxico tiene problemas de identificación, comprensión y reproducción de un conjunto de letras y/o palabras. Para Flores (op. cit.), casi todos los niños atraviesan una fase de dislexia en el aprendizaje de la lectura. Todos cometen errores, tartamudean cuando se equivocan, por lo que en estos casos no hay de que preocuparse.

Chiaradia (1978), considera que el niño disléxico tiene un nivel intelectual superior al término medio. Al respecto, Launay (citado en: Chiaradia, op. cit.) realizó un estudio de los trastornos del niño disléxico, encontró que el nivel intelectual de estos niños era normal; por lo general presentaban dificultades en el núcleo familiar el cual agredía. Es importante señalar que en dicho estudio se trabajó con niños con un desarrollo motor y neurológico normal.

Flores (op. cit.) y Chiaradia (op. cit.) señalan que el niño disléxico no tiene problemas visuales u oculares. En ocasiones existen algunos movimientos de los ojos que pueden considerarse anormales, pero tal anomalía es el efecto de una dificultad en lectura y no su causa.

Además, no se considera a una mala enseñanza como responsable de la dislexia, aunque puede acentuar sus efectos. Sin embargo, muchos síntomas disléxicos tienen su origen en fallas pedagógicas. Al respecto, Chiaradia (op. cit.) señala que aquellos niños que han sido sometidos a una enseñanza analítica (método global) al variar por otro menos ideográfico y más sintético ayuda a desaparecer el trastorno. Por otra parte, se han realizado diversas clasificaciones de tipos de dislexia, y desde nuestro punto de vista la de mayor interés es la clasificación realizada por Jordan (citado en: Hernández, 1990), dicho autor clasifica a la dislexia en:

- Dislexia visual: Aquí, el niño no aprende ni retiene la forma de la palabra.
- Dislexia auditiva: El niño no aprende ni retiene el sonido de las letras.
- Dislexia visual-auditiva: En ésta se combinan las dos anteriores.

No obstante, en la actualidad no se ha dado un consenso con relación a los factores determinantes que influyen en la aparición de la dislexia.

Por otra parte, la afirmación de que alguien sabe leer puede interpretarse en dos sentidos: - Que es capaz de asociar un sonido a un signo y ante éste emitir el sonido correspondiente; en este nivel la lectura puede definirse como un desciframiento. - Que es capaz de saber comprender un significado cuando el descifrar se ha hecho automático, puede dedicarse a la comprensión del sentido. En lo que esto ocurre, el niño se ve obligado a seguir las líneas del texto con sus dedos y buscar las correspondencias, descifra pero no comprende. Cuando consigue descifrar sin darse cuenta, entonces el niño por sí mismo busca el significado.

A medida que el aprendizaje del niño escolar va siendo más complejo, asimismo la lectura va mostrando mayor dificultad para este niño; ya que más que una lectura automática es una lectura a nivel comprensivo.

Azcoaga (op. cit.) menciona que el grado de la comprensión puede advertirse en los niños por las siguientes manifestaciones que se dan conjunta o sucesivamente.

- 1.- Mediante la ejecución de actos, es decir el trasladar lo comprendido a la práctica.
- 2.- Mediante la explicación verbal, lo que implica la capacidad de formalizar lo comprendido en el pensamiento y en el lenguaje externo.

A su vez, señala también que la comprensión puede darse de dos modos: inmediata y mediata, en la que se advierte el reordenamiento de una comprensión confusa a otra más clara o precisa.

Es importante conocer que la lectura comprensiva tiene las siguientes etapas:

En el aprendizaje normal, el nivel de lectura fluida se alcanza aproximadamente a los 8 o 9 años de edad. La comprensión está correlacionada a las imágenes que acompañan al texto y el grado que se logra es descriptivo. Aquí no se utilizan relaciones de causalidad; se captan significados de oraciones simples.

Posteriormente en los 10 y 12 años, se pueden formalizar las relaciones de causalidad, la comprensión es explicativa y supera los contenidos de imágenes relacionadas con el texto. Se logran comprender oraciones más complejas.

En los 13 y 15 años, al leer una oración se es capaz de razonar sobre proposiciones en las que se puede no creer pero utilizarlas como hipótesis, además de comprender los tiempos entre pasado, presente y futuro.

Desafortunadamente, no a todos los niños se les facilita la comprensión de la lectura, por lo que algunos presentan ciertas fallas y/o errores que se hacen evidentes tanto cuando leen en voz alta como en silencio, esto se corrobora cuando se les formulan preguntas relacionadas al texto. A medida que es más largo y complejo el texto, más difícil puede hacerse para un niño la comprensión de lo leído; asimismo, existe una mayor dificultad de comprensión cuando el niño se topa con palabras que no entiende. Tiene dificultad para reconocer la idea principal y jerarquizarla con relación a las ideas secundarias. Problemas para recordar partes del texto leído o para interpretar las palabras acerca de un pasaje de la lectura.

Smith (1992) señaló que la comprensión de la lectura, no se puede lograr sin algunos conocimientos generales con respecto a la naturaleza del lenguaje y de varias características del funcionamiento del cerebro humano.

Aunque la dificultad con la que algunos niños enfrenten el aprendizaje de la lectura a menudo se atribuye a cierto daño cerebral mínimo no detectado; sin embargo, no hay una evidencia clara de que una parte particular del cerebro esté exclusivamente involucrada en la lectura.

Es posible que algún niño tenga un daño cerebral que afecte su habilidad para el lenguaje, pero tal daño no interfiere en la lectura.

Brueckner y Bond (1989), consideran que los problemas en lectura por su repercusión en el resto del aprendizaje suelen ser la causa de la mayor parte de los problemas emocionales de origen escolar.

Existe una serie de trabajos realizados por psicólogos clásicos como Robinson (citado en: Brueckner y Bond, 1989) el cual sostiene que los conflictos emocionales originan las dificultades en lectura, sin embargo, Fernald 1943 (citado en: Brueckner y Bond, 1989) mantiene diferente punto de vista. Esta autora, después de un detenido estudio de la historia escolar de 78 niños con serias deficiencias lectoras, menciona que sólo cuatro de ellas mostraron síntomas de inestabilidad emocional antes de que aparecieran las dificultades en la lectura. Opina que los niños inician la vida escolar en condiciones emocionales satisfactorias y sólo después de sus fracasos de aprendizaje surgen los sentimientos de inseguridad y frustración.

CAPITULO 5. LA FAMILIA ANTE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Al hablar de problemas de aprendizaje se tiene que hacer referencia a los padres de niños con dicho problema. Independientemente del nivel educacional y socioeconómico al que pertenecen, los padres han participado en la creación de organizaciones, asociaciones y escuelas en beneficio de este tipo de niños. Y en algunos países hasta han logrado obtener apoyo legal.

Los padres influyen sobre las actividades e intereses del niño así como en su motivación hacia la participación. Pearson 1931 (citado en Lillie, 1978) dice: "Las actitudes de los padres ejercen sobre la formación de la personalidad del niño una influencia más importante que los sucesos reales" (pág. 32).

Como ejemplo podemos citar a aquellos padres quienes por la escuela nunca sintieron interés o respeto, tienen hijos que manifiestan lo mismo y sus progresos académicos son a menudo insignificantes.

Ya que los padres prestan la mayor contribución emocional e intelectual al desarrollo y al futuro de sus hijos, es sin duda un asunto familiar "UN NIÑO CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE".

Independientemente que la familia discuta abiertamente el problema de su hijo o lo mantenga en secreto, cada uno de sus miembros reacciona de una u otra manera ante las dificultades del niño.

En algunos padres esto no les provoca vergüenza y resentimiento, sino que el padre y la madre transforman los problemas del infante en el aspecto familiar más importante.

Para otras familias les es difícil comunicar sus sentimientos y pensamientos, cada miembro del grupo los guarda para sí. Las dificultades de aprendizaje de un niño a menudo permanecen en secreto, en un inicio únicamente los padres las conocen. Se sienten avergonzados por el problema de su hijo, por lo que no quieren que los demás se enteren, al grado de llegar a esconder al niño. Pero este miedo a la realidad lo único que lleva consigo es que impiden que actúen en beneficio de su hijo; el tiempo seguirá pasando y la rehabilitación posterior será más difícil.

De acuerdo con Osman (1988) muchos padres tienden a sentirse culpables por las fallas y problemas de aprendizaje de su hijo, al mismo tiempo buscan algo o alguien a quien culpar. Algunas veces aflora el resentimiento entre los padres y con ello viene una disminución en la autoestima y las dudas hacia sí mismos. Uno de ellos puede llegar a sentir que la causa del problema del niño se debe al cónyuge, especialmente si éste tuvo dificultades escolares, aunque estos sentimientos pueden ser parte de una reacción natural a la frustración, el señalar un culpable no sirve de nada.

Al igual que sus padres, el niño con dificultades en el aprendizaje presenta sensaciones de malestar. Kronick (1975 ; citado en Osman, 1988) demostró en un estudio que estos niños son más vulnerables a la tensión y a los problemas familiares. Están conscientes del malestar y la frustración que producen en sus padres y hermanos, los cuales también sienten la tensión que impera en su hogar, y reaccionan de manera similar a sus padres.

En ocasiones los hermanos convierten sus éxitos en una responsabilidad. Creen que con el hecho de sacar buenas calificaciones van a aliviar los sentimientos de insuficiencia y frustración que experimentan los padres ante su hijo con dificultades en el aprendizaje.

En caso que el niño se convierta en el centro de atención de la familia los hermanos pueden experimentar cierto rencor. A él no se le exige, se le consiente y se le da todo el afecto al grado de no prestar atención al resto de la familia; sufriendo así algunos miembros que no tienen necesidad.

Pero ¿qué pasa cuando los hermanos del infante con problemas de aprendizaje conocen y entienden su problema y limitaciones?, se pueden llegar a convertir en sus aliados dándole apoyo y comprensión a lo largo de su desarrollo.

Sin desearlo, el niño con dificultades en el aprendizaje puede llegar a convertirse en el "chivo expiatorio" de la familia en quien todos descargan su enojo y hostilidad. O por el contrario, los padres se vuelven benévolos y tratan de compensar su incapacidad mediante la sobreprotección. Otras de las razones que genera dicha sobreprotección es la inseguridad y los sentimientos de insuficiencia que experimentan los padres; creen que con ella disminuirán sus problemas y ansiedades de culpa.

El problema del infante llega a crear un círculo vicioso en el cual el niño contribuye a aumentar la tensión y la frustración en la familia, y la atmósfera que se respira en el hogar hace crecer la confusión y el rechazo hacia éste. Y más aún cuando las expectativas tan ambiciosas que se forjan los padres, no pueden ser satisfechas por su hijo.

Así, al niño se le considera responsable de un caos mayor del que realmente ocasiona.

Por otra parte, existen padres de familia que no expresan culpa o enojo por los problemas que presenta su hijo, simplemente no sienten nada. No les dan importancia, si es que llegan a enterarse de que existen. Para muchas familias es muy difícil modificar sus patrones de vida, ninguno de sus miembros intenta un cambio. Para ellos la inquietud y los hábitos del niño se toman como irremediables; es decir, es más fácil vivir así que reconocer las posibilidades de mejorar y efectuar un cambio.

Esta situación podría significar que los problemas de aprendizaje del niño no sean tomados en cuenta, y por lo tanto no exista un tratamiento. O bien, los padres se conforman con esperar que otras personas (profesionales) cuiden del bienestar de su hijo.

De acuerdo con Lillie (1978) los padres deben desarrollar calor emocional con su hijo y reforzar sus progresos, así como el comportamiento positivo; y dejar de dar atención sólo a sus conductas negativas. Pero lo anterior se tiene que llevar a cabo sin caer en el extremo, de lo contrario lo único que provocará será impedir la independencia y la seguridad que el niño requiere. Cabe señalar, que los sentimientos de los padres hacia su hijo van a determinar las actitudes que tenga el niño al aprendizaje y a sí mismo. También la manera en que los padres respondan hacia el niño, está relacionado directamente con la forma en que se perciben ellos mismos (Osman, op.cit). Por tal motivo es importante que exista en el hogar: respeto mutuo, seguridad, estimulación, comunicación, honestidad, etcétera; para beneficio del niño.

Las diversas reacciones que experimentan los padres hacia el niño con dificultades en el aprendizaje, ha sido tema de interés desde hace muchos años. Tal es el caso de Rosen (1955 ;citado en Mercer, 1991), quien concluye que los padres pasan por varias etapas sucesivas al enterarse que tienen un hijo que presenta dichos problemas.

a) INFORMACION DEL PROBLEMA.

Algunos niños presentan problemas significantes en las primeras semanas de vida, mientras que otros se manifiestan hasta que el niño ingresa al kinder o a la primaria. La madre es la primera quien sospecha que existe algún problema, al observar ciertas conductas o signos como: +No sentarse a los 9 meses. +No caminar sin ayuda entre los 18 meses a los 2 años. +No hablar palabras correctamente a los 3 años. +Espasmos o amnesias, etcétera. Se las comenta a su esposo, quien muchas veces trata de negar el problema. Los padres abordan esta etapa con dificultad, y en el esfuerzo por reconocer y hacer frente al problema, buscan soportes y aliados de información profesional.

b) RECONOCER EL PROBLEMA.

