



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN**

**“PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL PROCESO DE
INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA LA SIAP”**

**INFORME DE PRÁCTICA PROFESIONAL
DE SERVICIO A LA COMUNIDAD**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:
MARÍA DEL ROCÍO MIRANDA CASTRO**

ASESORA: LIC. ESTELA URIBE FRANCO

FEBRERO 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México



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 esta 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.

AGRADECIMIENTOS

Señor:

Tú que en silencio me has acompañado a lo largo de mi vida y sin pedirme nada a cambio hoy me regalas la alegría de ver realizado uno más de mis sueños, guarda mi corazón y guíame día con día en el camino que lleva hacia a ti.

A mis padres:

Por la confianza que depositaron en mí, por sus elogios y sobretodo por ser ejemplo de honestidad y perseverancia.

Papá, dónde quiera que estés, mi trabajo es para ti.

Te quiero mucho.

A mis hermanos:

Por brindarme su apoyo incondicional.

A Luis:

Por creer en mí,
por tu cariño y apoyo moral. Te amo.

A Estela Uribe Franco:

Gracias por su tiempo, paciencia,
conocimientos y experiencia.

ÍNDICE

Introducción.....	(1)
APARTADO A. Descripción del Programa de Servicio Social Profesional en la Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica.....	(4)
1. PROGRAMA DE SERVICIO SOCIAL.....	(4)
1.1 Antecedentes.....	(4)
1.2 Datos de identificación de la SIAP.....	(7)
1.3 Objetivos.....	(8)
1.4 Semblanza de actividades de Servicio Social Profesional.....	(9)
APARTADO B. Seguimiento de la problemática detectada.....	(11)
1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	(11)
1.1 Estrategias de solución.....	(12)
1.2 Objetivos.....	(12)
1.2.1 Objetivo general.....	(12)
1.2.2 Objetivos específicos.....	(12)
1.3 Metodología.....	(13)
1.4 Población beneficiada.....	(14)
1.5 Ejecutores del plan de trabajo.....	(14)
1.6 Recursos materiales.....	(15)
1.7 Estrategias de evaluación.....	(15)
1.8 Alcances y limitaciones.....	(15)
APARTADO C. Sustento Teórico Metodológico de la Práctica Profesional.....	(16)
1. LAS DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE.....	(16)
1.1 Contexto histórico de las dificultades en el aprendizaje.....	(16)
1.2 Definición.....	(20)
1.3 Clasificación de las dificultades en el aprendizaje.....	(24)

2. EL PROCESO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA.....	(30)
2.1 La evaluación psicopedagógica.....	(30)
2.1.1 Definición.....	(30)
2.1.2 Procedimiento general de evaluación.....	(31)
2.1.3 Técnicas de evaluación.....	(35)
2.1.4 Instrumentos de evaluación.....	(39)
3. ¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN?.....	(45)
3.1 Antecedentes.....	(45)
3.2 Funciones y tipos de evaluación.....	(47)
3.3 Instrumentos para la evaluación del proceso de intervención psicopedagógica en la SIAP.....	(51)
APARTADO D. Resultados obtenidos.....	(56)
1. Éxitos alcanzados y metas no obtenidas.....	(56)
1.1 Problemas institucionales.....	(72)
1.2 Problemáticas en la aplicación de los objetivos.....	(72)
2. Beneficios proporcionados a la comunidad.....	(73)
3. Desempeño personal en la institución (Autoevaluación).....	(73)
APARTADO E. Observaciones.....	(75)
1. Respecto al mejoramiento del Plan de Estudios de la Carrera como producto del servicio prestado.....	(75)
APARTADO F. Conclusiones.....	(76)
APARTADO G. Bibliografía.....	(78)
APARTADO H. Anexos.....	(83)
Anexo 1. Programa de intervención a distancia (1ª Fase).....	(83)
Anexo 2. Síntesis de intervención a distancia (1ª Fase).....	(121)
Anexo 3. Programa de intervención a distancia (2ª Fase).....	(125)

Anexo 4. Carta descriptiva y acetatos del curso “El proceso de intervención psicopedagógica”(133)

INTRODUCCIÓN

El proceso de intervención psicopedagógica tiene gran importancia dentro de la Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica, ya que gracias a él pueden evaluarse, diagnosticarse e intervenir dificultades en el aprendizaje en áreas como: matemáticas, lectoescritura, lenguaje y déficit de atención. Por esta razón surgió la inquietud de realizar un proyecto que incluyera una propuesta para su evaluación, los resultados que ésta arroje permitirán identificar el estado en que se encuentra y a partir de ahí darle continuidad y optimar las deficiencias que pudieran presentarse.

Cuando se hayan identificado los aciertos y las debilidades del proceso, la SIAP podrá elevar la calidad del servicio que brinda, continuar con los lineamientos que se han planteado desde su inicio e incrementar algunos puntos que favorezcan el aprovechamiento de los recursos humanos y materiales con los que cuenta.

El Apartado A ofrece un breve panorama del servicio social profesional en la SIAP, incluye los requisitos que deben cubrir los alumnos que se inclinen por esta modalidad de titulación, la duración y las obligaciones que implica. Respecto a la SIAP, se presenta la historia de su desarrollo dividida en tres fases, desde su inicio en el año 1996 hasta la fecha, enfatizando en sus acciones y logros más importantes. Los objetivos de la Sala no podrían faltar. En la última parte de este apartado me permití compartir una pequeña semblanza de las actividades realizadas durante el periodo de servicio social profesional, la cual brindará al lector una sencilla perspectiva de mi trabajo, enfatizando en la experiencia de brindar intervención psicopedagógica a distancia a un niño del Estado de Oaxaca.

En el Apartado B se expone la contextualización de la problemática, es decir, cómo y cuándo se evaluará el proceso de intervención psicopedagógica, qué estrategias de solución se proponen, los objetivos que pretenden alcanzarse, cual

será la metodología que permitirá llevar a cabo el proyecto y los recursos humanos y materiales indispensables para lograrlo. Se comentan brevemente los alcances y limitaciones que caracterizaron la realización de este proyecto.

El Apartado C, trata del sustento teórico metodológico de la práctica profesional y está dividido en tres capítulos. En el primero, *Las dificultades en el aprendizaje*, se presenta su contexto histórico en tres fases que caracterizan sus avances y representantes más importantes desde su inicio hasta nuestros días. También incluye su definición y clasificación. El segundo, titulado *El proceso de intervención psicopedagógica*, menciona cómo debe ser llevado éste de acuerdo con el enfoque ecológico de la educación. Explica a través de cinco pasos el procedimiento general de intervención, especificando en cada uno de ellos las acciones que el pedagogo debe seguir para obtener éxito en el proceso. Cuando se toca el punto de los instrumentos de evaluación, sólo se incluye con los que cuenta la SIAP. Al cierre del capítulo se ofrece un esquema que engloba los tres momentos fundamentales del proceso. Gracias a este capítulo se diseñó un curso dirigido a las prestadoras de la SIAP. El tercer y último capítulo *¿Qué es la evaluación?* brinda los antecedentes y algunos tipos de ésta, incluyendo sus características y funciones. Para realizar la evaluación del proceso de intervención psicopedagógica era necesario utilizar algún instrumento, tal es el caso de la Lista de control considerado el más adecuado por sus características.

El Apartado D está dedicado a los resultados obtenidos en este proyecto. Se presentan de forma gráfica los resultados cuantitativos. Los resultados cualitativos resaltan en primer lugar los aciertos detectados dentro del proceso de intervención psicopedagógica en la SIAP, posteriormente, se mencionan los indicadores que necesitan cumplirse o adecuarse para optimarlo. Se proponen algunas alternativas para subsanar estas carencias. Se presentan los beneficios proporcionados a la comunidad y el desempeño personal dentro de la SIAP.

El Apartado E ofrece observaciones al mejoramiento del Plan de Estudios de la Carrera como resultado del servicio social profesional.

Los anexos contienen el programa de intervención a distancia diseñado en dos fases, la síntesis de la primera fase, la carta descriptiva y los acetatos del curso dirigido a las prestadoras de servicio social profesional de la SIAP.

Espero que este trabajo, que tiene entre sus objetivos mi titulación, contribuya de manera significativa al mejoramiento de la SIAP y al servicio tan importante que ésta brinda a la comunidad.

APARTADO A. Descripción del Programa de Servicio Social Profesional en la Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica.

1. PROGRAMA DE SERVICIO SOCIAL.

En 1991 el H. Consejo Técnico de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán aprueba varias modalidades de titulación que deberían ofrecerse a los egresados de toda la Escuela. Dentro de estas opciones se encuentra la de Informe de Práctica Profesional de Servicio a la Comunidad, la cual representó la posibilidad de vincular las labores de la SIAP con el proceso de titulación de los egresados de la carrera.

Esta modalidad tiene como requisitos que los alumnos deben haber cumplido el 100% de créditos, haber acreditado el idioma y deben presentar un proyecto de trabajo avalado por un asesor.

El Servicio Social Profesional se cubre en un total de 960 horas, los alumnos deben entregar informes bimestrales de las actividades que desarrollan y de los avances de su investigación, al término del servicio presentan un informe global que es el antecedente del trabajo que servirá para la réplica oral.

1.1 Antecedentes.

En el desarrollo del proyecto SIAP se identifican tres fases:

PRIMERA FASE → INICIO DEL PROYECTO (1996 a 1997)

En esta fase se llevaron a cabo las primeras acciones encaminadas a la organización de un espacio que prestara atención pedagógica a niños con

trastornos de lenguaje el cual recibió el nombre de Centro de Atención Pedagógica.

Acciones más importantes:

- Curso “Problemas de lenguaje en la infancia” dirigido a la formación de profesores y alumnos en esta área, impartido por la Dra. González de Yerro.
- Difusión del servicio de atención pedagógica a niños con trastornos en el lenguaje, dando como resultado un convenio con el D.I.F. Naucalpan para proporcionar el servicio de intervención pedagógica en el Centro de Desarrollo Infantil Huertas, este servicio constaba de evaluación, diagnóstico e intervención.
- Se traslada el servicio a las instalaciones de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán y se hace difusión en las comunidades aledañas las cuales se caracterizan por ser zonas marginadas.
- Apertura del Servicio Social Profesional con opción a la titulación a través del Informe de Práctica Profesional de Servicio a la Comunidad bajo la responsabilidad de la Lic. Estela Uribe Franco.

SEGUNDA FASE → CRECIMIENTO Y DESARROLLO DEL PROYECTO (1997 a 2000)

El Centro de Atención Pedagógica cambia su nombre por el de Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica que depende académica y operativamente del Programa de Pedagogía ajustándose a los objetivos de formación profesional para el área de psicopedagogía, como a los recursos del banco de horas para la participación de las profesoras Mónica Ortiz García y Estela Uribe Franco en las labores de coordinación, planeación y supervisión de las actividades, así como del surgimiento de los proyectos de servicio social de los egresados.

Acciones más importantes:

- Preparación del espacio físico para el trabajo de intervención.
- Acopio de pruebas psicopedagógicas para la evaluación y diagnóstico de los niños.
- Crecimiento de la demanda y población atendida.
- Se amplía el servicio a la atención de problemas de lecto-escritura y de matemáticas.
- Nuevas líneas de investigación en función de la ampliación de las áreas de intervención psicopedagógica.
- Conformación de la Escuela para Padres de los niños que asisten a la SIAP.

TERCERA FASE → CONSOLIDACIÓN Y FORTALECIMIENTO DEL PROYECTO S.I.A.P. (2000 a la fecha)

La SIAP ha tenido un crecimiento paulatino proyectado con más servicios y posibilidades de atención a la comunidad, tanto en instalaciones de la Facultad como fuera de ésta a través de asesorías o cursos que demanda la comunidad usuaria.

Acciones más importantes:

- Participación en el Programa de Consolidación y Fortalecimiento de Proyectos de Servicio Social Comunitario 2000 y Premio Nacional de Servicio Social Comunitario.
- Reconocimiento Nacional al Servicio Social Comunitario 2003 en la categoría "B" Docentes, otorgado a las profesoras Mónica Ortiz García y Estela Uribe Franco.
- Inserción del proyecto SIAP en el Programa Estratégico de Desarrollo de Extensión Académica de Programa de la Carrera de Pedagogía.
- Atención integral de la población a través de convenios establecidos con la FES Iztacala para la evaluación e intervención en las áreas: psicológica, médica, dental y oftalmológica.