Aquí los padres reconocen la naturaleza del problema, al asistir con especialistas, quienes examinan y evalúan al niño. Los futuros sueños de los padres se rompen al observar discrepancias entre sus expectativas y la realidad. Sin embargo, la reacción entre los padres puede ser diferente. La madre trata de persuadir al padre de que necesitan ayuda profesional, ella asume mayor responsabilidad para sacar adelante al niño. El padre da excusas y pone su atención en negocios o actividades fuera de lugar, con esto surgen desacuerdos ya que la madre siente que carga con toda la responsabilidad. El niño es llevado con uno y otro especialista, esperando oír algo diferente del diagnóstico original para reducir su ansiedad. Es común que el mecanismo de defensa "negar que todo es verdad" aparezca. Los padres esperan que su hijo esté capacitado y le exigen demandas irreales "tocar el piano, bailar, pintar, etcétera"; lo sobreprotegen y no lo dejan participar en actividades que él puede hacer y disfrutar. Las expectativas irreales de los padres hacen sentir al niño frustrado e insuficiente, y sobre todo ser dependiente.

Robinson y Robinson (1976, citado en Mercer, 1991) proponen que este período se debe romper al recurrir con profesionales permitiendo a los padres el tiempo y la oportunidad para ajustarse al problema; si no pasa esto los padres seguirán utilizando mecanismos de defensa inhabilitando el desarrollo óptimo del niño.

c) BUSCAR LA CAUSA.

Se cree que el hecho de encontrar la causa etiológica del problema, nos conducirá a la cura o prevención del mismo; asimismo para disminuir el peso de la responsabilidad y la culpa se generan preguntas como: "¿por qué a nosotros?, ¿será algún castigo?", etcétera.

En la mayoría de los casos la causa no está exactamente definida; por lo que se recurre a un diagnóstico basado en manifestaciones conductuales y no en conclusiones neurológicas ni genéticas.

d) ACEPTACION DEL NIÑO.

En esta etapa los padres aprecian las ventajas del niño, toleran sus defectos y ven con agrado el relacionarse con él. Wortis (1966, citado en: Mercer, 1991) dice que dos indicadores de aceptación son, que la madre siga con sus actividades normales y sus conocimientos usuales, y que los padres estén conscientes de las necesidades de sus hijos normales y de su hijo con problemas. Algunos padres reciben ayuda emocional al través de reuniones de padres que tienen un hijo con el mismo problema. Los padres que aceptan a sus hijos los tratan como si fueran normales, ponen énfasis en sus esfuerzos y no se preocupan por sus debilidades, no toman sus fracasos como tragedias y los ven como seres independientes en la medida de cada uno de ellos; no necesitan del éxito de sus hijos para sentirse realizados.

En el asesoramiento o entrenamiento de los padres se dan programas informales que los proveen de conocimiento de las condiciones que presentan las incapacidades.

En la vía psicoterapéutica se les ayuda a entender los conflictos familiares y las dificultades emocionales a través de dinámicas familiares según sea el caso.

Es importante señalar que no todas las familias con un niño con problemas de aprendizaje se van a encontrar inmersas en los patrones antes descritos. Sin embargo, los padres deben estar informados de los problemas que presentan sus hijos, así como de los procesos que éstos tengan, a través de evaluaciones periódicas, para poder llevarlos por el camino más eficaz.

Una vez que los padres han comprendido las dificultades de su hijo, y pueden reconocer sus sentimientos acerca del problema, la ansiedad del niño disminuirá. Ya que si ellos sienten la aceptación y el apoyo en sus hogares reconocerán sus limitaciones y les será fácil enfrentarse al resto de las personas que le rodean, así como a las responsabilidades que implica iniciar el nivel escolar.

Es en la escuela primaria en donde los síntomas de algún problema en el aprendizaje se hacen más evidentes. Es aquí donde el niño tiene que hacer uso de su memoria, concentración, coordinación (visual y motora), etcétera.

Las malas calificaciones o mala conducta generalmente son los indicadores de que algo está pasando, el niño no es capaz de seguir el ritmo al que aprenden sus demás compañeros y con frecuencia a medida que aumentan las demandas en la escuela, la responsabilidad de iniciar y concluir las tareas o trabajos, pasa del niño a los padres. Cuando esto ocurre, el niño desea evitar toda responsabilidad; por lo que los padres se ven envueltos en una lucha de poder con el niño. La mayoría de las veces es la madre quien tiene que asistirlo para que cumpla con sus tareas. ¿Esto se deberá al mito de que el padre trabaja mucho durante el día y necesita relajarse cuando regresa al hogar?. De ser así, las reacciones y las participaciones de los padres hacia el niño se tornarán diferentes.

Diversas familias mantienen la actitud de que la madre es la única responsable de los asuntos escolares. Y ellas, sin otra opción asumen la responsabilidad de los problemas del niño. Así la madre se convierte en su defensora y en su sostén. Madre e hijo van a estar más unidos que antes, y el padre sólo es un observador. Sin embargo, de acuerdo con Becker en 1964 (citado en Musito, Román y Gracia; 1988), el alto rendimiento escolar está asociado con un gran apoyo y un fuerte intento de control paterno. A diferencia, Walters y Stinnett (1971, citado en Musito y col, 1988) constataron que el apoyo paterno y el bajo control se mantenían asociados al alto rendimiento escolar.

Autores como Heilbrun y col. (1967), Mannino (1973) y Belsky (1984; citado en Musito y col., 1988), señalan que cuanto mayor es el apoyo parental mayor es el desarrollo cognitivo del niño; y cuanto mayor es la falta de comprensión paterna es menor el desarrollo cognitivo.

Por tal motivo, con el deseo y ayuda de la esposa el padre puede llegar a entender y aceptar las dificultades de aprendizaje de su hijo para así formar una familia más unida, y con el apoyo de ambos padres al niño le será más fácil y cómodo afrontar sus dificultades.

En el año de 1971 Owen (citado en Farnham y Diggory, 1983) realizó un estudio en el estado de California con niños con dificultades de aprendizaje, en donde una área a estudiar fue la relacionada con las actitudes de la familia hacia el niño con problemas de aprendizaje. Se encontró que los padres observaban que sus hijos manifestaban angustia, pocas aptitudes en el área verbal y motora, y no podían controlar sus impulsos. Los padres se mostraban insatisfechos por la labor que la escuela desempeñaba. Se encontró que las madres de este tipo de niños no les daban afecto por considerarlos irresponsables y desorganizados. No tenían afecto por parte de los padres si no controlaban sus impulsos, si no mostraban concentración o se mostraban molestos.

Las madres solían presionarles más en su rendimiento escolar que a sus hermanos. Se encontró que el tener un ambiente familiar armonioso o estable es difícil si existe un niño con dificultades en el aprendizaje.

Resulta de especial importancia el hecho de que padres, profesores y el niño trabajen conjuntamente. Al respecto, Almeida en 1979 realizó una investigación cuya hipótesis de estudio fue, que cuando el trabajo conjunto de padres de familia y maestros con medios y metas comunes orientados hacia el desarrollo y la competencia del niño, produce mejores resultados que el trabajo aislado de maestros. Al término del estudio se encontró que las actitudes y comportamiento de padres y profesores cambiaron y se produjeron efectos positivos en las calificaciones de los niños.

En algunos casos, el niño con problemas de aprendizaje no sólo interactúa con el profesor sino también con otros profesionales como el psicólogo, terapeuta, etcétera, con quienes los padres deben establecer una comunicación y confianza absolutas, ya que la participación de los padres complementa los esfuerzos de los profesionales.

Algunos padres son tímidos y no saben expresarse ante los profesionales, otros creen que no pueden hacer nada por su hijo, y dan la responsabilidad total al profesional; otros dicen estar de acuerdo con él y sin embargo no siguen las indicaciones descritas. Lo mejor sería que los padres plantearan dudas, desacuerdos, opiniones que estén abiertos a aceptar sugerencias y que exista tanto respeto mutuo como actitudes igualitarias entre los padres y el profesional por el bien del niño.

El profesional es el indicado para crear el equilibrio entre las expectativas de los padres y las potencialidades del niño. Así con la ayuda profesional, las reacciones iniciales de frustración y los mecanismos de defensa que desarrollaron los padres desaparecerán, logrando enfrentarse a la realidad, sentirse satisfechos de ser padres y actuar positivamente a favor de su hijo.

CAPITULO 6. ESTADISTICA.

Teniendo un panorama general de lo que son los problemas de aprendizaje, creemos importante el mencionar datos cuantitativos de dicha problemática. Lo que nos dará una mejor semblanza de la magnitud del problema. Se estimó, en 1976 que a nivel mundial había entre un 3% y 4% de niños con problemas de aprendizaje (Hallahan y Kauffman, 1976; citado en Castañeda y op. cit).

En México se detectaron datos como los siguientes: en un estudio de Cándano en 1976, reporta un 12% de niños con problemas de aprendizaje a nivel nacional y el IPN menciona un 8.3%. Sin embargo, datos oficiales de la SEP, en 1981 indican la existencia del 2 a 4% (tomado de Castañeda op.cit).

Hoy en día, los problemas de aprendizaje reciben mayor atención por parte del sistema educativo. Existen a lo largo de toda la República centros de educación especial (1781 centros) que atienden diferentes problemas, llámense de aprendizaje, visuales, auditivos, etcétera.

La Dirección General de Educación Especial a través de su departamento de programación, evaluación y sistemas de información, menciona que en el ciclo escolar 84 - 85 tuvieron una asistencia de 108,088 niños con problemas de aprendizaje y en el año 88 - 89 la asistencia fue de 150,499 niños, existiendo así una diferencia del 39% .

Los datos anteriores son los que se han dado a conocer oficialmente hasta la fecha, y han sido retomados a partir de la asistencia de niños que acuden a este tipo de centros. Pero ¿qué pasa con el resto de los niños que presentan problemas de aprendizaje y no acuden a dichos centros?; ¿a cuánto incrementaría el porcentaje global de niños con estas características?.

De acuerdo a nuestro tema de interés (comprensión de lectura) se encontró que en encuestas recientes realizadas por el CONALTE (Organismo de Consulta para el Proceso de Modernización Educativa), el nivel de lectura es de 3.7% en primaria y de 4.7% en secundaria (El Universal, 1991).

Los datos mencionados indican que la calidad de la lectura en el ámbito escolar es deficiente. De igual manera la calidad de nuestro sistema educativo no es la más idónea, carece de recursos y de eficiencia. Por tal motivo, ¿qué podemos esperar de la ayuda que brinda a los niños con problemas de aprendizaje?.

Una vez revisados los aspectos generales sobre el tema a investigar, daremos paso, en los capítulos siguientes, a explicar la metodología del reporte de investigación y a analizar los resultados obtenidos

CAPITULO 7. METODOLOGIA

1.- SUJETOS.

Para probar el instrumento de medición (cuestionario a padres de familia. Ver anexo 1), participaron 15 padres de familia de niños de ambos sexos con problemas de aprendizaje que asistían a la C.U.S.I. ENEPI.

Para determinar la población de niños con y sin problemas de comprensión de lectura, se evaluaron a 120 niños de ambos sexos, con nivel socioeconómico bajo.

A partir de los resultados obtenidos en la prueba de evaluación de comprensión de lectura, se determinó trabajar con 25 niños que presentaban problemas de comprensión de lectura, con 20 niños que no tenían dicho problema y con los padres de ambos.

2.- ESCENARIO.

El estudio piloto para evaluar el cuestionario a padres de familia, se llevó a cabo en una de las aulas de la C.U.S.I.

Posteriormente, en la Escuela Primaria Federal Lic. Joaquín Barandan, ubicada en plaza de Tacuba sin número; Delegación Miguel Hidalgo, fue donde se llevaron a cabo la prueba de comprensión de lectura, y de igual manera los cuestionarios aplicados a los padres de familia.

3.- MATERIALES E INSTRUMENTOS.

Se utilizaron:

- 15 cuestionarios para padres de familia que se emplearon en el estudio piloto, que evaluaban aspectos como relación afectiva, actitudes, expectativas, autoestima y datos generales. (ver anexo 1).
- Se implementó la prueba de lectura elaborada por Macotela, F; Villaseñor, M; Almaráz, O, 1985 (ver anexo 2).

Dicha prueba evalúa tres niveles de la habilidad lectora:

- Respuestas a preguntas de comprensión
- Recuerdo libre
- Reconocimiento complejo

Para la siguiente investigación se utilizaron el texto de lectura, las preguntas de comprensión y los códigos de calificación correspondientes. Cabe mencionar que se utilizaron 120 ejemplares de esta prueba

- 45 cuestionarios para padres de familia, ya corregidos (ver anexo 3).

4.- PROCEDIMIENTO.

Para llevar a cabo el proyecto de investigación se elaboró un cuestionario que mide aspectos tales como: actitudes, relaciones afectivas, expectativas, autoestima y datos generales; de los padres en relación con su hijo, quien presenta problemas de comprensión de lectura.

Con la finalidad de detectar errores en cuanto a la redacción, planteamiento y adición de preguntas más específicas, así como examinar la funcionalidad de la estructura del instrumento, se realizó un estudio piloto, aplicándose a una muestra de 15 padres de familia de niños que presentaban problemas de aprendizaje y asistían a la C.U.S.I. ENEPI. a recibir terapia.

Una vez realizado el estudio piloto y corregido el cuestionario, se dio inicio al estudio de campo. Se contactó a la escuela donde se realizó la investigación, aplicándose a todos los niños de sexto año una lectura denominada "Historia de dos que soñaron", implementada por Macotela y col. en 1985 (ver anexo 2), para evaluar la calidad de comprensión de la lectura, respondiendo a una serie de preguntas alusivas al texto (ver anexo 2).

Las respuestas de cada niño fueron evaluadas a partir del parámetro que plantea la prueba de comprensión de lectura, que consiste en: calificar con dos puntos; un punto; cero puntos o con la letra "I" (respuesta incorrecta), dependiendo de la calidad de la respuesta (ver anexo 2). Ya calificadas las respuestas, se determinaron los grupos de niños con y sin problemas de comprensión de lectura, por medio de cuartiles; quedando 25 niños que presentaban problemas de comprensión de lectura los cuales se ubicaron en el cuartil 1 (Q=10.67), y 20 niños que no presentaban problemas de comprensión de lectura, que se ubicaron en el cuartil 3 (Q=17.48).

Ya seleccionada la muestra, se citaron a los padres de ambos grupos para la aplicación del cuestionario.

Con la finalidad de analizar posibles diferencias entre las familias de los dos grupos respecto a la relación afectiva, actitudes, expectativas y autoestima en relación a su hijo, se analizaron los datos por medio de pruebas estadísticas como la Chi cuadrada (" χ^2 ") y la T de Student.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos se presentan en el siguiente orden:

- a) Relación afectiva de los padres hacia su hijo.
- b) Actitudes de los padres hacia su hijo.
- c) Expectativas de los padres hacia su hijo.
- d) Autoestima de los padres con relación a su hijo.
- e) Datos generales de las familias.

a) RELACION AFECTIVA DE LOS PADRES HACIA SU HIJO.

Tanto en las familias con hijos con y sin problemas de comprensión de lectura, estos niños fueron en su mayoría planeados y deseados ($x = 2.26; P > 0.05$), y en general ocupan el tercer lugar dentro de su familia ($t = .07; P > 0.05$).

En cuanto al tiempo que dedica el padre o la madre a platicar con su hijo, se obtuvo que los padres de los niños sin problemas de comprensión de lectura dedican más tiempo a platicar con su hijo, distribuyéndose la mayoría entre 1-3hrs.; en comparación con los que tienen problemas en comprensión de lectura que se distribuyen entre 1/2-2hrs. ($x = 20.16; P < 0.05$). (Ver figura 1).

Es interesante hacer notar que la mayoría de los padres de ambos grupos no juegan con sus hijos ($x = 6.24; P > 0.05$). Sin embargo, algunos de los padres de familia que sí dedican tiempo a jugar con sus hijos, lo hacen en sus ratos libres y en los fines de semana ($x = 10.59; P > 0.05$). Los juegos de mesa y los de aire libre, fueron los más nombrados por los padres de ambos grupos ($x = 6.28; P > 0.05$). Los padres que no juegan lo atribuyeron a la falta de tiempo ($x = 5.95; P > 0.05$).

Otras de las personas que juegan con el niño son los hermanos y amigos ($x = 12.71; P > 0.05$).

Las familias de ambos grupos realizan actividades similares en sus ratos libres: ver t.v.; pasear; quehacer ($x = 17.11; P > 0.05$). Es importante mencionar que salir de paseo es la actividad con más prioridad para las familias ($x = .84; P > 0.05$), ya que lo usan como medio de distracción ($x = 3.47; P > 0.05$), y lo realizan desde cada fin de semana hasta cada mes ($x = 3.51; P > 0.05$). Las que no acostumbran hacerlo lo atribuyen a la falta de tiempo y de dinero ($x = 4.55; P > 0.05$).

En su mayoría todos los miembros de las familias van de paseo ($x = .38; P > 0.05$), sin embargo, en otras familias prefieren quedarse: los abuelos y los hermanos mayores ($x = 8; P > 0.05$), porque simplemente no quieren ir o porque tienen otras actividades que realizar ($x = 8; P > 0.05$).

Cuando suelen ir de vacaciones lo hacen cada año ($x = 1.17; P > 0.05$).

Por otra parte, los padres de hijos con y sin problemas de comprensión de lectura manifestaron que corrigen a su hijo cuando éste se porta mal ($x = 9.56; P > 0.05$). Los primeros lo hacen para la superación del niño, mientras que los segundos lo hacen para que sea una persona de bien y mejore su conducta ($x = 23.28; P < 0.05$). Ver figura 2

El hablar y castigar al niño son los medios que más utilizan los padres de familia de ambos grupos para llamarle la atención ($x = 8.26; P > 0.05$). La mayoría de los padres no supieron explicar la forma en que castigan a su hijo; sin embargo, algunos padres consideraron que el mejor medio para llamarle la atención a su hijo es no dándole al niño lo que le gusta ($x = 17.26; P > 0.05$). Y es la mamá quien frecuentemente regaña al niño ($x = 6.27; P > 0.05$).

Se puede decir, que la convivencia de los niños con problemas de comprensión de lectura con sus hermanos es regular. por el contrario en el otro grupo de niños, es buena ($x = 7.95; P < 0.05$) Ver figura 3. Generalmente los dos grupos de niños, conviven mejor con una hermana ($x = .001; P > 0.05$), quien suele ser la primogénita o quien ocupe el segundo lugar dentro de la familia ($t = -.32; P > 0.05$). Muy pocas familias reportaron la posición que ocupa el hermano con quien el niño con problemas de aprendizaje mantiene pésima relación o convivencia ($t = .78; P > 0.05$), coincidiendo que es el hermano que ocupa el tercer lugar dentro de la familia. Las relaciones entre padre-madre ($x = 2.47; P > 0.05$) padre-hijo ($x = 3.14; P > 0.05$) y madre-hijo ($x = 2.43; P > 0.05$), fueron reportadas como "buenas". Cuando el padre y el hijo con problemas de comprensión de lectura están juntos, se dedican a platicar; los padres de hijos sin problemas de comprensión de lectura se inclinan por jugar ($x = 25.43; P < 0.05$) Ver figura 4. Asimismo, la madre y el niño realizan actividades como platicar y jugar ($x = 16.62; P > 0.05$). Tan solo 4 de los padres de hijos sin problemas de comprensión de lectura mencionaron que las pláticas que entablaban con su hijo "eran aburridas" o "no tenían sentido" ($x = 8.90; P > 0.05$).

Aunque los padres reportaron que con frecuencia el niño tiene miedo de expresar sus opiniones ($x = 5.13; P > 0.05$), al no estar de acuerdo en alguna situación, platican y/o discuten el problema ($x = 5.12; P > 0.05$).

b) ACTITUDES DE LOS PADRES HACIA SU HIJO.

La mayoría de los padres de hijos con y sin problemas de comprensión de lectura, mencionaron que siempre asisten a las juntas que convoca la escuela donde acude el niño ($x = .34; P > 0.05$), a las cuales consideran como "buenas" ($x = .91; P > 0.05$). Sólo dos de los padres juzgan al profesor de su hijo como "regular" y el resto como "bueno" ($x = 2.95; P > 0.05$).

Al referirse a su hijo, se encontró que los padres de niños con problemas de comprensión de lectura consideran a su hijo como un estudiante "regular" ($x = 9.81; P < 0.05$) , a quien regañan al presentar malas calificaciones, Ver figura 5. El grupo de los padres de niños sin problemas de comprensión de lectura consideran a su hijo como un "buen" estudiante, y cuando presenta malas calificaciones prefieren platicar con él sobre el incidente ($x = 23.65; P < 0.05$) Ver figura 6.

En relación a las tareas escolares, los padres de ambos grupos las consideran como "muy importantes" ($x = .62; P > 0.05$); algunos lo atribuyen a la superación personal o para adquirir un mayor aprendizaje ($x = 4.39; P > 0.05$), por lo cual son ellos quienes colaboran con su hijo en la realización de dichas tareas ($x = 10.27; P > 0.05$), explicándole cuando no las comprende ($x = 12.21; P > 0.05$).

Los padres manifestaron que el tiempo que el niño dedica a la elaboración de su tarea es de 1/2 a 2hrs ($t = -.77; P > 0.05$), y están totalmente en desacuerdo en que la realice mirando la t.v. ($x = 2.03; P > 0.05$), o que la interrumpa por hacer alguna otra actividad ($x = 3.91; P > 0.05$). De ser así, los padres le llaman la atención ($x = 9.46; P > 0.05$). El grupo de niños con problema de comprensión de lectura tiene un lugar específico para llevar a cabo sus tareas escolares, mientras que el grupo de niños sin problemas de comprensión de lectura las realiza en cualquier lugar de la casa ($x = 5.99; P < 0.05$) Ver figura 7. Los sitios más elegidos son: el comedor, la sala y la recámara ($x = 4.85; P > 0.05$).

Por otra parte, se detectó que en caso de que a los padres se les comunicara que su hijo tiene problemas de aprendizaje estarían a favor de ayudarlo pidiendo orientación a personas especializadas ($x = 1.27; P > 0.05$) y platicando con el niño sobre el problema ($x = 11.45; P > 0.05$) ya que para los padres del grupo de niños con problemas de comprensión de lectura es importante recibir esa ayuda para el óptimo aprendizaje de su hijo y para orientación de ellos como padres de familia. Los del grupo de niños sin problemas de comprensión de lectura simplemente dijeron que era para el bien del niño ($x = 33; P < 0.05$) Ver figura 8. Todos los padres aceptaron cooperar para que su hijo salga adelante y se supere ($x = 8.68; P > 0.05$).

La única persona que se mostró renuente a que su hijo recibiera cualquier tipo de ayuda no señaló la razón.

c) EXPECTATIVAS DE LOS PADRES HACIA SU HIJO.

Los padres de ambos grupos esperan que sus hijos lleguen a ser profesionistas ($x = 4.74; P > 0.05$) para que se superen y su futuro sea favorable ($x = 7.72; P > 0.05$), y que a la vez se sientan satisfechos de los logros que obtengan ($x = 9.05; P > 0.05$).

Consideran que sólo es buen estudiante quien es buen hijo ($x = 0.25; P > 0.05$). El grupo de los padres con niños con problemas de comprensión de lectura atribuyen esto a una falta de responsabilidad e interés en el estudio; el grupo de los padres con niños sin problemas de comprensión de lectura dice que es importante esta afirmación para la superación del niño como ser humano y para su bienestar ($x = 18.45; P < 0.05$).

Los padres que no consideran que es buen hijo aquel que es buen estudiante, mencionaron que son dos cosas diferentes ($x = 5.23; P > 0.05$).

Para la mayoría de los padres de niños con problemas de comprensión de lectura, el ser buen estudiante es aquel que obtiene sólo buenas calificaciones ($x = .11; P > 0.05$), ya que tiene interés en el estudio. Los padres de niños sin problemas de comprensión de lectura mencionaron que su hijo es buen estudiante porque es inteligente y aprovecha lo que le enseñan ($x = 9.88; P < 0.05$).

Los padres que no consideran que ser buen hijo es ser buen estudiante lo atribuyen a que son ámbitos distintos y que también influye el hecho de que ciertos profesores sientan antipatía hacia algunos alumnos, lo que podría repercutir en sus malas calificaciones ($x = 3.77; P > 0.05$).

Por otra parte, la mayoría de los padres indicaron que los programas de la S.E.P. son de utilidad ($x = .13; P > 0.05$), los del grupo con problemas de comprensión de lectura simplemente mencionaron que son útiles porque educan a sus hijos.

El otro grupo comentó que son básicos para el estudio ($x = 19.02; P < 0.05$) Ver figura 9.

La mayoría de los padres señalaron que la escuela tiene la obligación de ayudar a su hijo a superar los problemas de aprendizaje ($x = .38; P > 0.05$), ya que tiene los conocimientos y porque de ella depende el futuro de su hijo ($x = 11.91; P > 0.05$). La minoría de los padres, de ambos grupos, la obligación no sólo recae en la escuela sino también en ellos ($x = 3.47; P > 0.05$).

De igual manera, la mayoría de ambos grupos de padres consideran que el profesor tiene la responsabilidad de ayudar a su hijo a superar sus problemas de aprendizaje ($x = .021; P > 0.05$), porque es quien educa, convive y explica al niño ($x = 7.60; P > 0.05$). La minoría de padres de ambos grupos dicen que no sólo es deber del profesor sino de ellos y del mismo niño ($x = 5.96; P > 0.05$).

Los padres de ambos grupos consideran que los problemas de aprendizaje repercuten en el área académica ($x = .27; P > 0.05$), y por ello le impide que salga adelante ($x = 15.72; P > 0.05$). Y consideran que dichos problemas no afectan las demás áreas de desarrollo de su hijo.

Los padres del grupo con problemas de comprensión de lectura que no estuvieron de acuerdo en que los problemas de aprendizaje influyen en otras áreas de desarrollo de su hijo, indicaron que son dos variables diferentes. Los de hijos sin problema de comprensión de lectura mencionaron que el niño es capaz de realizar actividades de una manera normal ($x = 7; P < 0.05$) Ver figura 10.

A excepción de una persona todos los padres del grupo de niños con problemas de comprensión de lectura manifestaron que su hijo puede llegar a superar los problemas de aprendizaje que presenta, siempre y cuando muestre empeño y se le ayude. El otro grupo señaló que el infante es inteligente y supera sus problemas por sí solo ($x = 21.31; P < 0.05$) Ver figura 11.