- Inicio de la atención en el área de Trastorno por Déficit de Atención.
- Incorporación de prestadoras de servicio social del área de psicología de otras universidades (Anáhuac y La Salle).
- Inicio del Programa de Servicio de Apoyo Psicopedagógico a Instituciones educativas Externas (2004).

En resumen puede decirse que la SIAP coadyuva a:

- La satisfacción de una necesidad básica en la población circunvecina a la FES Acatlán: la atención a niños con dificultades en áreas que limitan algunos aprendizajes, principalmente los escolarizados.
- La problematización del tipo de prácticas profesionales que requiere el egresado de la licenciatura en el área psicopedagógica.
- La titulación de egresados de la licenciatura.
- La realimentación informal al plan de estudios.

1.2 Datos de identificación de la SIAP.

Domicilio: Avenida Alcanfores y San Juan Totoltepec s/n Col. Santa Cruz Acatlán, C.P. 53150, Naucalpan de Juárez, Estado de México.

Ubicación: FES Acatlán, edificio A – 7, salón 716.

Días de atención: Lunes a viernes.

Horario de atención: De 16:00 a 20:00 hrs.

Teléfono: 56 23 16 28.

Coordinadora de la SIAP: Lic. Mónica Ortiz García.

Responsable del programa de servicio social: Lic. Estela Uribe Franco.

1.3 Objetivos.

Objetivo general

- Atender las necesidades en materia de educación de la población de comunidades aledañas a la FES Acatlán, que se encuentran en riesgo de presentar dificultades de aprendizaje, desde una perspectiva ambiental.

Objetivos particulares

- Brindar orientación y formación a los padres de los niños que asisten a la SIAP.
- Asesorar a los padres de familia para la atención e incorporación de estrategias de apoyo en el hogar.
- Fortalecer el Servicio Social Profesional como una vía de titulación vinculada al servicio a la comunidad.
- Proporcionar al egresado de Pedagogía alternativas de formación y práctica profesional, al abordar el fenómeno educativo en condiciones reales.
- Asesorar a los maestros de escuelas de educación básica de la zona de influencia, sobre detección y tratamiento de problemas de lenguaje y aprendizaje.

Los datos más sobresalientes de la SIAP fueron extraídos del documento *Reconocimiento Nacional al Servicio Social Comunitario* ¹ proporcionado por la Lic. Estela Uribe Franco, responsable del programa de servicio social.

¹ SIAP (mimeo).

1.4 Semblanza de actividades de Servicio Social Profesional.

Durante el periodo en que realicé mi servicio social profesional (18/noviembre/2003 a 18/noviembre/2004) tuve la oportunidad de trabajar con diferentes casos de dificultades de aprendizaje, todos representaron para mí un reto, sin embargo, quisiera destacar uno que en particular fue muy especial, se trata de un niño que vive en Oaxaca y vino a la SIAP para que se le realizara una evaluación psicopedagógica, su tía la Lic. Y. H. fue la encargada de llevarlo a las sesiones de evaluación a la SIAP. La escuela primaria a la que el niño asistía le había otorgado un permiso especial para viajar a la Ciudad de México, sin embargo, éste no era tan extenso como para que pudiera recibir la intervención psicopedagógica que requería.

Cuando le entregué el diagnóstico a su tía, acordamos junto con las coordinadoras de la SIAP que se elaboraría un programa de intervención a distancia, la encargada de llevarlo a cabo en Oaxaca sería la Lic. Y. H. y sería yo quien con base en el diagnóstico y las necesidades detectadas elaboraría el programa de intervención. Enfatizo este caso porque es la primera vez que se realiza intervención a distancia en la SIAP.

Se diseñó un programa de intervención para 10 sesiones con duración de 2 horas cada una, las cuales se llevarían a cabo en casa del niño durante el periodo vacacional de abril de 2004 (Ver anexo 1. Pág. 83).

Para saber cuales eran los resultados del programa de intervención era necesario conocer las observaciones que se derivaron durante su aplicación, para tal efecto, la Lic. Y. H. me hizo llegar una síntesis de lo ocurrido durante la intervención. (Ver anexo 2. Pág. 121).

Con base en la conversación sostenida y las observaciones realizadas por la Lic. Y. H. determinamos que sería necesario elaborar un segundo programa de

intervención, tomando en cuenta las demandas del niño y haciendo adecuaciones a los tiempos y a los materiales requeridos. La intervención se llevaría a cabo durante el mes de julio de 2004. (Ver anexo 3. Pág. 125).

Al concluir con el programa de intervención y después de un par de meses recibimos en la SIAP la visita de la Lic. Y. H. quien se veía bastante complacida con los resultados que se observaban en el niño. Sostuvimos una conversación donde me explicó que el niño aprobó el año y se cambió de escuela, él estaba muy contento y satisfecho por su esfuerzo, según las palabras de su tía.

Los comentarios que había recibido por parte de su nuevo profesor eran muy satisfactorios respecto a la conducta y aprovechamiento del niño. Esta fue la última vez que supe del caso, y me complace haber podido aportar con mi trabajo un pequeño beneficio a distancia de lo que se realiza día con día dentro de la SIAP.

Apartado B. Seguimiento de la problemática detectada.

1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

Una de las líneas básicas para la elaboración de este trabajo ha sido la psicopedagógica debido a que “incluye todo lo concerniente a los fenómenos de la conducta y la personalidad de los seres humanos; al estudio de las características biopsíquicas y sociales del educando a través de las distintas fases del desarrollo. Enfoca su explicación por medio de las distintas teorías psicológicas actuales; trata de los problemas del aprendizaje en general, y de las bases psicológicas de los procesos de enseñanza – aprendizaje en específico; así mismo, se ocupa de grupos de aprendizaje y de orientación educativa”.²

La importancia de esta área para el desarrollo del trabajo radica en que aborda las dificultades de aprendizaje y por ende el proceso de intervención psicopedagógica, es decir, haber tenido una formación en esta preespecialidad me permite conocer las principales características que debe contener un estudio de caso y partir de ahí para realizar una evaluación objetiva sobre el proceso de intervención psicopedagógica realizado dentro de la SIAP.

Cuando inicié mis actividades de servicio social profesional dentro de la SIAP me inquietó saber cómo se llevaba a cabo el proceso de intervención psicopedagógica y me di cuenta de que cada prestadora lo hacía con base en sus experiencias previas, es decir, lo llevaba de acuerdo a su formación durante la preespecialidad de psicopedagogía e iba adecuándolo conforme a ciertos lineamientos de la SIAP, sin embargo, factores como la duración cada intervención, el tipo de instrumentos que deberían utilizarse en la fase de evaluación psicopedagógica, o el tiempo que debería durar la fase de intervención psicopedagógica me causaban duda.

² UNAM, ENEP Acatlán. *Organización académica de la licenciatura en pedagogía*. p. 32 – 33.

Platicando con las coordinadoras de la SIAP y revisando los trabajos que hasta ese momento se habían realizado, no existía ninguno que evaluara el proceso de intervención psicopedagógica y, por lo tanto, quise iniciarlo con la intención de dar a conocer, de acuerdo con los resultados que se observen cuales son las necesidades que requieren cubrirse dentro del proceso de intervención psicopedagógica dentro de las SIAP.

1.1 Estrategias de solución.

- Identificar los indicadores que permitan formular una Lista de control que servirá como instrumento de evaluación.
- Aplicar la Lista de control a las prestadoras de la SIAP.
- Presentar los resultados de la evaluación del proceso de intervención psicopedagógica para la SIAP.

1.2 Objetivos.

Para poder realizar este trabajo fue necesario elaborar ciertos objetivos que permitirían darle seguimiento, los presento a continuación.

1.2.1 Objetivo general.

- Diseñar una propuesta de evaluación del proceso de intervención psicopedagógica para la SIAP y a través de su aplicación optimar dicho proceso.

1.2.2 Objetivos específicos.

- Realizar una investigación documental sobre las características principales de los problemas de aprendizaje, la intervención psicopedagógica y la evaluación de procesos.

- Determinar los indicadores que permitirán la elaboración de un instrumento de evaluación adecuado al proceso de intervención psicopedagógica realizado dentro de la SIAP.
- Estructurar una lista de control como instrumento para la evaluación del proceso de intervención psicopedagógica que se realiza dentro de la SIAP.

1.3 Metodología.

Para llevar a cabo este proyecto será necesario utilizar dos tipos de metodología: a) *Descriptiva*, ésta “busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis”³ y b) *Investigación en la acción*, que “es la intervención a pequeña escala en el funcionamiento del mundo real y un examen próximo de los efectos de tal intervención”.⁴ Los rasgos que caracterizan a esta última son los siguientes:

- Institucional. Se preocupa de la diagnosis de un problema en un contexto específico e intenta resolverlo en ese contexto.
- Colaboradora. Los equipos de investigadores y practicantes trabajan juntos en un proyecto.
- Participativa. Los mismos miembros del equipo forman parte directa o indirectamente en la ejecución de la investigación.
- Autoevaluatora. Se están evaluando continuamente las modificaciones dentro de la situación en cuestión, siendo el último objetivo mejorar la práctica de una manera o de otra.⁵

Existen diversos contextos en los que puede usarse el método; para llevar a cabo este trabajo dentro de la SIAP, utilizaré el que se centra en el *análisis de trabajo* y mira hacia la mejora del funcionamiento profesional y la eficacia, en este caso, me

³ Roberto Hernández Sampieri. *Metodología de la investigación*. p. 60.

⁴ Louis Cohen. *Métodos de investigación educativa*. p. 271.

⁵ *Ibid.* p. 273.

refiero al proceso de intervención psicopedagógica realizado al interior de la SIAP, donde me incluyo como sujeto que realiza la investigación y como prestadora también.

El principal objetivo de este trabajo es evaluar los diversos aspectos que caracterizan al proceso de intervención psicopedagógica realizado dentro de la SIAP, mediante la estructuración y aplicación de un instrumento denominado Lista de control que concentrará información que al ser analizada permitirá identificar en qué situación se encuentra el fenómeno evaluado.

1.4 Población beneficiada

Con la elaboración de este trabajo serán beneficiadas la SIAP, la comunidad asistida y las prestadoras de servicio social profesional; debido a que los resultados de la evaluación del proceso de intervención psicopedagógica darán pauta a la modificación, continuidad o mejoría de las actividades que caracterizan al proceso evaluado y traerá como resultado mayor calidad y mejor servicio a la comunidad asistida por parte de las prestadoras que ahí nos desempeñamos.

1.5 Ejecutores del plan de trabajo

- APOYO ACADÉMICO Y LABOR DE ASESORÍA EN LA S.I.A.P.

Lic. Estela Uribe Franco.

Lic. Mónica Ortiz García.

- ASESORA DEL PROYECTO DE TITULACIÓN

Lic. Estela Uribe Franco

- PRESTADORA DE SERVICIO SOCIAL PROFESIONAL

María del Rocío Miranda Castro

1.6 Recursos materiales

- Material bibliográfico.
- Equipo de cómputo.
- Pruebas psicométricas.

1.7 Estrategias de evaluación

Durante la realización de este trabajo se revisaron continuamente los alcances obtenidos bimestralmente de acuerdo con los objetivos y metas estipulados en cada momento de la investigación y aplicación de la propuesta de evaluación del proceso de intervención para la SIAP.

1.8 Alcances y limitaciones

Se pretenden los siguientes alcances:

- Detectar los indicadores que permitan la elaboración de la lista de control, que servirá como instrumento de evaluación.
- Diseñar la lista de control y aplicarla a las prestadoras que asisten a la SIAP.
- Identificar el estado en el que se encuentra el proceso de intervención psicopedagógica en la SIAP.
- Proponer alternativas para remediar las posibles deficiencias que presente el proceso de intervención psicopedagógica en la SIAP.

Las limitaciones que pudieran presentarse son:

- Asistencia de las prestadoras a la aplicación del instrumento de evaluación.

Apartado C. Sustento Teórico Metodológico de la Práctica Profesional.

1. LAS DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE.

1.1 Contexto histórico de las dificultades en el aprendizaje.

Es necesario conocer cómo se han concebido las dificultades en el aprendizaje en distintas épocas y desde qué perspectivas se han estudiado, para tal efecto a continuación presento un esbozo general sobre su historia.