En ambas familias los padres esperan que su hijo llegue a asumir las responsabilidades que implica tener un hogar propio ($x = .039; P > 0.05$), ya que consideran que su hijo puede llegar a ser autosuficiente ($x = 10.75; P > 0.05$). Un padre de cada uno de los grupos informó que su hijo no podría por sí solo llegar a ser independiente y formar su propia familia.

Por otra parte, los dos grupos consideraron que es una obligación del resto de sus hijos enseñarle y brindarle ayuda moral al que presenta problemas de comprensión de lectura ($x = 16.27; P > 0.05$), por el simple hecho de ser hermanos y de mantener así a la familia unida ($x = 7.40; P > 0.05$). Sin embargo, en el grupo de niños sin problemas de comprensión de lectura, algunos padres señalaron que no es obligación sólo de los hermanos sino también de ellos como padres. Otros manifestaron que el ser el primer hijo imposibilita recibir ayuda de sus hermanos menores. En el grupo de niños con problemas de comprensión de lectura, se planteó que la obligación recae en los padres y maestros ($x = 11; P < 0.05$) Ver figura 12.

En cuanto al ámbito social que rodea al niño, los padres esperan que la gente lo trate una manera cordial ($x = 10.64; P > 0.05$).

d) AUTOESTIMA DE LOS PADRES CON RELACION A SU HIJO.

La autoestima de los padres de ambos grupos con relación a su hijo, es positiva o favorable Tanto los padres de hijos con problemas de comprensión de lectura ($x=39.04; P>0.05$), como los de hijos sin problemas ($x=40.35; P>0.05$) manifiestan sentimientos similares hacia sus hijos, por lo que no se detectaron diferencias significativas ($t= -.46$).

DATOS GENERALES

El número de miembros que habitan los hogares de ambos grupos, es alrededor de 5 integrantes ($t = -.62; P>0.05$), y están compuestos por familias nucleares (padres e hijos) y sólo en algunos casos por parientes, abuelos, etcetera. ($x = 1.58; P>0.05$). Y el estado civil en el que viven dichas familias es casados ($x = 2.33; P>0.05$).

En el grupo de niños con problemas de comprensión de lectura ($x = 36.95$) y en el grupo de niños sin problemas de comprensión de lectura ($x = 38.70$), la edad del padre en donde se agrupa la mayoría es de los 36 a los 38 años ($t = -.68; P>0.05$). La edad promedio de la madre, en el primer grupo ($x = 35.84$) y en el segundo ($x = 36.27$) nos muestran que no hay diferencias significativas ($t = -.23; P>0.05$). La escolaridad con la que cuentan los padres es primaria, secundaria y sólo ocho tienen estudios superiores ($x = 6.20; P>0.05$). Las mamás tienen primaria, secundaria, comercio y sólo uno a nivel superior ($x = 17.31; P>0.05$).

La mayoría de los padres están laborando como empleados, obreros, choferes y comerciantes ($x = 8.99; P>0.05$). Las mamás en su mayoría se dedican al hogar ($x = 7.46; P>0.05$).

El padre es quien se encarga de contribuir al gasto familiar, aunque en algunas familias son ambos padres ($x = 3.74; P>0.05$) y el ingreso que perciben dichas familias cae en el rango de N\$4,000.00 a N\$1,000.00 ($t = -.83; P>0.05$).

Casi en su totalidad, ambos grupos habitan en casa rentada y en ciertos casos es propia ($x = .35; P>0.05$), y se distribuyen de la siguiente manera: Casa sola. Departamento. Vecindad. ($x = 3.49; P>0.05$). En donde la mayoría cuenta con servicios de agua, luz, gas y baño propio ($x = 3.28; P>0.05$) y como máximo dos recámaras ($t = .64; P>0.05$).

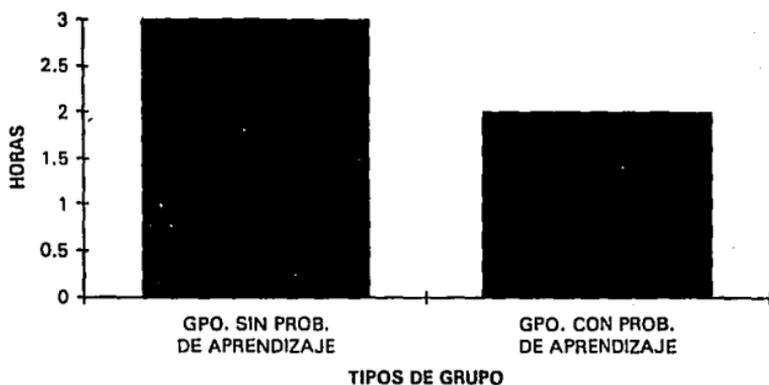


Figura 1. Tiempo que dedican los padres, de ambos grupos para platicar con su hijo.

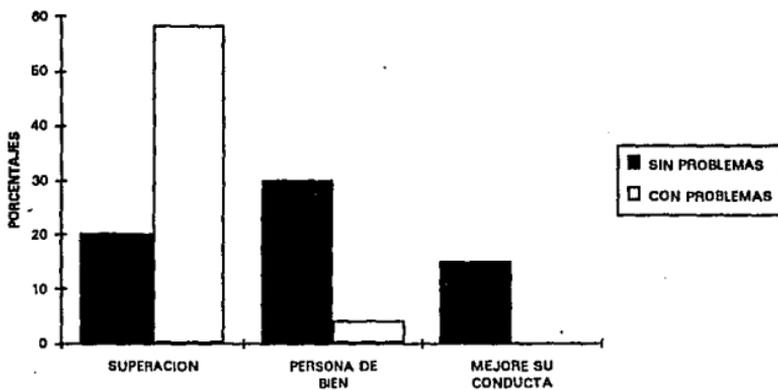


Figura 2. Razones que tienen los padres, de ambos grupos para corregir a su hijo.

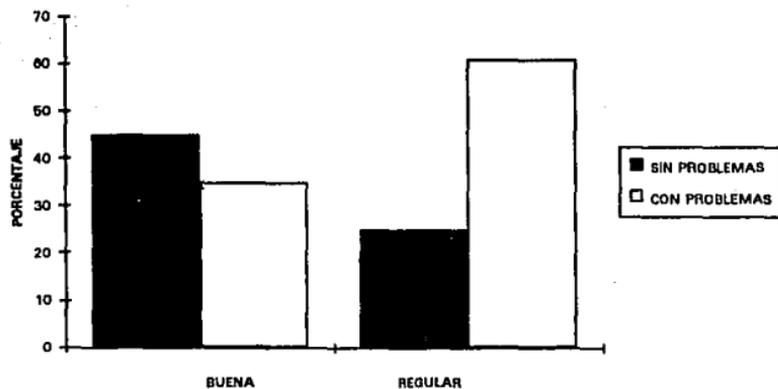


Figura 3. Convivencia de los niños, de ambos grupos con sus hermanos.

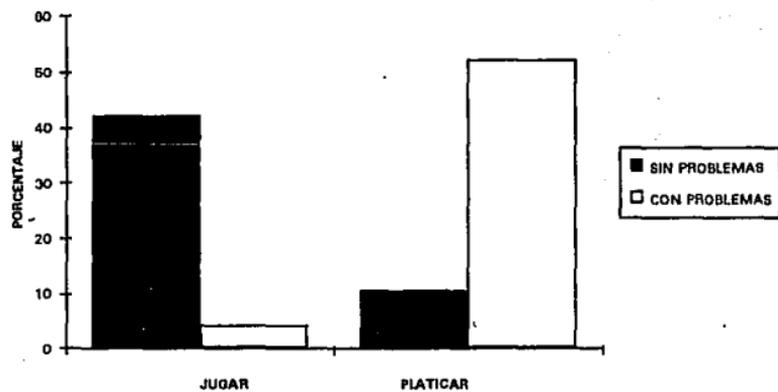


Figura 4. Actividades que realizan padre e hijo, de ambos grupos cuando están juntos.

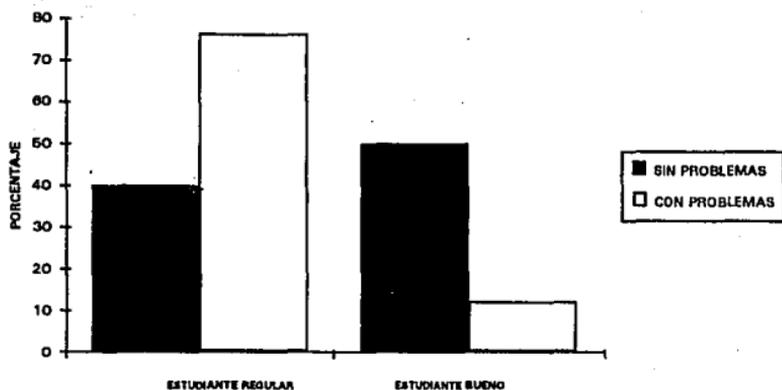


Figura 5. Tipo de estudiante que consideran los padres de ambos grupos, a su hijo.

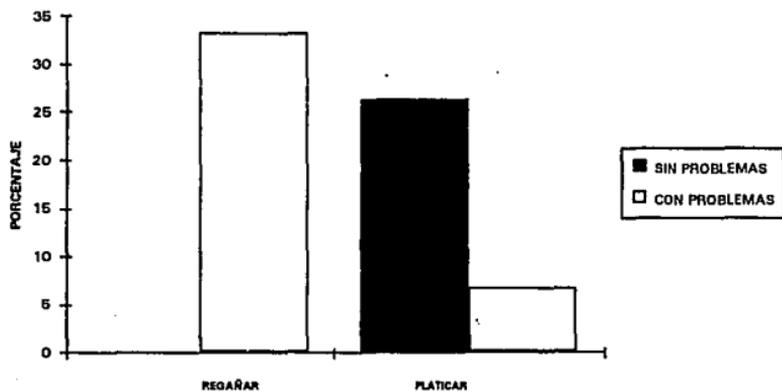


Figura 6. Conductas de los padres, de ambos grupos cuando su hijo obtiene malas calificaciones.

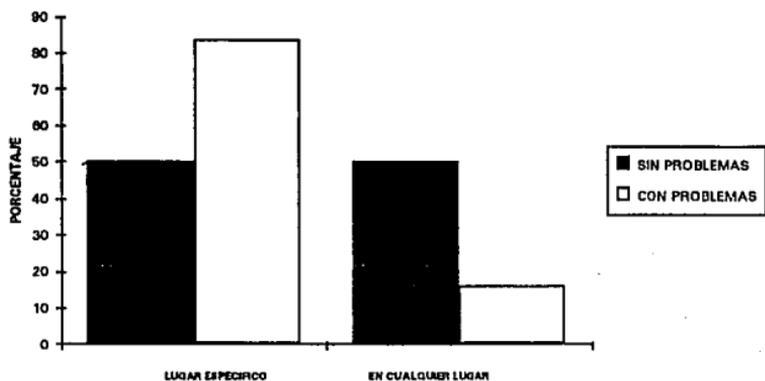


Figura 7. Lugar donde el niño realiza las tareas.

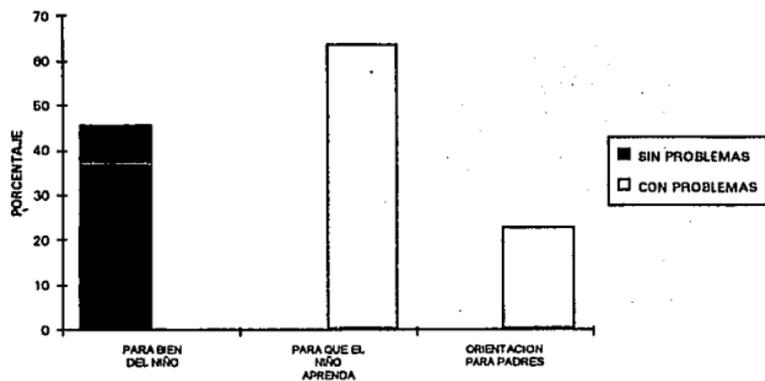


Figura 8. Actitudes de los padres, de ambos grupos hacia recibir ayuda profesional sobre problemas de aprendizaje de su hijo.

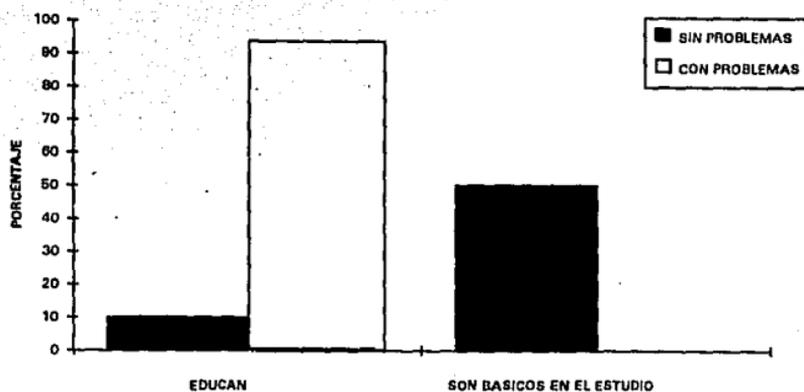


Figura 9. Razones de la utilidad de los programas de la S: E: P:

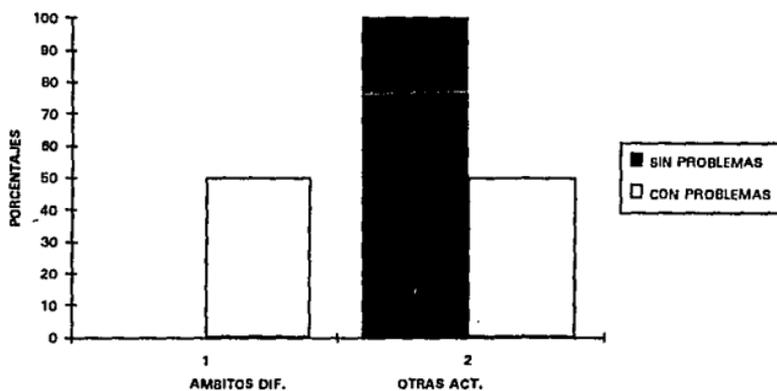


Figura 10. Consideraciones de los padres acerca del por qué no los problemas de aprendizaje repercuten en otras áreas de desarrollo.

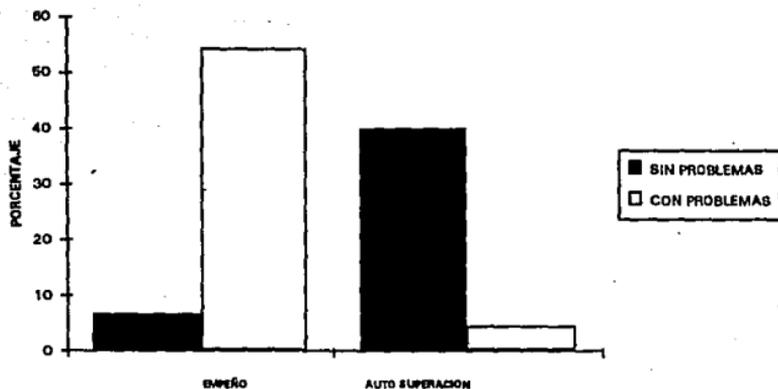


Figura 11. Expectativas de los padres de ambos grupos, sobre la superación de los problemas de aprendizaje de sus hijos.

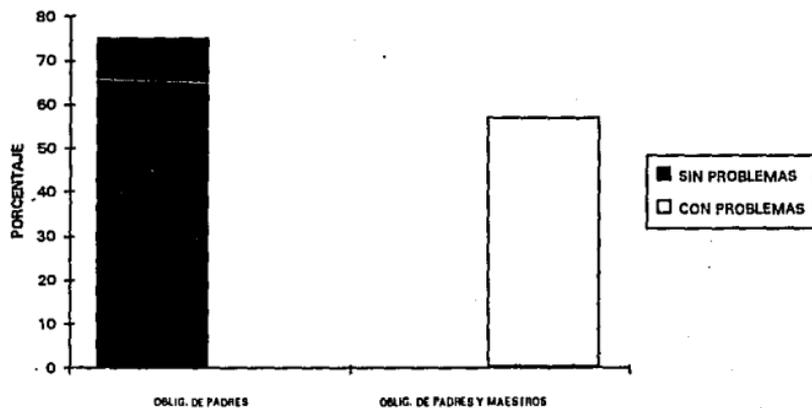


Figura 12. Personas responsables de la ayuda que debe recibir el niño con problemas de aprendizaje.

CONCLUSIONES.

Al desarrollar la investigación y comparar a los padres de niños con problemas de comprensión de lectura contra padres de niños sin ese problema, se encontraron algunas diferencias.

En general las familias estudiadas son de nivel socioeconómico bajo y en su mayoría son de tipo nuclear y con cinco miembros como integrantes. Los padres de dichas familias se pueden catalogar como "jóvenes", ya que no rebasan los treinta y ocho años.

Al analizar los datos de estas familias, en cuanto a su relación afectiva, se encontró que los padres de niños sin problemas de comprensión de lectura le dedican tiempo a su hijo para platicar y jugar; mientras que el grupo de padres de hijos con problemas de comprensión de lectura utilizan su tiempo libre para ver la televisión, realizar labores domésticas, y para platicar y jugar dedican menos tiempo. Por consiguiente se observa una interacción más directa padre-hijo en el primer grupo.

Con los hermanos la relación en el caso del niño sin problemas es buena, es decir, conviven, platican, juegan, etc., y la del niño con problemas es regular, es decir, tienen algunas riñas y conflictos. Tal vez, esto último se deba a lo que comenta Kronick (citado en: Osman, 1988) de que estos niños son más sensibles a la tensión y a los problemas familiares y están conscientes de los malestares que pueden acarrear en su familia, en este caso a sus hermanos.

Ambos padres atribuyen castigar a su hijo cuando se porta mal, y donde difieren es en la explicación del por qué lo hacen. Los padres de niños con problemas simplemente dicen: "que para superación del niño", mientras que los padres de niños sin problemas dan una explicación más elaborada diciendo: "que es para que mejore su conducta para que en un futuro sea una persona de bien."

Respecto a las actitudes de los padres de hijos con problemas de comprensión de lectura se observó que consideran a su hijo como un "regular estudiante" y lo castigan cuando presenta malas calificaciones; por el contrario el otro grupo de padres lo considera como "buen estudiante" y platica con él cuando presenta malas calificaciones, para tratar de poner en evidencia algún posible conflicto que sea la causa de las malas calificaciones.

Con lo anteriormente expuesto, se observa cómo los padres de hijos con problemas de aprendizaje perciben que su hijo no va bien en la escuela, ya que para ellos el ser buen estudiante es sólo aquel que obtenga buenas calificaciones, y la mejor manera de solucionar esto es con un castigo (negarle al niño algo que le guste). Los padres no tienen conciencia del por qué su hijo obtiene esas malas calificaciones y mucho menos las consecuencias que puede traer ese castigo a pesar del interés que muestran al dedicarle al niño tiempo para realizar las tareas, al destinar un lugar específico dentro de la casa en donde hacerlas, al aceptar recibir ayuda profesional para el óptimo aprendizaje de su hijo y para la orientación de ellos mismos.

Dentro de las expectativas de los padres de ambos grupos, éstos esperan que su hijo llegue a ser un buen profesionalista. Los dos grupos contemplan que los problemas de aprendizaje, académicamente hablando, no son un limitante para el desarrollo de otras actividades. El grupo de padres de niños con problemas de comprensión de lectura dice que para que lo anterior se lleve a cabo es necesario que padres y maestros apoyen al niño.

La autoestima de los padres no se ve afectada, es decir, ninguno se siente mal por tener un hijo con problemas de aprendizaje.

En general, a partir de los resultados del porvenir de un niño con problemas de comprensión en la lectura se ve favorable ante las actitudes positivas de los padres.

Sin embargo, al comentar dichos resultados con los maestros y la directora de la escuela donde se llevó a cabo la investigación, el panorama se contrapone ya que mencionaron que los padres no cooperan ni asisten a juntas, salvo cuando existe alguna forma de presionarlos a que acudan (Ej: no permitiendo la entrada del niño a la escuela), además de que los padres no se enteran si el niño tiene o no tarea.

Asimismo, por la serie de comentarios que expusieron los padres, se concluyó que no tienen claro todo lo que implica el tener un hijo y de la responsabilidad que se requiere. Mucho menos del tipo de trato y atención que necesita un niño con problemas de aprendizaje; para ellos la mejor forma de educar a su hijo es a través de regaños, gritos, castigos, etcétera. Con esta perspectiva qué se puede esperar para que el niño salga adelante.

Además de esto, durante la investigación encontramos que los padres de ambos grupos no sabían qué contestar a las preguntas; se les explicaron una y otra vez (nunca se habían puesto a pensar en ellas); no sabían expresar sus ideas con claridad, además de que algunos no sabían ni leer ni escribir. ¿Cómo entonces pueden ayudar a su hijo?

Al iniciar la investigación, uno de los principales problemas a los que nos enfrentamos fue la falta de bibliografía a nivel nacional con respecto al tema de interés, que nos impidió tener una visión global acerca de los posibles resultados despertando así en nuestra persona una mayor inquietud por obtener información al respecto.

Ahora, tenemos que el problema es más grande de lo que aparenta, los padres no saben que su hijo tiene problemas de aprendizaje; no saben cómo ayudarlo o a quién acudir. Atribuyen el que su hijo obtenga malas calificaciones al hecho de que es flojo para estudiar. Y cuando se llega a canalizar a su hijo con problemas de aprendizaje a alguna institución de apoyo, acuden a las primeras sesiones únicamente; no le dan la importancia que el asunto requiere.

El problema de aprendizaje del niño no es responsabilidad exclusiva del maestro o del tipo de enseñanza que reciba, sino también de todas aquellas personas que están en constante contacto con el niño, especialmente la familia.

Por otro lado, estamos de acuerdo con De la Torre (1983) en que el fracaso escolar va ligado al fracaso del sistema y políticas educativas. La escuela no cuenta con ningún apoyo para los niños que necesitan atención especial. Los maestros comentaron que catalogan a los niños con problemas de aprendizaje como niños de bajas calificaciones, distraídos, inquietos, etcétera; desconociendo la raíz del problema, y mucho menos las medidas a seguir con este tipo de niños. Aunado a ésto, el número de alumnos por salón de clase es muy numeroso; no hay tiempo para dedicárselo a algunos niños en especial. Comentan que a veces se canaliza a los niños con problemas de aprendizaje a centros de la Secretaría de Educación Pública para que les brinden ayuda, pero no observan ninguna mejoría en dichos estudiantes.

De esta manera, este reporte de investigación no debe considerarse como concluyente, sino como una aportación al estudio de los problemas de aprendizaje, de la cual se pueden derivar investigaciones posteriores sobre cada respuesta de los padres, pero se sugiere que se tenga cuidado con la información brindada por estos padres de familia, ya que en este trabajo al analizar los datos y comentarlos al personal académico corroboramos que los padres de familia modificaron algunas de sus respuestas con el fin de quedar bien ante los investigadores. Por tanto, sería factible analizar a las familias en su hogar, en una interacción directa entre padres e hijos o mediante dinámicas que implique un juego de roles, etcétera.

Sería interesante trabajar bajo otro tipo de condiciones: comparar una muestra de niños de diferente estrato social, de diferente ubicación geográfica, de diferentes sexos, etcétera. Lo anterior con el fin de poder encontrar características específicas a nivel nacional, de los padres que cuentan con un hijo con problemas de comprensión de lectura.

Por otra parte, además de las investigaciones el realizar talleres, cursos o conferencias hacia los padres sería un buen camino para crear conciencia en ellos de que juegan un papel importante en el desarrollo de su hijo.

BIBLIOGRAFIA.

- Avanzini, G. (1985). El Fracaso Escolar. Barcelona: Herder.
- Azcoaga, E. ; Derman, B; e Iglesias, A. (1991). Alteraciones del Aprendizaje Escolar. Buenos Aires: Paidós.
- Bricklin, P. (1988). Causas Psicológicas del Bajo Rendimiento Escolar. México : Pax - México.
- Brueckner, L. (1989). Diagnóstico y Tratamiento de las Dificultades en el Aprendizaje. Madrid : Rialp.
- Carabaña, J. Le Llamaban Fracaso Escolar, Cuadernos de Pedagogía; Volumen 9, págs. 26-29, julio-agosto, 1983.
- Castañeda, I. (1991). Elaboración de Programas de Tratamiento para Niños con Problemas de Aprendizaje en la Area de Lectura, Escritura y Matemáticas de 1er y 3er Grado de Primaria. México: Facultad de Psicología. UNAM.
- Chiaradia, J. y Turner, M. (1978). Los Trastornos del Aprendizaje. Buenos Aires : Paidós.
- Clauss, J. y Hebsch, H. (1992). Psicología del Niño Escolar. (6a. ed.). México : Grijalbo.
- Coll, C. La Evaluación en el Proceso de Enseñanza - Aprendizaje. Cuadernos de Pedagogía; Volumen 9, págs. 13-17, julio-agosto, 1983.
- Criuckshank, W. M. (1992). El Niño con Daño Cerebral. México : Trillas.
- Daniel, W. (1991). Estadística con Aplicaciones a las Ciencias Sociales y a la Educación. México: McGraw Hill.
- De la Torre, J. La Estadística de la Desigualdad. Cuadernos de Pedagogía; Volumen 9, págs. 30-35, julio-agosto, 1983.
- De Medeiros, O. . Los Trastornos del Aprendizaje. Congreso Hispanoamericano de dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. Págs. 305-316, 1975.
- Donaldson, M. (1984). La Mente de los Niños. (2a. ed.). Madrid : Morata.