Fue principalmente en Estados Unidos de Norteamérica donde se constituyó como una disciplina académica a las dificultades en el aprendizaje. En 1974 Wiederholt conceptualizó la historia de las dificultades en el aprendizaje de acuerdo con tres fases que caracterizan los avances y representantes más destacados de cada época.

1. Fase de los fundamentos (1800 – 1940).

Se caracteriza por ser una época en la que se comienzan a formular postulados teóricos respecto a las dificultades en el aprendizaje encontradas básicamente en adultos que padecían lesión cerebral o daño psicológico. Estos postulados estuvieron basados en observaciones clínicas con escasa comprobación empírica.

Aproximadamente en el año 1800, Gall realizó un examen acerca de adultos que habían sufrido daños en la cabeza y, como consecuencia, al parecer habían perdido la capacidad de expresar sus sentimientos e ideas por medio del habla, aunque sin experimentar privación intelectual, es decir, trastornos en el lenguaje hablado.⁶

⁶ Patricia I. Myers. *Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje*. p. 52.

Hacia 1885, Hinshelwood, un oftalmólogo escocés, publicó un trabajo sobre individuos con inteligencia normal que presentaban dificultades severas para aprender a leer, que tenían “ceguera para las palabras”, término utilizado anteriormente por Kussmaul en 1877. En ese mismo año, la palabra dyslexia fue acuñada por Berlin.

Orton dirigió sus investigaciones hacia la “strephosymbolia” (visión de símbolos al revés), afirmando que estaba determinada por la presencia de una dominancia cerebral poco definida.

Goldstein realizó investigaciones en Alemania hacia 1927 con soldados que durante la Primera Guerra Mundial habían sufrido lesiones cerebrales. Detectó que durante el periodo postoperatorio presentaban trastornos perceptivos, motores y emocionales.⁷

2. Fase de transición (1940 – 1963).

El objeto de investigación de esta fase estuvo más centrado en los niños que en los adultos y las investigaciones que hasta ese entonces se habían realizado se trasladaron totalmente hacia el trabajo con niños. Por primera vez psicólogos y educadores fueron quienes destacaron en el campo de las dificultades en el aprendizaje y como resultado se empezaron a elaborar una serie de test y programas de entrenamiento.

En 1968 Kirk elaboró el Test de Habilidades Psicolingüísticas de Illinois, construido dentro del marco teórico formulado por Osgood. Con este instrumento se puede determinar en cuáles de doce funciones psicolingüísticas, el sujeto rinde satisfactoriamente y en cuáles no, posteriormente, apoyándose en los puntos fuertes mejorar los débiles.

⁷ Andres Suárez Yañez. *Dificultades en el aprendizaje. Un modelo de diagnóstico e intervención.* p. 26.

Un investigador que se ha esforzado por sistematizar el campo de las dificultades en el aprendizaje es Myklebust, quien investigó sobre la problemática de sordos y afásicos destacando siempre en un papel central a los desórdenes neurológicos y a la necesidad de realizar un diagnóstico preciso.

Fernald, Monroe, Gillingham y Stillman entre otras, estuvieron dedicadas al desarrollo de programas para niños con dificultades en lectoescritura. Utilizaron el enfoque multisensorial que reúne las áreas visual, auditiva, táctil y kinestésica el cuál es válido aún en nuestros días.

Slingerland destacó por haber incorporado la metodología de estas autoras a las propias aulas, que hasta entonces sólo se aplicaba en clínicas de recuperación de dislexias.

Strauss y Werner huyeron de Alemania en la época de Hitler y se establecieron en Estados Unidos de Norteamérica, ambos se instalaron en la Wayne County Training School en Michigan, que era un centro de formación de profesores, tenía a su cargo una escuela de unos 700 deficientes mentales con tendencias delictivas. Por este centro pasaron muchas de las grandes figuras del campo de las dificultades en el aprendizaje.

Ambos autores conocían los trabajos de Head y Goldstein sobre los comportamientos atípicos que mostraban los soldados de la Primera Guerra Mundial que habían recibido intervención en el cerebro, tales como dificultades en el lenguaje oral, tanto en la vertiente receptiva como en la expresiva, dificultades en la percepción, labilidad emocional, perseveración, etc.

Basándose en los historiales de los alumnos de la escuela Wayne County, Strauss y Werner clasificaron a los deficientes mentales en dos grupos: *endógenos*, aquellos que tenían antecedentes familiares de deficiencia mental y, *exógenos*, aquellos que no tenían dichos antecedentes. Fue aplicada una serie de tareas

perceptivo-motoras y de clasificación a los pacientes exógenos y determinaron que sus comportamientos eran muy similares a los sujetos estudiados por Head y Goldstein. Específicamente, los comportamientos fueron los siguientes:⁸

- Dificultad para reproducir modelos presentados visualmente (se fijaban en las partes y perdían de vista el todo).
- Confusión figura-fondo.
- Dificultad para detener la realización de una actividad y para cambiar a otra (perseveración).
- Dificultad en la concepción (para clasificar y organizar).
- Trastornos de conducta (hiperactividad, labilidad emocional, falta de autocontrol, agresividad, etc.).
- Pensamiento animista.
- Signos neurológicos menores (torpeza, por ejemplo).
- Signos neurológicos mayores.

Durante los años cuarenta aparecieron un sinnúmero de trabajos que apoyaban esta tesis de comparar a los retrasados mentales con los sujetos que padecían alguna lesión cerebral.

Poco después aparecieron críticas a los trabajos de Strauss y Werner, las cuales insistían en que la etiología orgánica de dichos comportamientos no estaba demostrada, que se trataba de un argumento erróneo, criticando particularmente, que no hubieran utilizado evidencia electroencefalográfica para sustentar sus hipótesis. Como resultado de estas críticas, en 1957, Stevens y Birch propusieron llamarle a ese cuadro de comportamientos “síndrome de Strauss”, en vez de lesión cerebral.

Las investigaciones realizadas por Clements en 1966 y Wender en 1971 sobre la disfunción cerebral mínima brindaron un nuevo tono a la trayectoria de las

⁸ *Ibid.* p. 30.

dificultades en el aprendizaje. Junto con estas investigaciones, se desarrollaron programas de intervención para ayudar a los sujetos afectados por lesión cerebral, “síndrome de Strauss” y disfunción cerebral mínima.

En los desórdenes de tipo perceptivo y motor, autores como Cruickshank y Frostig respectivamente, depositaron su atención.

3. *Fase de integración (1963 a la fecha).*⁹

Esta última considera al campo de las dificultades en el aprendizaje como un área de estudio específica. Fue en Estados Unidos de Norteamérica donde se fundó la Asociación Pro-niños con Dificultades de Aprendizaje, tenía como objetivo fomentar la educación y el bienestar de los niños que presentaban dicho tipo de problemas. Dentro de los aspectos importantes de esta Asociación, es que a partir de su fundación comenzaron a financiarse investigaciones y cursos para maestros; destacando que hacia 1976, 10 500 personas formaban parte de ella.

Desde ese momento, diversas asociaciones y comités de carácter profesional, educativo, gubernamental o de padres de familia han sido creados, con el intento de establecer definiciones funcionales respecto al significado de la categoría de dificultades en el aprendizaje, con el fin de alcanzar acuerdos respecto a procedimientos de evaluación e intervención, investigación, búsqueda de financiamiento, aspectos legales, etc.

1.2 Definición.

No existe un acuerdo total para traducir el término *learning disabilities*. Algunos traductores lo interpretan literalmente como “dishabilidades o discapacidades de aprendizaje”, otros como “desórdenes del aprendizaje” y, otros más, como

⁹ Guadalupe Acle Tomasini. *Problemas de aprendizaje. Enfoques teóricos*. p. 20.

“problemas de aprendizaje”.¹⁰ Por lo tanto, revisaré algunas definiciones que históricamente han representado un papel importante en este ámbito.

En 1962, Kirk señaló que un problema de aprendizaje se refiere al retardo, desorden o desarrollo tardío de uno o más de los procesos referentes a: habla, lenguaje, lectura, escritura, aritmética u otras materias escolares, y que resultan de una incapacidad psicológica causada posiblemente por una disfunción cerebral mínima y/o por un disturbio emocional. Estos problemas no son originados por retardo mental, privación sensorial, o por factores culturales o instruccionales. Podría decirse que fue él quien acuñó el término, debido a que la fecha coincide con la fase de integración según Wiederholt.

En 1968 el Comité Nacional Asesor Pro-Niños Impedidos, fundado por la Oficina de Educación en Estados Unidos de Norteamérica, estableció una definición similar a la de Kirk, con tres diferencias importantes:

- a) No se plantea como causa de un problema de aprendizaje un disturbio de tipo emocional.
- b) Se restringe esta categoría a la población infantil.
- c) Se añaden los desórdenes del pensamiento a los problemas académicos y del lenguaje como ejemplos de problemas específicos de aprendizaje.¹¹

En 1969 Kass y Myklebust, pretenden resolver algunas dificultades que se presentaron con la definición anterior, incluyendo en la propia detalles como diagnóstico y educación especial. Acle considera como aspectos importantes de esta definición los siguientes:¹²

¹⁰ María Teresa Alicia Silva y Ortiz. *Cuadernos de investigación #6*. p. 41.

¹¹ Guadalupe Acle Tomasini. *Op cit.* p. 21.

¹² *Ibid.* p. 22.

- a) Que los problemas de aprendizaje se referían a uno o más déficits significativos en los procesos esenciales para aprender y que requerían de técnicas especiales de remedio.
- b) Que los niños que tenían este problema mostraban una discrepancia entre su rendimiento actual y el esperado por algunas tareas como: habla, lectura, escritura, matemáticas y orientación espacial.
- c) Que este problema no era consecuencia de incapacidad sensorial, motora, intelectual, emocional o cultural.
- d) Que los déficits significativos estaban definidos en los términos de los procedimientos aceptados en educación y psicología.
- e) Que los procesos involucrados se referían a percepción, integración y expresión, tanto verbal como no verbal.

En las definiciones propuestas a partir de la década de los sesenta se encuentran conceptos que han sido y siguen siendo objetos de debate, entre ellos la discrepancia entre habilidad y logro, además de que no plantean la disfunción del sistema nervioso central como probable causa, sino como algo que puede acompañarlos o no. También es importante señalar que algunas definiciones incluyen los procedimientos de diagnóstico e intervención.

En 1975, un equipo de especialistas propone la siguiente definición: “un problema específico de aprendizaje se refiere a los niños de cualquier edad que demuestran una deficiencia substancial en aspectos particulares del logro académico debida a incapacidades perceptuales o perceptivo motoras, a pesar de la etiología y de otros factores que influyen.”¹³ La limitación de esta definición se debe a que reduce los problemas de aprendizaje a la inhabilidad en los procesos perceptuales y plantearlos como básicos en el éxito académico.

Diversas definiciones surgen en la década de los ochenta, caracterizadas por incluir nuevos elementos a las anteriores sin separarse de los postulados establecidos desde el principio.

¹³ *Ibid.* p. 23.

La Asociación Americana de Problemas de Aprendizaje señala en 1986 que los problemas específicos de aprendizaje se refieren a una condición crónica de un supuesto origen neurológico, el cual interfiere selectivamente con el desarrollo, la integración y/o demostración de las habilidades verbales y/o no verbales. Los problemas específicos de aprendizaje existen como una condición de incapacidad distinta y varían en sus manifestaciones y en el grado de severidad. Durante la vida esta condición puede afectar la autoestima, la educación, la vocación y/ o las actividades de la vida diaria.

El Comité Nacional en Problemas de Aprendizaje establece en 1988 que el término problemas de aprendizaje es general, “se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la escucha, el habla, la lectura, la escritura, el razonamiento y el cálculo”.¹⁴

Es posible percatarse que las definiciones anteriores caracterizan a los problemas de aprendizaje como un aspecto que repercute en el desarrollo integral del sujeto independientemente del área específica del mismo y que deriva supuestamente de factores neurológicos.

Suárez Yañez ha elegido la definición que ofrece el National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD), formado por representantes de ocho organizaciones estadounidenses involucradas en Educación Especial:

“Dificultades en el aprendizaje es un término general que se refiere a un grupo heterogéneo de desórdenes, manifestados en dificultades significativas en la adquisición y uso de las capacidades de comprensión oral, lectura, escritura, razonamiento y para la matemática. Estos desórdenes son intrínsecos al individuo presumiblemente debidos a una disfunción del sistema nervioso central, y pueden ocurrir a lo largo de toda la vida. Los problemas en comportamientos que requieren autocontrol, percepción e interacciones sociales pueden coexistir con las dificultades en el aprendizaje, pero no constituyen en sí mismos una dificultad en el aprendizaje. Aunque las dificultades en el

¹⁴ *Ibid.* p. 25.

aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente con otras condiciones incapacitantes (por ejemplo, deficiencias sensoriales, retraso mental, desequilibrios emocionales serios) o con influencias extrínsecas (tales como diferencias culturales o instrucción insuficiente o inapropiada), no son el resultado de estas condiciones o influencias”.¹⁵

Podemos darnos cuenta que las definiciones sobre las dificultades en el aprendizaje han sufrido una evolución de acuerdo al momento histórico en que se han elaborado. También podemos identificar la tendencia de algunas de ellas hacia las cuestiones neurológicas, ambientales o hacia su combinación. Debido a lo anterior es posible pensar que en este momento están construyéndose más definiciones al respecto, debido a las investigaciones que en este campo aún se realizan.

1.3 Clasificación de las dificultades en el aprendizaje.

Es preciso saber de dónde surgen las dificultades en el aprendizaje, ya que existen diversos factores que las determinan y es complejo identificar cuáles son éstos. Silver y Hagin¹⁶ clasifican en tres categorías a las dificultades del aprendizaje e incluyen a los niños:

1. Que provienen de ambientes desfavorecidos.
2. Con problemas emocionales y de conducta.
3. Que muestran déficits estructurales o psicológicos conocidos del sistema nervioso central o con déficit de atención.

Una vez que se ha determinado que el niño presenta dificultades en el aprendizaje será necesario identificar la causa o, la combinación de causas. Los tres grupos de factores causales que éstos proponen son los siguientes:

¹⁵ Andres Suárez Yañez. *Dificultades en el aprendizaje. Un modelo de diagnóstico e intervención.* p. 21.

¹⁶ Guadalupe Acle Tomasini,. *Op cit.* p. 43 – 47.

Grupo I: Extrínsecos

Aquellos que están fuera del niño pero que actúan sobre él. Entre ellos se encuentran:

- a) *Deprivación económica y social.* Un ejemplo sería el de aquellos niños que debido a que se encuentran en situación de pobreza no se les ofrece una adecuada estimulación durante los primeros años de su vida y/o sufren los efectos de una severa desnutrición.
- b) *Diferencias del lenguaje.* Estas ocurren cuando la lengua dominante en el hogar es diferente de la que se utiliza para el aprendizaje en la escuela. En México podría relacionarse con lo que ocurre en las comunidades indígenas en las que están presentes situaciones lingüísticas y culturales complejas.
- c) *Prioridad inadecuada e inapropiada de educación.* Depende del proyecto escolar que se tiene y su congruencia con los padres, maestros y la misma organización escolar.
- d) *Barreras emocionales para el aprendizaje.* Algunas de ellas podrían ser la falta de motivación, la ansiedad, la depresión, conductas inadecuadas, agresión, uso de drogas, etc.

Grupo II: Intrínsecos

Aquellos que están ligados a la constitución biológica del niño y se manifiestan en una disfunción del sistema nervioso central, tal vez debidos a prematuridad, asfixia al nacer o a cualquier razón por la que se presentan defectos estructurales o fisiológicos del sistema nervioso central. La disfunción puede ser el resultado de una desigualdad en la maduración, en la cual las funciones neuropsicológicas

relacionadas con el lenguaje en cualquiera de sus dimensiones no se desarrollan acorde con la edad. Tales factores pueden identificarse como:

a) *Lagunas maduracionales:*

- Incapacidades específicas del lenguaje.
- Hiperactividad y déficit de atención.

b) *Defectos orgánicos del sistema nervioso central.* Cuando algo va mal en él, algo pasa en cualquiera o en todas las funciones del organismo: físicas, emocionales y mentales.

c) *Síndrome de Tourette.* Es definido como un desorden del movimiento que empieza con la aparición de uno o múltiples tics entre los 3 y los 14 años caracterizados por movimientos involuntarios, rápidos y repetitivos en cara, labios, brazos y tronco. Otro tipo de tics puede ser: patear, tocar, tener pensamientos repetitivos y compulsiones. A nivel verbal se incluye gruñir, carraspear o gritar.

d) *Autismo.* Consiste en la falta de respuesta ante los demás, con un deterioro significativo en las habilidades de comunicación; las respuestas dadas al medio son raras aunadas a una incapacidad para establecer relaciones interpersonales. Puede observarse dentro de los 30 primeros meses de vida.

e) *Inmadurez cognitiva generalizada de causa desconocida.*

f) *Factores bioquímicos.* La gran mayoría de niños no manifiestan ni problemas genéticos o físicos ni ambientales, por lo tanto, se formula la hipótesis de un desequilibrio bioquímico desconocido comparado con la fenilcetonuria en el caso de la deficiencia mental.

Grupo III: Resultado de la combinación de factores del grupo I y II

Como se mencionó anteriormente, las dificultades en el aprendizaje no son determinadas por un factor específico, estas pueden ser ocasionadas por situaciones de índole social, emocional, neurológico, etc. Para complementar este último punto presentaré una breve descripción de la clasificación que hace Quirós respecto a ellas:¹⁷

Discapacidades primarias de aprendizaje.

Las capacidades específicamente humanas como el lenguaje, la lecto-escritura o el cálculo matemático se encuentran perturbadas en las discapacidades primarias de aprendizaje, sin embargo, logros motores, sensoriales, habilidades intelectuales o la adaptación social pueden encontrarse perfectamente. Si estuvieran perturbados manifestarían únicamente deterioros leves o mínimos.

Las discapacidades primarias del aprendizaje se dividen en tres grupos, el primero incluye las siguientes:

- *Disfasia del desarrollo.* Puede diagnosticarse mediante el estudio de historias clínicas realizadas al momento del parto o durante el primer periodo de la vida posnatal, también, por un examen neuropsicológico y tests especiales. Se caracteriza por la demora y la dificultad de comprensión del habla. No tiene relación directa con los logros escolares.
- *Dislexia del desarrollo.* Puede atribuirse a la disfunción de la circunvolución angular del hemisferio cerebral izquierdo, localizada en la unión de los lóbulos parietal y temporal, en la extremidad de la cisura de Silvio. Su primordial característica es una deficiencia visoperceptiva relacionada por una parte con

¹⁷ Julio Bernardo de Quirós. *Fundamentos neuropsicológicos en las discapacidades de aprendizaje.* p. 101 – 108.

la audición y el lenguaje, y con los procesos visoperceptivo-cognoscitivos por la otra. Los síndromes disléxicos se caracterizan por la dificultad para reconocer los símbolos de lectura y escritura, unida a la desorientación derecha-izquierda.

- *Apractognosia del desarrollo*. Es debida a la disfunción del equivalente de la zona de Wernicke en el hemisferio cerebral derecho. Se caracteriza principalmente por dificultades en las capacidades perceptuales, relaciones espaciales y mala integración del esquema corporal. Síntomas menores pueden ser la desorientación derecha-izquierda, demora en la adquisición del habla y dificultades de lectoescritura.

El segundo grupo corresponde a las perturbaciones de la discriminación auditiva y visual. El niño puede oír y ver perfectamente, sin embargo, no puede diferenciar un sonido de otro, ni un grafismo de otro, sobretodo cuando estos son similares. La diferencia entre dislexia y deficiencias perceptuales es que la primera es una falla en la integración de la discriminación auditivo-visual a las habilidades del lenguaje leído y/o escrito, las segundas son fallas de los procesos cognoscitivos previos al proceso de la integración del lenguaje.

El tercer grupo de discapacidades primarias de aprendizaje consiste en mala información postural recibida por aferencias vestibulares y propioceptivas deficientemente integradas. Cuando las vías vestibulo-oculomotrices fallan, no se produce fijación ni movimientos hábiles de los ojos que son necesarios para la lectura. Cuando las vías vestibulo-espinales fallan o la información propioceptivo-vestibular no está bien integrada se presentan perturbaciones de la postura, del equilibrio y de los movimientos corporales como los de la mano, indispensables para la escritura.

Discapacidades secundarias de aprendizaje.

Los logros humanos no específicos se encuentran principalmente perturbados en las discapacidades secundarias de aprendizaje. Calificativos como parálisis cerebral, ceguera, sordera, retardo mental, perturbación emocional, inadaptación social y otros, se utilizan con frecuencia.

“Factores como premadurez, anoxia neonatal, enfermedad infecciosa o virósica, algunos errores innatos del metabolismo, traumas y otras causas con participación directa o indirecta del sistema nervioso central pueden producir diferentes deterioros sensoriales, motores o del sistema nervioso central que necesariamente evolucionan hacia algún tipo de discapacidad secundaria de aprendizaje”.¹⁸

Estas discapacidades se pueden agrupar de acuerdo a sus causas principales y síndromes comunes aceptados internacionalmente, pueden ser:

- *Biológicas.* Se deben a perturbaciones del sistema nervioso central tales como retardo mental, parálisis cerebral, otros tipos de daño encefálico y perturbaciones con crisis.
- *Psicológicas.* Son perturbaciones emocionales, internalización, enfermedades orgánicas de larga duración y psicosis en los niños.
- *Socioeconómico-culturales.* Algunos factores como la desnutrición, la deserción escolar y los errores pedagógicos pueden influir en diversas comunidades repercutiendo en el aprendizaje de sus miembros.
- *Ecológicas.* Se refiere a los efectos negativos de los estímulos ambientales, por ejemplo, la sobrepoblación y la contaminación, ya que en situaciones específicas pueden determinar discapacidades secundarias de aprendizaje.

¹⁸ *Ibid.* p. 105.

Ahora que han sido identificados algunos de los factores causales de las dificultades en el aprendizaje será necesario tomarlos con seriedad para realizar un programa de intervención psicopedagógica adecuado a las necesidades específicas de cada niño.

2. EL PROCESO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

2.1 La evaluación psicopedagógica.

2.1.1 Definición.

Bisquerra Alzina considera a la evaluación como “el estudio de todos aquellos elementos que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que está inmerso el alumno con el fin de dar respuesta a sus necesidades educativas”.¹⁹

Como podemos notar, la evaluación psicopedagógica nos proporciona información respecto a las capacidades, deficiencias y/o necesidades que manifiesten los alumnos en los ambientes que se desenvuelven y de esta manera realizar cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de alcanzar un desarrollo integral.

Esta perspectiva de evaluación corresponde al enfoque ecológico de la educación, donde el desarrollo humano es el resultado de la adaptación mutua y progresiva entre un individuo y los escenarios en que se desenvuelve, los cuales siempre están cambiando, así como las relaciones entre esos escenarios y los contextos donde se desarrolla el individuo.²⁰

¹⁹ Rafael Bisquerra Alzina. *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. p. 302.

²⁰ Shea Thomas M. *Educación especial. Un enfoque ecológico*. p. 7.

Desde esta óptica de la evaluación los siguientes aspectos son de gran importancia:

- Análisis del entorno que rodea al alumno (familiar, social, cultural).
- Evaluación de la práctica educativa del profesorado.
- Estilo de aprendizaje del alumno.
- Disposición y potencial del alumno respecto al aprendizaje.
- La función preventiva y continua del proceso.

Otra importante definición respecto a la evaluación psicopedagógica ha sido elaborada por Bassedas quien la considera “un proceso en el que se analiza la situación del alumnado con dificultades en el marco de la escuela, del aula y de la familia, a fin de proporcionar a los maestros y a los padres orientaciones e instrumentos que permitan modificar el conflicto manifestado”.²¹ Esta concepción retoma los elementos del entorno en el que el alumno se desarrolla y los utiliza como punto de partida con la finalidad de brindar los elementos necesarios para superar la problemática que presente el alumno dentro del contexto educativo.

De las definiciones anteriores podemos rescatar la importancia que tiene el ambiente y sobretodo la consideración de evaluación psicopedagógica como un proceso, que permitirá identificar las dificultades de aprendizaje para corregirlas o superarlas.

2.1.2 Procedimiento general de evaluación.

Durante el proceso de evaluación psicopedagógica se viven diferentes momentos o fases, sin embargo, no existe un parámetro específico que exija al pedagogo cómo llevarlo ya que en ciertos casos puede ser flexible.