- Estrella, B. La Investigación en la Escuela: Una arma vs. el Fracaso. Cuadernos de Pedagogía; Volumen 9, págs. 44-48, julio-agosto, 1983.
- Farnham, S. y Diggori. (1983). Dificultades de Aprendizaje. Madrid : Morata.
- Flores, G. (1984). Problemas de Aprendizaje. México: Limusa.
- Gearheart, B. .R. (1989). Incapacidades para el Aprendizaje. México : Manual Moderno.
- González, J. Lo que Puede Hacer el Profesor. Cuadernos de Pedagogía; Volumen 9, págs. 36-40, julio-agosto, 1983.
- Hernández, F. y Fran, T. Elaboración de un Instrumento de Evaluación Conductual para Evaluar Niños que Presenten Errores de Tipo Disléxico en Escritura de Dictado de Tercero y Cuarto Grado de Primaria; ENEPI. UNAM, 1990 (Reporte de Proyecto de Investigación). Para obtener el título de licenciatura.
- Inizan, A. (1980). Revolución en el Aprendizaje de la Lectura. México : Pablo del Río.
- Lázaro, H. (1982). Orientación de las Dificultades del Aprendizaje Escolar. Revista de Educación. Mayo-Agosto. No. 270, España.
- Lester, T. (1986). Dificultades Para el Aprendizaje. México : La Prensa Médica Mexicana.
- Lillie, D. (1978). Los Padres Aprenden a Enseñar. Buenos Aires: Las Paralelas.
- Lippincott, D. V. (1985). La Enseñanza y Aprendizaje en la Escuela Primaria. Buenos Aires : Paidós.
- Macotella, F; Villaseñor, M y Almaraz, O (1985). Análisis comparativo del desempeño de tres componetes de lectura en frecuencia de variables contextual. Ponencia presentada en el XXIII Congreso Interamericano de Psicología.
- Mercer, C. D. (1991). Children and Adolescents whith Learning Disabilities. U.S.A : Bell and Howell.
- Michel, G. (1983). Aprende a aprender. México : Trillas.

- Molina, G. y García, P. ¿Fracaso del Profesor o Fracaso del Sistema. Cuadernos de Pedagogía; volumen 9, págs. 22-25, julio-agosto, 1983.
- Moraleda, M. (1989). Privación Cultural, Dificultades verbales y Fracaso Escolar. Revista de Psicología General y Aplicada, 42 (3). España.
- Moslito, O. G. ; Román, S. J. ; García, F. E. (1988). Familia y Educación : Prácticas de los Padres y Socialización de los hijos. España: Labor Universitaria.
- Myers, P. J. ; Hamill, D. (1982). Niños con dificultades en el aprendizaje. México : Limusa.
- Oñativia, V. O. (1984). Bases Psicosociales de la Educación. Buenos Aires: Guadalupe.
- Osman, B. (1988). Problemas de Aprendizaje: Un Asunto Familiar. México: Trillas.
- Pain, S. (1983). Diagnóstico y Tratamiento de los Problemas de Aprendizaje. Argentina : Nueva visión.
- Quirós, J. y Schragar, O. (1980). Fundamentos Neurológicos en las Discapacidades de Aprendizaje. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Riviere, A. ¿Por qué Fracasan tan Poco los Niños?. Cuadernos de Pedagogía; volumen 9, págs. 7-12, julio-agosto, 1983.
- Romano, H. (1990). Diagnóstico y Tratamiento en Problemas de Aprendizaje. Conferencia presentada en el II seminario de actualización en Psicología: Educación Especial. Universidad del Noroeste. Tampico, Tamps.
- Ross, O. (1980). Psychological Disorders of Children: A behavioral Approach to Theory, Research and Therapy. Mc. Graw Hill: Estados Unidos.
- Smith, F. (1983). Comprensión de la Lectura: Análisis Psicolingüístico de la lectura y su Aprendizaje. México: Trillas.
- Strommen, y col. (1982). Psicología del Desarrollo. Edad Escolar. México: El Manual Moderno.
- Torres, B. Efectividad y Rendimiento Escolar. Cuadernos de Pedagogía; volumen 9, págs. 18-21, julio-agosto, 1983.

- Torrijos, B. ¿Tienen que fracasar los niños con deficiencias en el Aprendizaje?. Congreso hispanoamericano de dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura, Págs. 133-142, 1975.
- Valdivieso, B. y col. Retardo Lector Inicial: Características Diferenciales en el Proceso de Decodificación. Revista Latinoamericana de Psicología; volumen 18, págs. 73-85, 1986.

ANEXO 1

"Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala U.N.A.M."

El presente cuestionario está destinado a recabar información acerca de la problemática escolar, como parte de un proyecto de investigación de la E.N.E.P. Iztacala U.N.A.M.

Los datos que usted nos brinde serán de estricto carácter confidencial.

INSTRUCCIONES.

Conteste con la mayor sinceridad posible. En el caso de preguntas con opciones, marque con una "x" la respuesta con la que más se identifique.

1. ¿Cuántos miembros habitan en su hogar?
2. ¿Quiénes conforman su hogar?
 - a) Papá, mamá e hijos.
 - b) Los anteriores y abuelos.
 - c) Otros. Especifique _____
3. ¿Su hijo fue planeado y deseado?
 - a) Sí
 - b) No
4. ¿Cuál es el lugar que ocupa su hijo en su familia?
5. ¿Cuánto tiempo platica con su hijo diariamente?

6. ¿Cuánto tiempo juega usted con su hijo?
- a) Diariamente
 - b) Cinco veces a la semana.
 - c) Tres veces a la semana
 - d) Una vez a la semana
 - e) Nunca
 - d) Otro. Especifique _____
7. Si su respuesta anterior fue nunca, especifique por qué no juega con su hijo: _____
8. Si su respuesta fue afirmativa, especifique qué tipo de juegos: _____
9. Aparte de usted, ¿quiénes más juegan con su hijo?
- a) Papá
 - b) Hermanos
 - c) Amigos
 - d) Otros. Especifique: _____
10. ¿Qué hace la familia en su tiempo libre? _____
11. ¿Acostumbran salir de paseo?
- a) Sí
 - b) No. Por qué _____
12. Si su respuesta fue afirmativa, ¿con qué frecuencia lo hace?
- a) Cada fin de semana
 - b) Cada 15 días
 - c) Cada mes
 - d) Otros. Especifique _____
13. Cuando salen de paseo ¿todos van?
- a) Sí
 - b) No

14. En caso de que su respuesta anterior haya sido negativa, indique ¿quién (es) no va (n) de paseo? _____
y ¿por qué no van? _____
15. ¿Con qué frecuencia salen de vacaciones?
- a) Cada año
 - b) Dos veces al año
 - c) Tres veces al año
 - d) Nunca
 - e) Otro. Especifique _____
16. ¿Quién corrige a su hijo?
- a) Papá
 - b) Mamá
 - c) Ambos
 - d) Otro. Especifique _____
17. Especifique en qué situación (es) corrige a su hijo _____
18. ¿Para qué corrige a su hijo? _____
19. ¿De qué manera le llama la atención?
- a) Le habla
 - b) Le grita
 - c) Le pega
 - d) Lo castiga
 - e) Otro. Especifique _____
20. En caso de que usted castigue a su hijo, ¿qué hace? _____
21. ¿Quién regaña menos al niño?
- a) Mamá
 - b) Papá
 - c) Otros. Especifique _____

22. ¿La convivencia del niño con sus hermanos es?

- a) Muy buena
- b) Buena
- c) Regular
- d) Mala

23. Marque con una "x" el tipo de relación que existe entre los miembros de su familia?

	MUY BIEN	BIEN	REGULAR	MAL	PESIMO
PADRE - MADRE	_____	_____	_____	_____	_____
PADRE - HIJO(A) 1	_____	_____	_____	_____	_____
PADRE - HIJO(A) 2	_____	_____	_____	_____	_____
PADRE - HIJO(A) 3	_____	_____	_____	_____	_____
MADRE - HIJO(A) 1	_____	_____	_____	_____	_____
MADRE - HIJO(A) 2	_____	_____	_____	_____	_____
MADRE - HIJO(A) 3	_____	_____	_____	_____	_____
HIJO(A) 1 - HIJO(A) 2	_____	_____	_____	_____	_____
HIJO(A) 1 - HIJO(A) 3	_____	_____	_____	_____	_____
HIJO(A) 2 - HIJO(A) 3	_____	_____	_____	_____	_____
PADRE - OTROS	_____	_____	_____	_____	_____
MADRE - OTROS	_____	_____	_____	_____	_____
HIJO(A) 1 - OTROS	_____	_____	_____	_____	_____
HIJO(A) 2 - OTROS	_____	_____	_____	_____	_____
HIJO(A) 3 - OTROS	_____	_____	_____	_____	_____

24. ¿El niño convive con su papá?
- a) Muy bien
 - b) Bien
 - c) Regular
 - d) Mal
25. ¿Qué hacen cuando están juntos? _____
26. ¿El niño convive con su mamá?
- a) Muy bien
 - b) Bien
 - c) Regular
 - d) Mal
27. ¿Qué hacen cuando están juntos? _____
28. Las conversaciones con mi hijo son:
- a) Aburridas
 - b) Divertidas
 - c) No tienen sentido
29. Cuando estoy en desacuerdo con mi hijo:
- a) Peleamos
 - b) Discutimos
 - c) No nos hablamos
 - d) Otros. Especifique _____
30. Cuando hemos planeado alguna actividad, mi hijo:
- a) Llega tarde
 - b) A tiempo
 - c) Otros. Especifique _____
31. Mi hijo tiene miedo de expresar sus opiniones:
- a) Siempre
 - b) A veces
 - c) Nunca

32. ¿Asiste usted a las juntas de padres de familia, en la escuela de su hijo?

- a) Siempre
- b) A veces
- c) Nunca

33. La escuela donde está su hijo es:

- a) Muy buena .
- b) Buena
- c) Regular
- d) Mala

34. El profesor de su hijo es:

- a) Muy bueno
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Malo

35. Su hijo es un estudiante:

- a) Muy bueno
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Malo

36. ¿Quién ayuda a realizar las tareas escolares a su hijo?

- a) Papá
- b) Mamá
- c) Ambos
- d) Hermanos
- e) Nadie
- f) Otros. Especifique _____

37. ¿Cuándo su hijo no entiende las tareas escolares, usted qué hace? _____

38. ¿Cuándo su hijo tiene malas calificaciones, usted qué hace? _____

39. ¿Para usted el que su hijo realice las tareas escolares, es una actividad:

- a) Muy importante
- b) Importante
- c) Poco importante
- d) Nada importante.

¿Por qué? _____

40. ¿Cuánto tiempo dedica su hijo a realizar la tarea?

- a) Media hora
- b) Una hora
- c) Dos horas.
- d) Otras. Especifique _____

41. Su hijo realiza la tarea al mismo tiempo que ve televisión, usted está:

- a) De acuerdo
- b) En desacuerdo
- c) Indiferente

42. ¿Su hijo interrumpe las tareas escolares por realizar otras actividades?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Regularmente
- d) A veces
- e) Nunca

43. En caso que su respuesta anterior haya sido afirmativa, ¿usted qué hace? _____

44. ¿Existe algún lugar específico en donde su hijo realiza las tareas?

- a) Sí
- b) No
- c) Cuál _____

45. ¿Si le indican que su hijo tiene problemas de aprendizaje, usted que hace? _____

46. Su hijo presenta problemas en su escuela, ¿aceptaría que lo ayudara una persona especializada?

a) Sí

b) No

¿Por qué? _____

47. ¿Usted cooperaría para que su hijo saliera adelante?

a) Sí

b) No

¿Por qué? _____

48. Espera que su hijo:

a) Sólo termine la primaria

b) Termine secundaria

c) Llegue a ser profesionista

d) Otros. Especifique _____

49. ¿Por qué? _____

50. ¿El ser buen estudiante es sinónimo de ser buen hijo?

a) Sí

b) No

¿Por qué? _____

51. ¿Sólo es buen estudiante aquél que obtiene buenas calificaciones?

a) Sí

b) No

¿Por qué? _____

52. ¿Los programas de la SEP le son de utilidad a su hijo?

a) Sí

b) No

¿Por qué? _____

53. ¿La escuela tiene la obligación de ayudar a mi hijo a superar los problemas de aprendizaje que presenta?

a) Sí

b) No

¿Por qué? _____

54. ¿El profesor tiene la obligación de ayudar a mi hijo a superar los problemas de aprendizaje que presenta?

a) Sí

b) No

¿Por qué? _____

55. ¿Cree usted que los problemas de aprendizaje de su hijo, van a repercutir en otras áreas de su desarrollo?

a) Sí

b) No

¿Por qué? _____

56. ¿Su hijo puede llegar a superar los problemas de aprendizaje que presenta?

a) Sí

b) No

¿Por qué? _____

57. ¿Qué espera usted de su hijo cuando sea grande? _____

58. ¿Espera que su hijo llegue a formar su familia sin depender de usted?

a) Sí

b) No

¿Por qué? _____

59. ¿Qué tipo de ayuda espera que brinde el resto de sus hijos al que presenta problemas de aprendizaje? _____

60. ¿Es obligación de sus hermanos ayudar a mi hijo a superar los problemas de aprendizaje?

a) Sí

b) No

¿Por qué? _____

61. ¿Qué espera de la gente, en cuanto al trato de su hijo? _____

INSTRUCCIONES.

Las preguntas se contestarán utilizando las siguiente escala. De acuerdo a la respuesta que más se aproxime a su opinión. Coloque la letra de su elección sobre la línea correspondiente.

A) Siempre

B) Casi siempre

C) A veces

D) Nunca

- _____ Cuando vea a mi hijo me siento orgulloso.
- _____ Cuando pienso en mi hijo me siento deprimido.
- _____ Pienso que todos mis amigos(as) son mejores padres (madres) que yo.
- _____ Estoy contento de ser madre (padre) de mi hijo.
- _____ Me siento importante por tener a mi familia.
- _____ Me gusta lo que hago dentro de mi familia.
- _____ Asumo la responsabilidad de mis errores.
- _____ A veces tengo ganas de dejar todo.
- _____ Estoy contento de vivir.
- _____ Dedico tiempo a mi arreglo personal.
- _____ Le agradezco a mi pareja la ayuda que me proporciona en la educación de nuestro hijo.
- _____ Me agrada pensar en tí como padre (madre) de los hijos que tenemos.