²¹ Rafael Bisquerra Alzina. *Op cit.* p. 303.

Para tal efecto, Buisán propone el siguiente procedimiento:²²

1. Planificación.

En este momento se lleva a cabo la organización general del proceso. Se pretende responder las siguientes preguntas:

- ¿Qué voy a hacer?
- ¿Cómo lo voy a hacer?
- ¿Dónde?
- ¿Cuánto cuesta?

En esta fase se deben contemplar, tanto las consideraciones de organización escolar del centro en donde se interviene como los recursos disponibles del mismo.

2. Recogida de datos e hipótesis.

Es en este momento del proceso cuando se aplican todas las técnicas y procedimientos para obtener la información respecto al contexto familiar, escolar y social del examinado. Respecto al alumno se observa su proceso de evolución y desarrollo, sus características psicológicas, actitud hacia las actividades escolares, hábitos, proceso de aprendizaje, etc.

Respecto a la escuela deben considerarse específicamente los aspectos relativos a la metodología, definición de objetivos, actitudes hacia el grupo, alumnos, disciplina, horarios, etc. En esta fase se propone una secuenciación de las diferentes tareas a realizar en los siguientes momentos o sub-fases:

²² Carmen Buisán Serradell. *Cómo realizar un diagnóstico psicopedagógico*. p. 23 – 40.

- Consulta de archivos y ficheros de la escuela.
- Entrevistas con padres, profesores y alumnos.
- Observaciones estructuradas dentro del aula.

Como resultado de estas primeras actividades se elaborará la correspondiente historia de desarrollo del individuo, a partir de donde se formularán las hipótesis pertinentes, y a su vez, éstas guiarán los siguientes pasos del proceso diagnóstico:

- Delimitación de objetivos.
- Selección de instrumentos.
- Decisiones de derivación a otros especialistas.

3. Evaluación de las capacidades del individuo.

Este paso consiste en el desarrollo del proceso planificado posterior a la elaboración de hipótesis. Durante esta fase se aplican las técnicas e instrumentos seleccionados:

- Aplicación de tests psicométricos y psicológicos.
- Observación y análisis del rendimiento escolar.

El desarrollo de esta fase dependerá del enfoque o modelo al que cada pedagogo se incline.

4. Corrección e interpretación.

Fase de análisis de los datos recogidos a lo largo de todo el proceso, en la cual se realiza la normalización de los datos y su interpretación, con base en los objetivos e hipótesis planteadas al principio del proceso o en el momento que determine el modelo al que cada cual se apegue.

El objetivo principal de esta fase es realizar una síntesis de todos los datos obtenidos y de esta manera, describir, predecir y/o explicar la conducta de los alumnos en función de las variables individuales, familiares, escolares y sociales.

5. Devolución de resultados: orientaciones y/o tratamientos.

Esta fase se considera como punto final de la evaluación, su cometido principal es la entrega de información oral y/o escrita a los padres, profesores u otros profesionales por medio de un informe específico para cada caso, partiendo de los objetivos propuestos para el proceso de evaluación desarrollado.

Los informes deben cubrir los siguientes requisitos, sin importar a quien vayan dirigidos:

- *Ser documentos científicos.* Dentro de los apartados deberá incluirse el nombre de quien lo ha elaborado y el procedimiento que ha seguido. También deberá contener los datos de identificación del sujeto evaluado, el motivo del diagnóstico, el diagnóstico a que se ha llegado y las orientaciones pertinentes.
- *Servir de vehículo de comunicación.* Debe ser claro y comprensible para quien ha de recibirlo, evitando tecnicismos y expresiones ambiguas o especulativas.
- *Ser útiles.* Depende en gran medida de la claridad de las orientaciones o intervenciones sugeridas respecto a la problemática diagnosticada.

Respecto a las características de la intervención psicopedagógica, García nos hace las siguientes recomendaciones:²³

- Que surja de necesidades educativas objetivas de la comunidad.
- Que se dirija a una población concreta y no a individuos aislados.

²³ Jesús García Vidal. *Evaluación e informe psicopedagógico*. p. 52.

- Que responda a una planificación (programa) y por lo tanto, a unos objetivos.
- Que proporcione respuestas educativas individuales (hacia los sujetos: detección de los individuos de alto riesgo y tratamientos correspondientes) e institucionales (hacia las estructuras y otras variables extra-sujeto: modificación metodológica, adecuación de objetivos, innovación, etc.).
- Que favorezca una mayor competencia general de la población a la que va dirigida.
- Que sea una actividad compartida entre profesores, pedagogos y de acuerdo con la perspectiva ecológica, también a los padres de familia.

Los lineamientos anteriores son válidos para la intervención psicopedagógica tanto de carácter preventivo como correctivo, la cual dependerá de la oportuna detección de la problemática que manifieste cada individuo.

2.1.3 Técnicas de evaluación.

En la evaluación psicopedagógica generalmente se utilizan dos tipos de pruebas:²⁴

NORMATIVAS O ESTANDARIZADAS	CRITERIALES O NO ESTANDARIZADAS
<ul style="list-style-type: none"> • Tienen el propósito de establecer comparaciones entre los distintos alumnos y de relacionar los datos obtenidos con los de un grupo de sujetos considerado como norma. • Sitúan al alumno con relación al grupo normativo y su valor diagnóstico hace referencia a conocer las definiciones, dificultades o necesidades educativas especiales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tienen como propósito conocer las consecuencias, logros o habilidades de los alumnos con relación a un determinado criterio. • Pretenden reflejar el nivel alcanzado por un alumno en un objetivo concreto. • Su finalidad diagnóstica debe permitir el establecimiento del tipo de intervención que se requiera.

²⁴ Rafael Bisquerra Alzina. *Op cit.* p. 303.

A continuación, se presenta la clasificación de las técnicas de diagnóstico según Maganto²⁵:

1. Técnicas Objetivas.

Son empleadas en situaciones muy controladas. Son pruebas objetivas cuando las alternativas a las respuestas son limitadas; las pruebas son muy sistemáticas y estructuradas; la respuesta está cerrada, es decir, el examinado no pueda alterarla y son utilizadas para evaluar aspectos muy concretos de la personalidad.

Según el criterio de Diéguez Sánchez y Blanco Picabia para que una prueba sea objetiva debe cumplir con lo siguiente:

- Las mediciones están basadas en la ejecución u observación de la conducta del sujeto en situaciones controladas.
- La valoración de las respuestas es cuantitativa.
- Se exige que la respuesta sea adecuada o pertinente.
- El registro de los datos supone una mínima acción por parte del examinador.
- Responde a una sola dimensión de la personalidad.

Pueden considerarse como técnicas objetivas:

- Los cuestionarios.
- Los inventarios.
- Las escalas estimativas.
- Las técnicas de observación.

²⁵ *Ibid.* p. 303 – 305.

2. Técnicas Subjetivas.

Los examinados pueden responder con toda libertad. Exigen mayor preparación por parte del psicopedagogo ya que son más difíciles de evaluar. Mediante las respuestas se pretenden descubrir las características de la personalidad del examinado.

Para Ballesteros las técnicas subjetivas son “los dispositivos que permiten la calificación o clasificación, según atributos o descripciones verbales, que el sujeto realiza sobre él mismo, sobre personas, objetos o conceptos, o bien que otros realizan sobre él”²⁶ y señala algunas características:

- Las respuestas son resultado de la opinión del examinado.
- El procedimiento de interpretación es flexible, puede ser cualitativo o cuantitativo, dependiendo de los objetivos a evaluar.
- El material está semiestructurado.

Pueden considerarse como técnicas subjetivas:

- Las entrevistas.
- Los autoinformes.

3. Técnicas Proyectivas.

Permiten al examinado una gran libertad de respuesta, por lo tanto, el profesional que interpretará los resultados requiere un alto grado de preparación. Ofrecen bajos índices de validez. Pueden utilizarse cuando las técnicas objetivas, subjetivas y psicométricas no nos informan de la problemática que presenta el examinado.

²⁶ *Ibid.* p. 304.

Para Linszey una técnica proyectiva es “un instrumento con una sensibilidad especial hacia los aspectos ocultos o inconscientes de la conducta, que permite o da pie a una amplia gama de respuestas del sujeto, es altamente multidimensional, y evoca datos de respuesta extraordinariamente ricos o abundantes en un sujeto que tiene muy poca consciencia de los verdaderos propósitos del test”.²⁷

4. Técnicas Psicométricas.

Se basan en la medición de diversos aspectos del comportamiento humano mediante el uso de reactivos debidamente estructurados, que generalmente son conocidos como tests. Nos permiten obtener información cuantificada, sujeta a la norma, uniforme, homogénea, precisa, objetiva y generalizable a contextos más amplios de población debido a su estandarización. Se clasifican de acuerdo al criterio empleado.

Según los aspectos del comportamiento que van a medir se clasifican de la siguiente manera:

- Pruebas de capacidad. Permiten evaluar lo que una persona puede hacer y las posibilidades de actuación y adquisición de técnicas para un mayor rendimiento personal y social. Están divididas en pruebas de rendimiento y de aptitudes.
- Pruebas de conducta o personalidad. Se orientan a determinar lo que el individuo hará en las circunstancias naturales de la vida, su conducta, son reflejo de su personalidad.

²⁷ *Idem.*

2.1.4 Instrumentos de evaluación.

Para llevar a cabo satisfactoriamente el proceso de evaluación psicopedagógica será necesario utilizar los instrumentos de evaluación adecuados, por lo tanto, será también necesario conocer cuáles y en qué medida deben usarse.

Los instrumentos de evaluación son aquellas herramientas de trabajo, útiles para el pedagogo que le permiten recoger datos de manera que orienten su trabajo y le permitan acercarse, con base en los resultados de su aplicación e interpretación, al objeto del problema con una visión clara, objetiva y global de la realidad que vive el sujeto evaluado. Pueden servirnos únicamente si se adaptan a nuestro contexto y nos orienten hacia la información que necesitamos. La importancia de conocerlos radica en poder utilizarlos de manera útil y precisa al servicio de nuestras necesidades.

A continuación se presenta una breve clasificación de los instrumentos de evaluación que pueden permitirnos realizar nuestros objetivos, se clasifican en la siguiente tipología:²⁸

1. Instrumentos Estandarizados. Todas las herramientas que podemos encontrar en el mercado, científicamente comprobadas, tanto en validez como en fiabilidad. Esta clasificación incluye, entre otras, las siguientes pruebas:

a) Inteligencia.

Goodenough. Test del Dibujo de la Figura Humana. Medida de la madurez intelectual.

Raven. Matrices progresivas. Escalas CPM color, SPM General y APM Superior. Medida de la inteligencia general.

²⁸ *Ibid.* p. 312 – 324.

WPPSI – Español, WISC-RM. Escalas de inteligencia. Diagnóstico clínico de la inteligencia.

Escala de Madurez Mental de Columbia. Medida de la madurez mental.

b) Psicomotricidad.

EPP. Escala de Evaluación de la Psicomotricidad en Preescolar. Evaluación de algunos aspectos importantes de la psicomotricidad en niños.

FROSTIG. Método de evaluación de la percepción visual. Desarrollo de la aptitud perceptivo-visual.

DPTV-2. Método de evaluación de la percepción visual de Frostig. Mide percepción visual, integración visomotora, relaciones espaciales, posición en el espacio, constancia de forma, figura fondo.

Portage, Guía de educación preescolar. Desarrollo de diversas áreas de las aptitudes infantiles: socialización, lenguaje, autoayuda, cognición y desarrollo motriz.

VMI. Prueba Beery – Buktenica del Desarrollo de la Integración Visomotriz. Desarrollo visual, motriz y visomotriz.

Currículo Carolina. Evaluación y ejercicios para bebés y niños pequeños con necesidades especiales. Mide desarrollo sensoriomotriz.

c) Lenguaje.

Bohem. Test de conceptos básicos. Medida del grado en que los niños conocen algunos conceptos que condicionan el aprendizaje escolar.

EDIL – 1. Exploración de las Dificultades Individuales de Lectura –Nivel 1–. Evaluación de tres aspectos de la lectura (exactitud, comprensión y velocidad) y también del nivel global de la misma.

ITPA. Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas. Según los autores “es una prueba de diagnóstico individual comparativo de funciones psicológicas y lingüísticas”.

Pruebas de Diagnóstico Preescolar. Evaluación de aspectos aptitudinales importantes para el aprendizaje: verbal, cuantitativo, memoria, perceptivo-visual y psicomotricidad fina.

TALE. Test de Análisis de la Lecto-Escritura. Determinación de los niveles y las características específicas de la lectura y escritura, en un momento dado del aprendizaje.

Valett. Evaluación del desarrollo de las aptitudes básicas para el aprendizaje. Evaluación de aptitudes para el aprendizaje.

Dislexias y Disgrafías. Mide lectura y escritura.

ELCE. Exploración del lenguaje comprensivo y expresivo. Mide elocución y comprensión en el lenguaje.

BADIMALE. Batería Diagnóstica de la Madurez Lectora. Mide enseñanza y aprendizaje de la lectura.

d) Orientación escolar.

BAPAE Nivel 1 y 2. Batería de Aptitudes para el Aprendizaje Escolar. Evaluación de: comprensión verbal, aptitud numérica y algunos aspectos de la aptitud perceptivo-visual en escolares.

Pruebas pedagógicas para preescolar y ciclo inicial. Mide matemáticas, lenguaje oral, lenguaje escrito y habilidades perceptivo-motrices.

AEI. Aptitudes de Educación Infantil. Aptitud verbal, cuantitativa, espacial, memoria y visomotricidad.

PDA. Programa de desarrollo de aptitudes para el aprendizaje escolar. Psicomotricidad, percepción y lenguaje.

BEDPAEC. Batería para la Evaluación Dinámica del Potencial de Aprendizaje y de las Estrategias Cognitivas.

e) Otros.

CAT – H. Test de Apercepción infantil. Mide apercepción.

Diagnóstico Neuropsicológico de Luria. Neuropsicología en un paciente enfermo, funciones motoras, organización acústico – motora, funciones cutáneas y cinestésicas superiores, lenguaje receptivo y expresivo, lectura y escritura, destreza aritmética, procesos mnésicos e intelectuales.

CMAS-R. Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada). Mide ansiedad fisiológica, inquietud / hipersensibilidad, preocupaciones sociales / concentración y mentira.

EDAH. Escala para la evaluación del trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Mide trastorno de déficit de atención con hiperactividad o síndromes conductuales.

I.P.C.S. Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales. Identifica a los niños que podrían tener estos problemas.

Test de Dominancia Lateral. Mide dominancia lateral.

TAT. CAT. SAT. Técnicas proyectivas.

Los instrumentos citados forman parte del equipamiento de la SIAP y deben ser aplicados de acuerdo con las necesidades de cada individuo y en función a los objetivos que se persiguen.

2. Instrumentos No Estandarizados.

Son todas aquellas herramientas que podemos desarrollar de manera personal con la finalidad de obtener mayor información sobre el individuo y la problemática en cuestión.

No debemos perder de vista que al momento de evaluar, existen algunos factores que las pruebas estandarizadas no contemplan, estos pueden ser los contextos familiar, social, escolar, o cuestiones como intereses, preferencias, aptitudes, actitudes, etc. Este tipo de análisis requiere otras técnicas, como la entrevista, la observación (elemento imprescindible durante el proceso), el estudio de caso y los cuestionarios, entre otras.

Para concluir, se presenta el siguiente esquema que engloba las fases del proceso de intervención psicopedagógica en sus tres momentos fundamentales:

EVALUACIÓN	DIAGNÓSTICO	INTERVENCIÓN
<p>1. <i>Planificación.</i> Organización general del proceso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué voy a hacer? • ¿Cómo lo voy a hacer? • ¿Dónde? • ¿Cuánto cuesta? <p>2. <i>Recogida de datos e hipótesis.</i> Aplicación de técnicas y procedimientos para obtener información sobre el contexto en que se desenvuelve el individuo (escolar, familiar y social).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consultas y observaciones en la escuela y en el aula. • Entrevistas con padres, profesores y alumnos. • Delimitación de objetivos. • Selección de instrumentos. • Canalización con otros especialistas. <p>3. <i>Evaluación de las capacidades del individuo.</i> Ejecución del proceso de planificación posterior a la hipótesis. Aplicación de técnicas e instrumentos seleccionados.</p>	<p>4. <i>Corrección e interpretación.</i> Análisis de los datos obtenidos durante TODO el proceso de evaluación para predecir, describir y / o explicar la conducta del individuo con base en las variables individuales, escolares, familiares y sociales.</p>	<p>5. <i>Devolución de resultados: orientaciones y / o tratamientos.</i> Punto final del proceso de evaluación. Su objetivo es entregar un informe que contenga los datos obtenidos durante el proceso y, deberá ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un documento científico. • Vehículo de información. • Útil. <p>La intervención sugerida tendrá las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partir de las necesidades de la comunidad. • Dirigirse a una población concreta. • Programada y planificada. • Dar respuestas educativas concretas al individuo y a la institución. • Favorecer la competencia de la población asistida. • Trabajarse conjuntamente entre psicopedagogos, profesores y padres de familia.

Con base en el sustento teórico de este capítulo se diseñó un curso dirigido a las prestadoras de la SIAP, algunas de ellas eran de nuevo ingreso y otras estaban por concluir su periodo de servicio. (Ver anexo 4. Pág. 133).

El curso se llevó a cabo el día 11/septiembre/2004, asistieron 13 prestadoras y la Lic. Estela Uribe Franco, responsable del programa de servicio social de la SIAP.

Tenía como objetivo general:

- Analizar las fases del proceso de intervención psicopedagógica mediante su comparación con el proceso realizado actualmente dentro de la SIAP.

Durante su desarrollo las prestadoras de servicio social profesional se mostraron muy interesadas y participativas, todos sus comentarios y experiencias enriquecieron el curso, considero que éste fue un ejercicio de retroalimentación y gracias a él pude identificar los indicadores que me permitieron diseñar la lista de control para evaluar el proceso de intervención psicopedagógica de la SIAP.

Finalmente, presento algunos de los comentarios recibidos por las prestadoras que asistieron al curso:

- “Gracias por interesarte por contribuir en la formación de las prestadoras de servicio social profesional pero principalmente en el desarrollo de la SIAP. Tu curso me ayudó a complementar mi formación y a dirigir mis acciones dentro de las SIAP”.
- “El curso aclaró muchas de mis dudas respecto al proceso de evaluación ya que tu trabajo de investigación es un elemento fundamental para nosotras como prestadoras de servicio social profesional”.
- “El curso fue enriquecedor ya que me aclaró algunas dudas y fue de gran ayuda porque salieron nuevas propuestas e ideas. Quedó muy claro todo el proceso que debemos llevar a cabo en la SIAP y la importancia que nuestra labor tiene”.

3. *¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN?*

3.1 Antecedentes.

A principios del siglo XIX aparece el término evaluación como resultado del proceso de industrialización llevado a cabo en Estados Unidos, el cual repercutió en el ámbito social, familiar y educativo obligando a este último a adaptarse a las exigencias del aparato productivo.

Hacia 1916, Henry Fayol publica la obra *Administración general e industrial*, donde establece los principios básicos de toda actuación en el área administrativa: *planificar, realizar y evaluar*. De manera casi paralela, dichos principios fueron incorporados en los centros docentes dando pauta al desarrollo de las tareas de índole pedagógico-didáctica.

Algunos postulados de la administración laboral también fueron incorporados al área educativa, por ejemplo, el control de tiempos y movimientos se tomó como referencia para el origen de los objetivos del aprendizaje y para la incorporación de la evaluación entendida como control de los resultados obtenidos.²⁹

Podemos observar que la evaluación educativa surge de un paradigma específicamente cuantitativo.

Se entiende a la evaluación como la acción de juzgar o inferir juicios sobre cierta información recogida directa o indirectamente de la realidad evaluada, atribuir o negar calidades y cualidades al objeto evaluado o, simplemente, medir la eficacia de un método o los resultados de una actividad.

Las definiciones sobre la evaluación son numerosas, sin embargo, en todas ellas se repiten aspectos comunes:

- Que es un juicio de valor.
- Que es un proceso sistemático.
- Que es una medida de algo.
- Que es una herramienta investigativa.

Si se pretende que la evaluación sea un proceso científico debe ser sistemática, es decir, constituirse en un modelo ordenado y riguroso cuya función no sólo sea recoger la información que se indague, sino analizarla e interpretarla.

²⁹ Ma. Antonia Casanova Rodríguez. *Manual de evaluación educativa*. p. 19.

3.2 Funciones y tipos de evaluación

Según Cook y Reichardt, todos los tipos de evaluación que se utilizan en el medio educativo son solamente funciones diferenciadas de un mismo proceso.

La mayoría de las funciones, clasificaciones y tipologías propias de la evaluación se encuentran vinculadas con los tres elementos primordiales de cualquier tipo de evaluación: objetivos-proceso-resultados. Sin embargo, a pesar de las diferencias existentes entre los diversos tipos de evaluación siempre se complementan y se relacionan.

El siguiente cuadro³⁰ resume algunos tipos de evaluación con sus características y funciones, donde pueden observarse las múltiples relaciones que existen entre ellos.

Tipos	Características	Funciones
<i>Sumativa</i>	Se efectúa al término del proceso programado.	Procura información sobre el grado de consecución de los objetivos propuestos. Supuestamente resume los resultados del proceso.
<i>Formativa</i>	Se realiza a través del proceso programado y al final de cada tarea de aprendizaje.	Proporciona información a través de todo el proceso con el propósito de sugerir ajustes y cambios en el proceso que se adelanta.
<i>Procesal o de procesos</i>	Su acción se centra en los procesos del objeto evaluado.	Optimizar los factores que intervienen en el desarrollo de los procesos evaluados y promover la recapitulación de éstos para comprender mejor las razones de los éxitos y los fracasos.
<i>Intermedia</i>	Su énfasis principal recae en el proceso y en los factores que lo dificultan o lo facilitan.	Obtener conclusiones que permitan resolver los problemas y cuidar y potenciar

³⁰ Hugo Cerda Gutiérrez. *La evaluación como experiencia total. Logros – objetivos - procesos, competencias y desempeños*. p. 16 - 26.

		los aspectos positivos del proceso evaluatorio.
<i>Diagnóstica</i>	Antes del proceso evaluatorio y destinada a conocer previamente a la población evaluada. Tiene un carácter predictivo.	Su función es lograr una información previa de la persona, objeto o fenómeno que se desea evaluar.
<i>Continua</i>	Durante un cierto período de tiempo y conducente a una calificación final.	Es un proceso acumulativo e incluye todo tipo de trabajo de un alumno: en clase, en casa, pruebas escritas, juicio del maestro, etc. los resultados que va alcanzando el estudiante.
<i>Contextual</i>	Centrada en el contexto del objeto de evaluación. Es de tipo diagnóstico.	Destinada a identificar problemas, necesidades y expectativas de la población evaluada, no incluidas en los objetivos. Sirve para descubrir las contradicciones entre los fines de las actividades evaluadas y los efectos observados.
<i>De entrada</i>	Se ubica al comienzo de la evaluación o antes de que ésta se realice (inputs).	Identifica aquellas habilidades, destrezas o conocimientos que el educador considera como indispensables para que el alumno empiece su período educativo.
<i>De salida</i>	Se confunde con la evaluación de los resultados de un proceso educativo (outputs).	Medir el rendimiento o aprovechamiento en relación con el conjunto de objetivos de los programas o cursos.
<i>Interna</i>	Se realiza al interior de la institución o programa. No participan agentes ajenos a éstos.	Evalúan las personas o las instituciones que realizaron un trabajo o un programa determinado, prescindiendo de los elementos ajenos a éstas. Se parte del supuesto que ellos son más idóneos para la evaluación.
<i>Externa</i>	Quienes evalúan no forman parte de las personas o del equipo que realizó la actividad o programa evaluado.	Para darle mayor objetividad y credibilidad a una evaluación, participan personas ajenas a aquellas que estuvieron involucradas en los programas