- _____ Pienso que tu papel de padre (madre), aunque distinto al mío tiene la misma importancia.
- _____ Mi familia se siente orgullosa de mis éxitos.
- _____ Pienso que mi familia me considera un(a) buen (a) padre(madre).
- _____ Siento que mis problemas no son tan importantes para contárselos a otros.
- _____ No me siento a gusto cuando tengo visitas y mi hijo está presente.
- _____ Pienso que he educado equivocadamente a mi hijo.
- _____ Me siento culpable de lo que le ocurre a mi hijo.
- _____ Pienso que la escuela tiene la culpa del problema de aprendizaje de mi hijo.
- _____ Me siento decepcionado de mi hijo.
- _____ Me siento culpable porque rechazo a mi hijo.
- _____ Me siento incapaz de solucionar el problema de mi hijo.
- _____ Pienso que nada puede ayudar a mi hijo, a superar su problema de aprendizaje.
- _____ Me da vergüenza el que los demás se enteren que tengo un hijo con problemas de aprendizaje.

Datos del Padre

Datos de la Madre

87. Edad

88. Escolaridad

89. Ocupación

90. Estado Civil

91. Ingreso mensual (sm) _____

92. ¿Quiénes contribuyen a la economía familiar? _____

93. La casa que habitan es:

a) Propia

b) Rentada

c) Prestada

d) Otro. Especifique _____

94. La casa que habitan es:

- a) Casa sola
- b) Departamento
- c) Vecindad
- d) Otros. Especifique _____

95. ¿Con cuál de los siguientes servicios cuenta su vivienda?

- a) Agua potable
- b) Luz eléctrica
- c) Gas
- d) Baño propio
- e) Jardín
- f) Todos

96. ¿Con cuántas habitaciones cuenta su vivienda? _____

ANEXO 2

"HISTORIA DE DOS QUE SOÑARON"

Cuentan unas crónicas muy antiguas que hubo en el Cairo un hombre muy rico, tan generoso y caritativo que terminó por repartir entre los pobres toda su fortuna, quedándose solamente con la casa de sus padres. La casa tenía un gran naranjo en medio del jardín. Como el hombre no guardó nada para sí, tuvo que trabajar para ganarse la vida. Una tarde, regresó tan cansado de trabajar que se durmió bajo el naranjo y en sueños vió a un desconocido que le dijo:

" Tu fortuna está en Persia; ve a buscarla." -

A la mañana siguiente, el hombre al despertar decidió viajar a Persia. Empezó el largo viaje y después de atravesar desiertos y valles, llegó a su destino. Estaba tan cansado que se acostó a dormir en el patio de un templo. Junto al templo había una casa muy lujosa.

Mientras el hombre dormía, unos ladrones entraron a la casa para robarla. Los dueños despertaron y a gritos pidieron socorro. Al oírlos, los ladrones huyeron por la azotea.

Cuando el jefe de los vigilantes llegó, registró los alrededores y ahí encontró al hombre del Cairo y se le llevó a la cárcel. Después el juez lo mandó llamar y le preguntó:

"¿Quién eres y cuál es tu patria?"-

El hombre declaró:

"Soy de la ciudad del Cairo y mi nombre es Yacub."-

El juez le preguntó:

"¿Qué te trajo a Persia?"-

El hombre respondió:

"Un hombre me ordenó en sueños que viniera a Persia porque aquí encontraría mi fortuna."-

El juez le dijo:

"¡Hombre desatinado!. Tres veces he soñado que en la ciudad del Cairo en una casa que tiene un naranjo en medio del jardín, encontraré un tesoro. No he dado el menor crédito a ese sueño. Tú, en cambio has venido hasta Persia bajo la sola fé de tu sueño. No quiero volver a verte, toma estas monedas y regresa a tu patria."

El hombre tomó las monedas y regresó a su patria. Se dirigió al naranjo de su jardín y ahí desenterró el tesoro.

NOMBRE: _____

RESPONDE BREVEMENTE A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

- 1- ¿Por qué regaló su fortuna el hombre del Cairo?
- 2- ¿Por qué llevaron al hombre del Cairo a la cárcel?
- 3- ¿Por qué fue a Persia el hombre del Cairo?
- 4- ¿Qué hicieron los dueños de la casa lujosa cuando los robaron?
- 5- ¿Por qué tuvo que trabajar el hombre del Cairo?
- 6- ¿Cuál era el sueño del juez?
- 7- ¿Qué tenía la casa que conservó el hombre del Cairo?
- 8- ¿Qué hizo el hombre del Cairo al regresar a su patria?
- 9- ¿Qué pasó mientras el hombre dormía en el patio de un templo?
- 10- ¿Para qué le dio el juez unas monedas al hombre del Cairo?
- 11- ¿Por qué dejó libre el juez al hombre del Cairo?
- 12- ¿Qué hubiera pasado si el juez hace caso de su sueño?
- 13- ¿Qué opinas acerca de repartir el dinero a los pobres?

14- ¿Qué hubieras hecho tú si hubieras tenido un sueño como el de Yacub?

15- ¿Cuál crees que es el mensaje de la historia?

CORRIGE TODOS LOS ERRORES QUE ENCUENTRES EN LAS SIGUIENTES ORACIONES

- 1- El Diretor llamó al alumno a la dirección para llamarle la atención.
- 2- Todos lo becinos aprovecharon su tiempo libre para asistir al despile del sirco..
- 3- El hombre se quejaba de sufrir un bolor conztante en el diente.
- 4- Fué necesario rreparar las halas del aviión antes de salir.
- 5- el abueLo de pedro es de MicHoacán.
- 6- El medico salio al pasillo despues de la operacion.
- 7- ¿Quién trajo el pastel para celebrar el cumpleaños de Toño.
- 8- Me acabo de sacar la lotería.
- 9- Me gustan las aguilas los osos los elefantes y los chimpancés.
- 10- Dicen que es necesario engajuar la ropa muchas veces, sobre todo en las ciudades.

Para realizar la codificación correcta, lea primero las instrucciones cuidadosamente, luego ensaye y finalmente proceda al análisis formal.

Al vaciar los datos, utilice lápiz. Por cada sujeto utilice una hoja de datos. Realice la codificación en el siguiente orden:

- 1.-Anote la clave del sujeto en la parte que corresponda dentro de la hoja de datos. La clave es el número en rojo que está en la parte superior de cada hoja de sujetos.
- 2.-Después anote la clave de sexo: 2 para femenino, 1 para masculino.
- 3.-Anote la edad del sujeto en meses y años.
- 4.-Proceda a vaciar los datos de acuerdo a las instrucciones que se indican.

- 5.-Al terminar de vaciar los datos sume los totales en cada columna.
- 6.-Si tiene algun comentario que hacer al respecto de las hojas que calificó, anote las en la sección de observaciones (no se entiende la letra, dejó secciones en blanco, etcétera).
- 7.-Anote por favor su nombre en la parte que dice codificador.
- 8.-Finalmente anote la fecha en que codificó.

GRACIAS

CODIGO PARA EL VACIADO DE DATOS DE LECTURA.

1.- Primera hoja.- recuerdo libre

Para calificar esta sección deberá anotar en los cuadros correspondientes de la hoja de datos (ideas centrales e ideas secundarias) lo siguiente:

- C:** (respuesta correcta) si se encuentra mencionado lo que se indica en el listado de codificación. Califique ideas centrales y secundarias
- I:** (respuesta incorrecta) si el enunciado contradice lo que se especifica en el listado de codificación, o si no se relaciona con esto último. Califique ideas centrales y secundarias
- O:** (omisión) si no se encuentra mencionado lo que especifica el listado de codificación. Califique ideas centrales y secundarias.
- CT:** (respuesta correcta traspuesta) significa que la idea se encuentra expresada, pero no en la posición que indica el listado. Califique solamente ideas centrales.

LISTADO DE CODIFICACIÓN. Anote como correcta, cualquier respuesta que mencione:

IDEAS CENTRALES	IDEAS SECUNDARIAS
1.- Un hombre repartió su fortuna por generoso.	a) Cuentan unas crónicas b) (Un hombre) del Cairo c) (Repartió . . .) a los pobres d) Se quedó con la casa de sus padres e) (La casa) tenía un naranjo en el jardín.
2.- (El hombre) tuvo que trabajar	a) Porque no guardó nada para sí b) . . . para vivir
3.- (El hombre) se durmió	a) . . . porque estaba cansado b) . . . debajo del naranjo c) . . . una tarde

4.- Soñó que alguien le decía que su fortuna estaba en Persia	a) (soñó) a un desconocido b) (soñó) que le ordenaban ir a buscar (su fortuna)
5.- Realizó un viaje	a) a la mañana siguiente b) hacia persia c) cruzó desiertos y valles
6.- Se durmió junto a una casa lujosa Se durmió en el patio de un templo	a) . . . porque estaba cansado b) cuyos dueños gritaron pidiendo auxilio c) (junto a una casa) que robaron d) (. . . que robaron) unos ladrones e) (. . . unos ladrones) que huyeron por la azotea f) (se durmió) en el patio de un templo
7.- Lo llevaron a la cárcel	a) . . . el jefe de vigilantes b) porque lo encontraron en los alrededores
8.- Un juez lo interrogó	a) (el juez) preguntó quién era b) (el hombre) dijo que se llamaba Yacub c) (el juez) preguntó de dónde venía d) (el hombre) dijo que venía del Cairo
9.- (El hombre) contó su sueño	a) que alguien le ordenó en sueños que fuera a Persia b) (que alguien le dijo) que ahí encontraría su fortuna
10.- El juez le contó su sueño	a) (el juez) le dijo hombre desatinado b) (el juez) le dijo que tres veces había soñado un mismo sueño c) (el juez) le dijo que había soñado que en el Cairo bajo un naranjo encontraría un tesoro d) (el juez) le dijo que no había dado crédito a su sueño e) (el juez) le dijo que él sí había ido a Persia bajo la soía fe de su sueño
11.- El juez lo envía (al hombre) a su Patria	a) (el juez) le da unas monedas b) (el juez) le dice que no quiere volver a verlo
12.- (El hombre) desentierra un tesoro en su casa	a) al regresar a su patria (al Cairo) b) bajo el naranjo de su jardín

II.- Segunda y tercera hoja: comprensión

A partir de la segunda hoja se encuentran 15 preguntas. Las primeras doce serán calificadas en el cuadro correspondiente (comprensión). Con dos (2), uno (1), cero (0) puntos o con la letra I que significa incorrecta.

PREGUNTAS:

- 1.- Otorgue dos puntos a cualquier respuesta que implique que por generoso, caritativo, bondadoso, etc.
 Otorgue un punto por cualquier respuesta que implique que por que le interesaban, le gustaban, les tenía lástima, etc. a los pobres.
 Otorgue cero si la pregunta está en blanco.
 Califique con una "I" (incorrecta) si la respuesta contradice o no tiene relación con los criterios de dos o un punto.
- 2.- Dos puntos a cualquier respuesta que por que lo confundieron.
 Un punto a cualquier respuesta que implique que lo encontraron en los alrededores.
 Cero: si esta en blanco; y si es incorrecta "I".
- 3.- Dos puntos si la respuesta implica que alguien le dijo en sueños que ahí estaba su fortuna.
 Un punto si la respuesta implica que:
 ahí estaba su fortuna.
 fue a buscar su fortuna.
 se lo ordenaron en sueños.
 Cero si está en blanco; "I" si es incorrecta.
- 4.- Dos puntos si la respuesta implica que pidieron auxilio.
 Un punto si la respuesta implica que gritaron.
 Cero si está en blanco; "I" si es incorrecta.
- 5.- Dos puntos si la respuesta implica que por que regaló su fortuna o se quedó sin dinero.
 Un punto si la respuesta implica que para comer, para vivir, para ganarse la vida.
 Cero si está en blanco; "I" si es incorrecta.

6.- Dos puntos si la respuesta implica que en el Cairo encontraría un tesoro bajo un naranjo.

Un punto si la respuesta implica: que en el Cairo encontraría un tesoro, bajo un naranjo.

Cero si está en blanco; "I" si es incorrecta.

7.- Dos puntos si la respuesta implica:

que un jardín y un naranjo.

que un tesoro bajo un naranjo.

Un punto si la respuesta implica:

que un jardín.

que un árbol (cualquiera).

Cero si está en blanco; "I" si es incorrecta.

8.- Dos puntos si la respuesta implica que desenterró un tesoro bajo el naranjo de su casa.

Un punto si la respuesta implica que desenterró un tesoro.

Cero si está en blanco; "I" si es incorrecta.

9.- Dos puntos si la respuesta implica que robaron la casa de junto.

Un punto si la respuesta implica:

que robaron una casa.

que unos ladrones robaron.

Cero si está en blanco; "I" si es incorrecta.

10.- Dos puntos si la respuesta implica que para que regresara a su patria (al Cairo, a a su casa).

Un punto si la respuesta implica que para que se fuera.

Cero si está en blanco; "I" si es incorrecta.

11.- Dos puntos si la respuesta implica por que era inocente.