		o actividades evaluadas.
<i>Iluminativa</i>	Se centra en los procesos innovativos, se realiza en condiciones naturales y es fundamentalmente descriptiva e interpretativa.	Su propósito es estudiar los proyectos innovativos, sus procesos críticos y fenómenos concomitantes, todo desde una dimensión holística y explicativa.
<i>Interactiva</i>	Es una evaluación participativa, donde tanto el sujeto evaluador como el sujeto evaluado interactúan.	Es una investigación evaluativa y participativa que analiza la organización, el funcionamiento de un programa en relación con sus objetivos, las expectativas de sus participantes y los resultados obtenidos.
<i>De los componentes</i>	Se centra en los componentes y posibilidades del medio y determina como utilizarlos, para alcanzar los objetivos de un proyecto. Algunos la denominan <i>evaluación de insumos</i> .	Describe los recursos humanos y materiales disponibles para evaluar sus capacidades potenciales y reales y poder evaluar un programa o una actividad.
<i>Sin referencia a objetivos</i>	Modelo propuesto por Scriven que considera que el problema de la evaluación no puede reducirse al análisis del grado de consecución de los objetivos, sino centrarse en el análisis de las bondades de un programa o de una actividad. Si los objetivos no merecen la pena, nada importa el grado de su consecución. Desarrolla el concepto de necesidades como base de la evaluación.	Según Scriven el modelo sin referencia a objetivos reduce la distorsión de la evaluación, al proponer que el evaluador desconozca deliberadamente los objetivos de un programa o de un proceso. El evaluador debe investigar todos los resultados intencionados o imprevistos, porque no evalúa sólo intenciones sino fundamentalmente consecuciones.
<i>Por objetivos</i>	El punto de partida y llegada de la evaluación son los objetivos. Ésta se organiza en función de la consecución de los objetivos.	Esta evaluación se fundamenta en una comparación y confrontación entre lo que se pretende (propósitos) y lo que realmente se consigue (resultados), o sea entre objetivos y resultados. Se parte del supuesto de que debe existir una correspondencia entre estos objetivos y los contenidos e instrumentos de

		evaluación.
<i>Por logros</i>	Logros establecidos o contruidos en el proceso se constituyen en los objetivos centrales de la evaluación.	Los objetivos y el proceso se organizan en torno a los logros, los cuales se deben alcanzar y conseguir al finalizar el proceso evaluatorio.
<i>Holística</i>	Su acción no está dirigida sólo al proceso, a los objetivos o a los logros, sino a todos los elementos que participan en la evaluación (objetivos, proceso, diagnóstico, contexto, instrumentos, etc.). Tiene una visión total y global de la evaluación.	Los objetivos de la evaluación se confunden con los propios del proceso o producto evaluado, los cuales permiten tener una visión amplia y global de las operaciones que implica, las dificultades que entraña, las estrategias y procedimientos, etc.
<i>Meta evaluación</i>	Se le denomina también evaluación secundaria y en algunos casos (aunque tiene un sentido diferente), evaluación de los componentes. Es la evaluación de una evaluación.	Estudio crítico general de toda una evaluación, de los instrumentos, procesos, resultados, datos, etc. (aunque con propósitos diferentes) destinado a verificar la exactitud de las operaciones y la legitimidad de las conclusiones.
<i>Participativa</i>	El evaluador se involucra activamente con el objeto de la evaluación y no es ajeno al proceso o trabajo que se evalúa.	Tiene características muy similares a la investigación participativa.

Los tipos de evaluación varían en función de su localización en el tiempo durante la actividad educativa del centro. Casanova los clasifica de la siguiente manera:³¹

- a) *Evaluación inicial*. Se lleva a cabo al inicio de un proceso y consiste en la recogida de datos sobre la situación de partida de un centro. El análisis y la interpretación de estos datos proporcionarán el diagnóstico que servirá para efectuar, si es necesario, el replanteamiento del funcionamiento general del centro, de los objetivos que se desea conseguir en un plazo de tiempo determinado o de otros numerosos aspectos.

³¹ Ma. Antonia Casanova Rodríguez. *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo*. p. 50 – 51.

- b) *Evaluación procesual*. Consiste en la valoración, a través de la recogida continua y sistemática de datos, del funcionamiento del centro a lo largo del período de tiempo para el que se haya planteado la consecución de unos objetivos. Este tipo de evaluación cobra importancia debido a que ofrece información de modo permanente, permite controlar si lo planificado está resultando como se preveía o si, por el contrario, aparecen desviaciones que puedan desvirtuar los resultados y que obligarían a reconducir, de inmediato, la acción educativa que se esté llevando a cabo. En el caso específico del trabajo se utilizará este tipo de evaluación para determinar el estado actual del proceso de intervención psicopedagógica que se realiza dentro de la SIAP.
- c) *Evaluación final*. Consiste en la obtención de datos al terminar el período de tiempo previsto para realizar un trabajo o para la consecución de los objetivos institucionales. Esta información suele referirse a los resultados de diversa naturaleza obtenidos por el centro.

3.3 Instrumentos para la evaluación del proceso de intervención psicopedagógica en la SIAP.

Para realizar la evaluación del proceso de intervención psicopedagógica en la SIAP fue necesario diseñar un instrumento que permitiera la obtención de los datos indispensables para tal propósito. Consideré que el más adecuado era la lista de control ya que entre sus ventajas se encuentran la gran cantidad de información que puede recogerse en ella y la facilidad de su utilización por parte de personas no especializadas.

La lista de control ³² consiste en un cuadro de doble entrada en el cual se recogen, en la columna izquierda, los objetivos que deben alcanzarse en un periodo de tiempo medio/largo o los indicadores que desean valorarse a lo largo del periodo de tiempo que se determine. La formulación de indicadores u objetivos debe ser

³² Ma. Antonia Casanova Rodríguez. *Manual de evaluación educativa*. p. 147 – 150.

clara, concreta, directa, unívoca (sólo uno en cada ítem), de modo que permitan su observación o recogida por otros medios sin ambigüedades ni posibles interpretaciones personales.

En la parte superior derecha, horizontalmente, aparece el nombre de cada fase del proceso de intervención psicopedagógica que desea evaluarse, en la superior izquierda los indicadores. Es importante señalar que durante el llenado de la lista de control, no se valora el grado de consecución de cada indicador, sino solamente se señala si se posee o no, marcando con un signo específico en la cuadrícula correspondiente, en este caso √ si dispone del indicador y, X si no dispone de él.

A continuación se presenta el modelo de lista de control diseñado para cada fase del proceso de intervención psicopedagógica, el cual se aplicó dentro de la SIAP y está dirigido a las prestadoras de servicio social profesional.



LISTA DE CONTROL
FASE: EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Nombre: _____

Fecha: _____ Tiempo en la SIAP: _____

Instrucciones: Marca con una \surd si la fase de evaluación psicopedagógica dispone del rasgo prefijado, marca con una \times si no dispone de él.

INDICADORES	EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA
1. Se realiza una entrevista inicial con los padres del niño o niña que solicitan el servicio.	
2. Se solicitan copias de informes médicos y/o psicológicos del niño o niña para anexar al expediente.	
3. Se elabora una historia de vida del niño con base en la entrevista inicial y previa revisión de otros expedientes en caso de que existan.	
4. Se formulan hipótesis respecto a la posible problemática del niño o niña que guíen la selección de los instrumentos de evaluación.	
5. Se cuenta en la SIAP con los instrumentos de evaluación indispensables para la detección de dificultades en el aprendizaje.	
6. Existe una guía de los instrumentos que deben aplicarse rigurosamente a cada niño o niña sin importar la problemática que posiblemente presente.	
7. Para la selección de los instrumentos que complementarán la evaluación, se toman en cuenta las hipótesis formuladas inicialmente.	
8. Existe una programación previa para la aplicación de los instrumentos de evaluación psicopedagógica.	
9. Existe un instrumento que nos permita el acercamiento al contexto escolar en que se desenvuelve el niño o niña.	
10. Se incluye alguna técnica de observación durante la fase de evaluación psicopedagógica.	
11. Las prestadoras de servicio social profesional conocen la utilización correcta de los instrumentos de evaluación con que cuenta la SIAP.	
12. Las prestadoras de servicio social profesional incorporan a la batería de instrumentos de evaluación otros con los que no se cuenta en la SIAP.	
13. Las prestadoras de servicio social profesional que llevan a cabo la fase de evaluación psicopedagógica cuentan con la preespecialidad en psicopedagogía.	
14. La duración de la fase de evaluación psicopedagógica es de 6 a 8 sesiones.	



LISTA DE CONTROL
FASE: DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO

Instrucciones: Marca con una si la fase de diagnóstico psicopedagógico dispone del rasgo prefijado, marca con una si no dispone de él.

INDICADORES	DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO
1. La fase de diagnóstico psicopedagógico dura como máximo 2 sesiones.	
2. Se realiza un análisis completo de todos los datos obtenidos durante el proceso de evaluación.	
3. Se elabora una síntesis de los resultados obtenidos para explicar la conducta del niño o niña.	
4. Existe un documento dentro de la SIAP donde se puedan vaciar los datos obtenidos y que se integre el diagnóstico.	
5. Para sustentar el diagnóstico obtenido se revisa algún material bibliográfico externo a la SIAP.	
6. Antes de entregar el diagnóstico a los padres del niño o niña, éste es revisado por alguna de las coordinadoras de la SIAP.	
7. Cuando se ha llegado al diagnóstico y ha sido revisado, se anexa al expediente del niño o niña.	
8. Son tomadas en cuenta las variables individuales, familiares, escolares y sociales para llegar al diagnóstico psicopedagógico.	
9. El diagnóstico psicopedagógico es en buena parte resultado de la observación constante del niño o niña fuera de la SIAP.	
10. Con el diagnóstico psicopedagógico se comprueban las hipótesis formuladas en la fase de evaluación psicopedagógica.	
11. La práctica de evaluación psicopedagógica que se realiza actualmente en la SIAP permite formular un diagnóstico psicopedagógico integral.	



LISTA DE CONTROL

FASE: DISEÑO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Instrucciones: Marca con una \surd si la fase de diseño del programa de intervención psicopedagógica dispone del rasgo prefijado, marca con una \times si no dispone de él.

INDICADORES	DISEÑO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA
1. Sin importar a quien vayan dirigidos, los informes psicopedagógicos que se elaboran en la SIAP cubren los siguientes requisitos:	
• Datos de identificación del sujeto evaluado.	
• Motivo del diagnóstico.	
• Diagnóstico.	
• Intervención sugerida.	
2. Se utilizan los formatos de "Programa de intervención" para planear cada sesión de intervención psicopedagógica dentro de la SIAP.	
3. Las actividades de intervención psicopedagógica son programadas con una semana de anticipación como mínimo.	
4. Las sesiones de intervención psicopedagógica en la SIAP duran 50 minutos.	
5. Las actividades programadas están acordes con la problemática de cada niño o niña.	
6. Se realiza una selección previa del material didáctico que se utilizará en cada sesión.	
7. Se incluyen en el programa de intervención actividades para realizar en casa y con el apoyo de los padres de familia.	
8. La intervención sugerida incluye la canalización del niño con otro especialista (psicólogo, optometrista, otorrino, neurólogo, etc.) en caso de ser necesario.	

¡GRACIAS POR TU TIEMPO Y COOPERACIÓN!



APARTADO D. Resultados obtenidos.

1. Éxitos alcanzados y metas no obtenidas.

La aplicación de la lista de control se llevó a cabo con una muestra de 13 prestadoras, las cuales tienen un tiempo aproximado de entre 6 y 18 meses en la SIAP. Los resultados de la evaluación del proceso de intervención psicopedagógica para la SIAP, se presentan por fase y de manera gráfica, con base en los indicadores señalados en la lista de control. Para comprenderlos con mayor claridad señalaré en primer lugar aquello que sí se está realizando, es decir, los indicadores que se encuentran presentes dentro de la SIAP.

Durante la *fase de evaluación psicopedagógica* se realiza una entrevista inicial a los padres de familia que solicitan el servicio y, se anexan al expediente copias de algún informe médico y/o psicológico existente que servirán para elaborar una historia de vida del niño o niña en cuestión. Posteriormente se formulan hipótesis respecto a la posible problemática, éstas guiarán la selección de los instrumentos de evaluación para la detección de dificultades en el aprendizaje. Es preciso mencionar que en la SIAP existe una guía de aquellos que rigurosamente deben aplicarse y una lista que incluye todos los instrumentos de evaluación existentes dentro de la Sala.

Para llevar a cabo dicha evaluación se realiza una programación previa que contempla los tiempos y el orden de aplicación de cada instrumento, es importante conocer el contexto escolar del caso, por lo tanto, en la programación se incluye un cuestionario para maestros que permite este acercamiento. La observación es imprescindible para el éxito de la evaluación.