Un punto si la respuesta implica:

que (el hombre) dijo la verdad.

que por que le contó al juez su sueño.

Cero si está en blanco; "I" si es incorrecta.

12.- Dos puntos si la respuesta implica que hubiera encontrado él un tesoro (se hubiera hecho rico).

Un punto si la respuesta implica:

que hubiera creído en los sueños.

que no se hubiera burlado del hombre del Cairo.

Cero si está en blanco; "I" si es incorrecta.

Para las preguntas 13, 14 y 15 anote en el espacio correspondiente la respuesta que escribió el sujeto

III.- Cuarta hoja: reconocimiento.

A partir de la primera media de la tercera hoja se encuentra una sección que solicita que se corrijan los errores. Esta sección deberá calificarse en el cuadro correspondiente (reconocimiento) de la forma que sigue:

En base al listado de codificación: a.- si el sujeto corrigió adecuadamente el error, ponga una C en la columna que dice corrigió. b.- si el sujeto no corrigió adecuadamente el error o simplemente no corrigió, ponga una I (incorrecta) en la columna que dice corrigió.

Listado de codificación

Oraciones:

ERROR	CORRECCION
1.- a) diretor	director
b) alumo	alumno
c) direción	dirección
d) lamarle	llamarle
2.- a) becinos	vecinos
b) aprovecharon	aprovecharon
c) despile	desfile
d) sirco	circo
3.- a) l	el
b) homdre	hombre
c) volor	dolor
d) con tante	constante
4.- a) necessario	necesario
b) rreparar	reparar
c) halas	alas
d) aviión	avión
5.- a) el	El
b) abueLo	abuelo
c) pedro	Pedro
d) MichHoacán	Michoacán
6.- a) medico	médico
b) salio	salió
c) despues	después
d) operacion	operación
7.- ¿Quien . . . Toño¿	¿Quién . . . Toño?
8.- Me . . . laterial	¡Me . . . laterial!

9.- Me . . . águilas osos elefantes

10.- a) enjaguar

b) cuidades

Me . . . águilas, osos, elefantes.

enjuagar

ciudades

ANEXO 4

"Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala U.N.A.M."

El presente cuestionario está destinado a recabar información acerca de la problemática escolar, como parte de un proyecto de investigación de la E.N.E.P. Iztacala U.N.A.M.

Los datos que usted nos brinde serán de estricto carácter confidencial. Las preguntas serán con relación a su hijo de sexto año de primaria.

INSTRUCCIONES.

Conteste con la mayor sinceridad posible. En el caso de preguntas con opciones, marque con una "x" la respuesta con la que más se identifique.

1. ¿Cuántos miembros habitan en su hogar?
2. ¿Quiénes conforman su hogar?
 - a) Papá, mamá e hijos.
 - b) Los anteriores y abuelos.
 - c) Otros. Especifique _____
3. ¿Su hijo fue planeado y deseado?
 - a) Sí
 - b) No
4. ¿Cuál es el lugar que ocupa su hijo en su familia? _____
5. ¿Cuánto tiempo platica con su hijo diariamente? _____
6. ¿Cuántas horas juega usted con su hijo? _____
7. ¿Cuándo juega usted con su hijo? _____
8. ¿Si su respuesta anterior fue nunca, especifique por qué no juega con su hijo? _____
9. Si su respuesta fue afirmativa, especifique qué tipo de juegos: _____

10. Aparte de usted, ¿quiénes más juegan con su hijo?

- a) Papá
- b) Hermanos
- c) Amigos
- d) Otros. Especifique: _____

11. ¿Qué hace la familia en su tiempo libre? _____

12. ¿Acostumbran salir de paseo?

- a) Sí
 - b) No.
- Por
qué _____

13. Si su respuesta fue afirmativa, ¿con qué frecuencia lo hace?

- a) Cada fin de semana
- b) Cada 15 días
- c) Cada mes
- d) Otros. Especifique _____

14. Cuando salen de paseo ¿todos van?

- a) Sí
- b) No

15. En caso de que su respuesta anterior haya sido negativa, indique ¿quién (es) no va (n) de paseo? _____

y ¿por qué no van? _____

16. ¿Con qué frecuencia salen de vacaciones?

- a) Cada año
- b) Dos veces al año
- c) Tres veces al año
- d) Nunca
- e) Otro. Especifique _____

17. ¿Quién corrige a su hijo?

- a) Papá
- b) Mamá
- c) Ambos

d) Otro. Especifique _____

18. Especifique en qué situación (es) corrige a su hijo _____

19. ¿Para qué corrige a su hijo? _____

20. ¿De qué manera le llama la atención?

- a) Le habla
- b) Le grita
- c) Le pega
- d) Lo castiga

e) Otro. Especifique _____

21. En caso de que usted castigue a su hijo, ¿qué hace? _____

22. ¿Quién regaña menos al niño?

- a) Mamá
- b) Papá

c) Otros. Especifique _____

23. ¿La convivencia del niño con sus hermanos es?

- a) Muy buena
- b) Buena
- c) Regular
- d) Mala

24. Marque con una "x" el tipo de relación que existe entre los miembros de su familia?

	MUY BIEN	BIEN	REGULAR	MAL	PESIMO
PADRE - MADRE	_____	_____	_____	_____	_____
PADRE - HIJO(A)	_____	_____	_____	_____	_____
MADRE - HIJO(A)	_____	_____	_____	_____	_____
HIJO(A) - HIJO(A)	MUY BIEN	SEXO	_____	NUMERO	_____
HIJO(A) - HIJO(A)	PESIMO	SEXO	_____	NUMERO	_____

25. ¿El niño convive con su papá?

- a) Muy bien
- b) Bien
- c) Regular
- d) Mal

26. ¿Qué hacen cuando están juntos? _____

27. ¿El niño convive con su mamá?

- a) Muy bien
- b) Bien
- c) Regular
- d) Mal

28. ¿Qué hacen cuando están juntos? _____

29. Las conversaciones con mi hijo son:

- a) Aburridas
- b) Divertidas
- c) No tienen sentido
- d) Interesantes
- e) Otros. Especifique _____

30. Cuando estoy en desacuerdo con mi hijo:
- a) Peleamos
 - b) Discutimos
 - c) No nos hablamos
 - d) Platicamos el problema
 - e) Otros. Especifique _____
31. Cuando hemos planeado alguna actividad, mi hijo:
- a) Llega tarde
 - b) A tiempo
 - c) Otros. Especifique _____
32. Mi hijo tiene miedo de expresar sus opiniones:
- a) Siempre
 - b) A veces
 - c) Nunca
33. ¿Asiste usted a las juntas de padres de familia, en la escuela de su hijo?
- a) Siempre
 - b) A veces
 - c) Nunca
34. La escuela donde está su hijo es:
- a) Muy buena
 - b) Buena
 - c) Regular
 - d) Mala
35. El profesor de su hijo es:
- a) Muy bueno
 - b) Bueno
 - c) Regular
 - d) Malo

36. Su hijo es un estudiante:

- a) Muy bueno
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Malo

37. ¿Quién ayuda a realizar las tareas escolares a su hijo?

- a) Papá
- b) Mamá
- c) Ambos
- d) Hermanos
- e) Nadie
- f) Otros. Especifique _____

38. ¿Cuándo su hijo no entiende las tareas escolares, usted qué hace? _____

39. ¿Cuándo su hijo tiene malas calificaciones, usted qué hace? _____

40. ¿Para usted el que su hijo realice las tareas escolares, es una actividad:

- a) Muy importante
 - b) Importante
 - c) Poco importante
 - d) Nada importante.
- ¿Por qué? _____

41. ¿Cuánto tiempo dedica su hijo a realizar la tarea?

- a) Media hora
- b) Una hora
- c) Dos horas.
- d) Otras. Especifique _____

42. Su hijo realiza la tarea al mismo tiempo que ve televisión, usted está:

- a) De acuerdo
- b) En desacuerdo
- c) Indiferente

43. ¿Su hijo interrumpe las tareas escolares por realizar otras actividades?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) Regularmente
 - d) A veces
 - e) Nunca
44. En caso que su respuesta anterior haya sido afirmativa, ¿usted qué hace? _____
45. ¿Existe algún lugar específico en donde su hijo realiza las tareas?
- a) Sí
 - b) No
 - c) Cuál _____
46. ¿Si le indican que su hijo tiene problemas de aprendizaje, usted que hace? _____
47. Su hijo presenta problemas en su escuela, ¿aceptaría que lo ayudara una persona especializada?
- a) Sí
 - b) No
- ¿Por qué? _____
48. ¿Usted cooperaría para que su hijo saliera adelante?
- a) Sí
 - b) No
- ¿Por qué? _____
49. Espera que su hijo:
- a) Sólo termine la primaria
 - b) Termine secundaria
 - c) Llegue a ser profesionista
 - d) Otros. Especifique _____
50. ¿Por qué? _____

51. ¿El ser buen estudiante es lo mismo que ser buen hijo?
- a) Sí
b) No
¿Por qué? _____
52. ¿Sólo es buen estudiante aquél que obtiene buenas calificaciones?
- a) Sí
b) No
¿Por qué? _____
53. ¿Los programas de la SEP le son de utilidad a su hijo?
- a) Sí
b) No
¿Por qué? _____
54. ¿La escuela tiene la obligación de ayudar a mi hijo a superar los problemas de aprendizaje que presenta?
- a) Sí
b) No
¿Por qué? _____
55. ¿El profesor tiene la obligación de ayudar a mi hijo a superar los problemas de aprendizaje que presenta?
- a) Sí
b) No
¿Por qué? _____
56. ¿Cree usted que los problemas de aprendizaje de su hijo, van a repercutir en otras áreas de su desarrollo?
- a) Sí
b) No
¿Por qué? _____

57. ¿Su hijo puede llegar a superar los problemas de aprendizaje que presenta?
a) Sí
b) No
¿Por qué? _____
58. ¿Qué espera usted de su hijo cuando sea grande? _____
59. ¿Espera que su hijo llegue a formar su familia sin depender de usted?
a) Sí
b) No
¿Por qué? _____
60. ¿Qué tipo de ayuda espera que brinde el resto de sus hijos al que presenta problemas de aprendizaje? _____
61. ¿Es obligación de sus hermanos ayudar a mi hijo a superar los problemas de aprendizaje?
a) Sí
b) No
¿Por qué? _____
62. ¿Qué espera de la gente, en cuanto al trato de su hijo? _____

INSTRUCCIONES.

Las preguntas se contestarán utilizando las siguiente escala. De acuerdo a la respuesta que más se aproxime a su opinión. Coloque la letra de su elección sobre la línea correspondiente.

- A) Siempre
- B) Casi siempre
- C) A veces
- D) Nunca

- _____ Cuando vea a mi hijo me siento orgulloso.
- _____ Cuando pienso en mi hijo me siento deprimido.
- _____ Pienso que todos mis amigos(as) son mejores padres (madres) que yo.
- _____ Estoy contento de ser madre (padre) de mi hijo.
- _____ Me siento importante por tener a mi familia.
- _____ Me gusta lo que hago dentro de mi familia.
- _____ Asumo la responsabilidad de mis errores.
- _____ A veces tengo ganas de dejar todo.
- _____ Estoy contento de vivir.
- _____ Dedico tiempo a mi arreglo personal.
- _____ Le agradezco a mi pareja la ayuda que me proporciona en la educación de nuestro hijo.
- _____ Me agrada pensar en tí como padre (madre) de los hijos que tenemos.
- _____ Pienso que tu papel de padre (madre), aunque distinto al mío tiene la misma importancia.
- _____ Mi familia se siente orgullosa de mis éxitos.
- _____ Pienso que mi familia me considera un(a) buen (a) padre(madre).
- _____ Siento que mis problemas son importantes para contárselos a otros.
- _____ Me siento a gusto cuando tengo visitas y mi hijo está presente.
- _____ Pienso que he educado equivocadamente a mi hijo.
- _____ Me siento culpable de lo que le ocurre a mi hijo.
- _____ Pienso que la escuela tiene la culpa del problema de aprendizaje de mi hijo.
- _____ Me siento decepcionado de mi hijo.
- _____ Me siento culpable porque rechazo a mi hijo.
- _____ Me siento incapaz de solucionar el problema de mi hijo.
- _____ Pienso que nada puede ayudar a mi hijo, a superar su problema de aprendizaje.
- _____ Me da vergüenza el que los demás se enteren que tengo un hijo con problemas de aprendizaje.

- | | Datos del Padre | Datos de la Madre |
|------------------|-----------------|-------------------|
| 88 Edad | _____ | _____ |
| 89. Escolaridad | _____ | _____ |
| 90. Ocupación | _____ | _____ |
| 91. Estado Civil | _____ | _____ |
92. ¿Quiénes contribuyen a la economía familiar? _____
93. ¿Cuál es el ingreso total de las personas que contribuyen a la economía familiar? _____
94. La casa que habitan es:
- Propia
 - Rentada
 - Prestada
 - Otro. Especifique _____
95. La casa que habitan es:
- Casa sola
 - Departamento
 - Vecindad
 - Otros. Especifique _____
96. ¿Con cuál de los siguientes servicios cuenta su vivienda?
- Agua potable
 - Luz eléctrica
 - Gas
 - Baño propio
 - Jardín
 - Todos
97. ¿Con cuántas recámaras cuenta su vivienda? _____
98. ¿Alguna de las recámaras tiene otro uso? _____