La duración de esta fase oscila entre 6 y 8 sesiones, sin embargo, puede variar debido a factores individuales como la edad y/o disposición del niño o niña. Todas

las prestadoras de servicio social profesional que realizan intervención psicopedagógica cuentan con la preespecialidad en psicopedagogía. El 15% de la muestra que no cuenta con ésta preespecialidad, se debe a las prestadoras que se dedican al proyecto de Escuela para Padres.

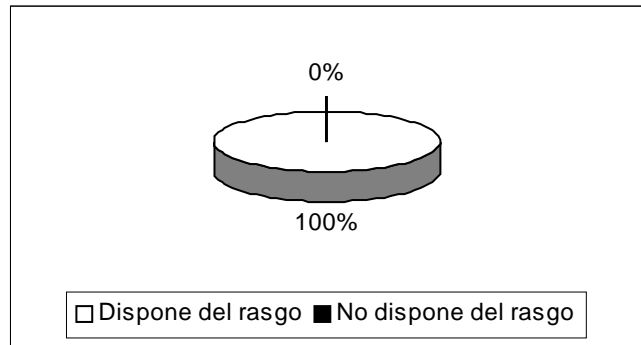
Para llegar a la *fase de diagnóstico psicopedagógico* se realiza un análisis de los datos obtenidos durante la evaluación, tomando en cuenta las variables individuales, familiares, escolares y sociales. Finalmente se elabora una síntesis para explicar la problemática del niño o niña, toda la información se vacía en un documento diseñado para este propósito, el cual es previamente revisado por la Lic. Estela Uribe Franco, responsable del programa de servicio social o por la Lic. Mónica Ortiz García, coordinadora de la SIAP, antes de ser entregado a los padres de familia. Posteriormente este informe se anexa al expediente.

Una vez que se tiene el diagnóstico, se inicia la *fase de diseño del programa de intervención psicopedagógica*, ésta incluye actividades acordes a la problemática específica del caso. La mayoría de las actividades se realizan dentro de la SIAP, sin embargo, se solicita apoyo a los padres de familia cuando se programan actividades para llevar a casa. Si es necesario, la intervención sugerida incluye la canalización del niño o niña con otro especialista: psicólogo, optometrista, otorrino, neurólogo, etc.

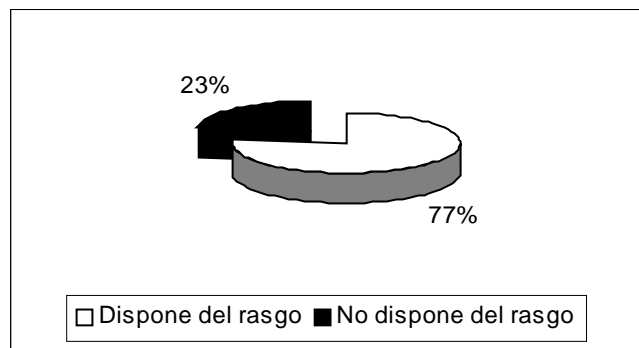
Ahora corresponde señalar con base en las gráficas siguientes, cuales son los indicadores que están presentes en menor grado y, por lo tanto, necesitan cumplirse o adecuarse para alcanzar uniformidad dentro del proceso de intervención psicopedagógica en la SIAP.

- *Fase de evaluación psicopedagógica.*

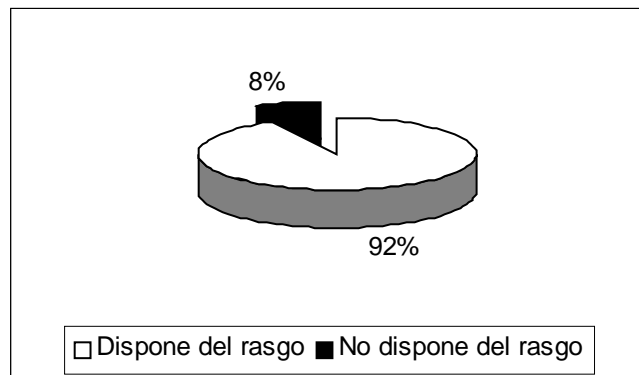
1. Se realiza una entrevista inicial con los padres del niño o niña que solicitan el servicio.



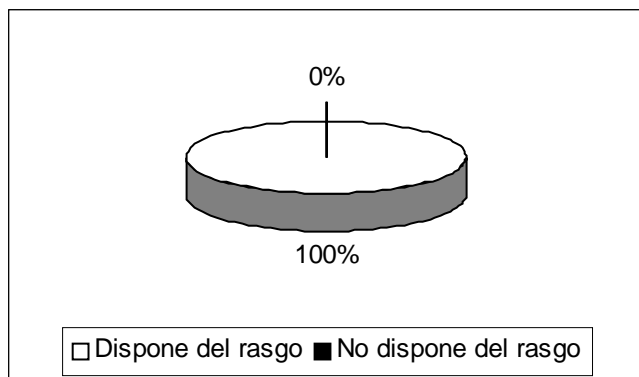
2. Se solicitan copias de informes médicos y/o psicológicos del niño o niña para anexar al expediente.



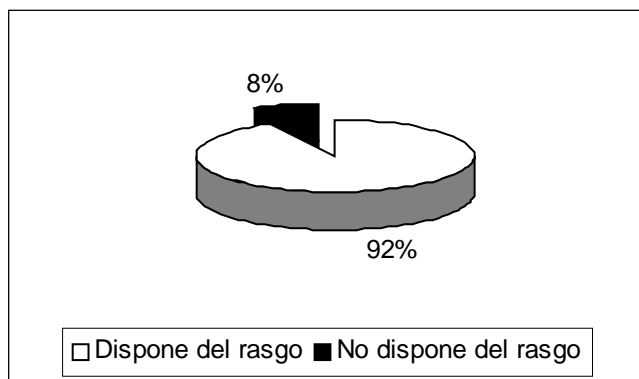
3. Se elabora una historia de vida del niño con base en la entrevista inicial y previa revisión de otros expedientes en caso de que existan.



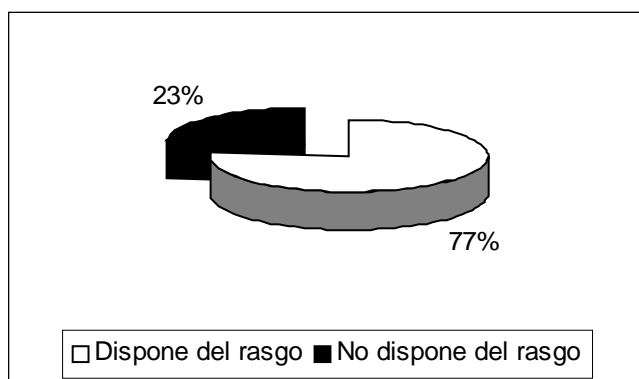
4. Se formulan hipótesis respecto a la posible problemática del niño o niña que guíen la selección de los instrumentos de evaluación.



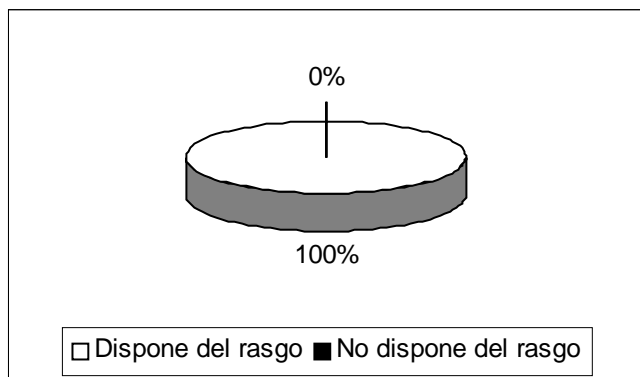
5. Se cuenta en la SIAP con los instrumentos de evaluación indispensables para la detección de dificultades en el aprendizaje.



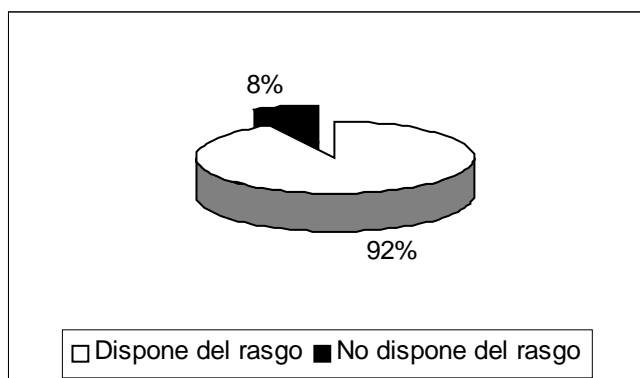
6. Existe una guía de los instrumentos que deben aplicarse rigurosamente a cada niño o niña sin importar la problemática que posiblemente presente.



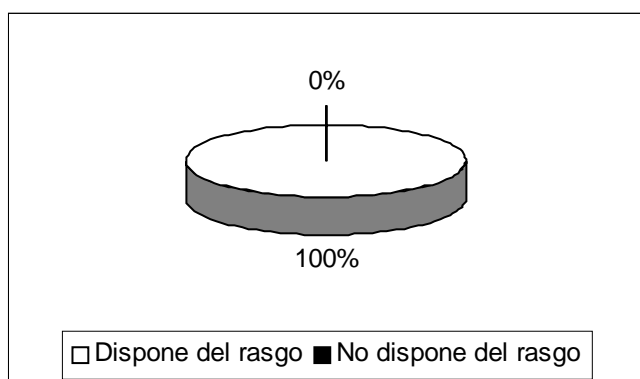
7. Para la selección de los instrumentos que complementarán la evaluación, se toman en cuenta las hipótesis formuladas inicialmente.



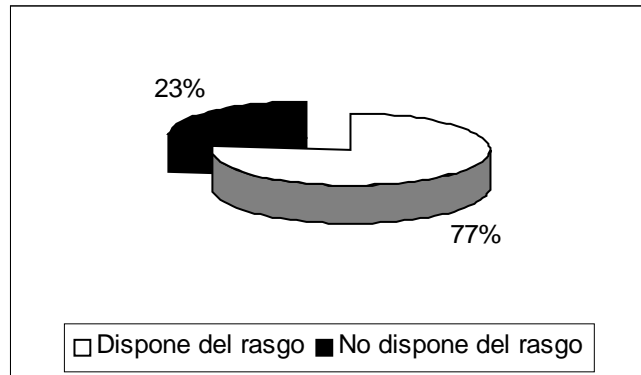
8. Existe una programación previa para la aplicación de los instrumentos de evaluación psicopedagógica.



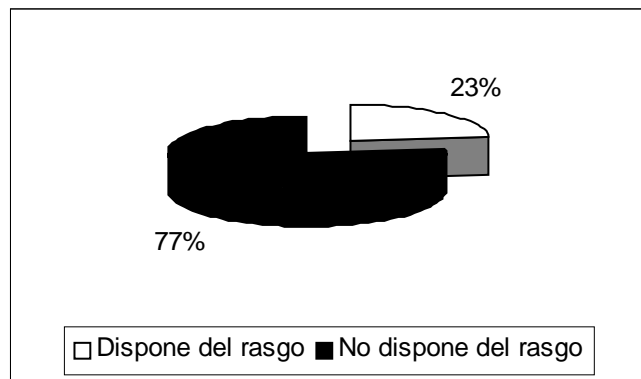
9. Existe un instrumento que nos permita el acercamiento al contexto escolar en que se desenvuelve el niño o niña.



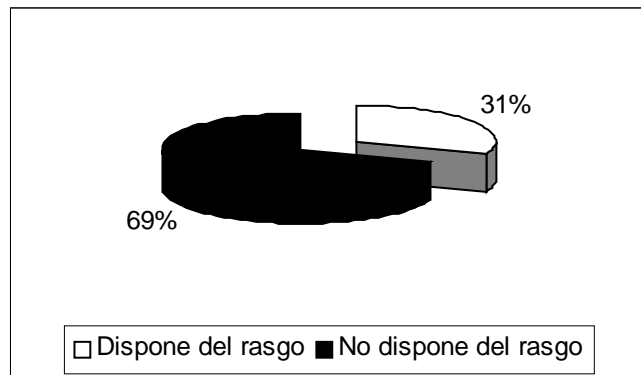
10. Se incluye alguna técnica de observación durante la fase de evaluación psicopedagógica.



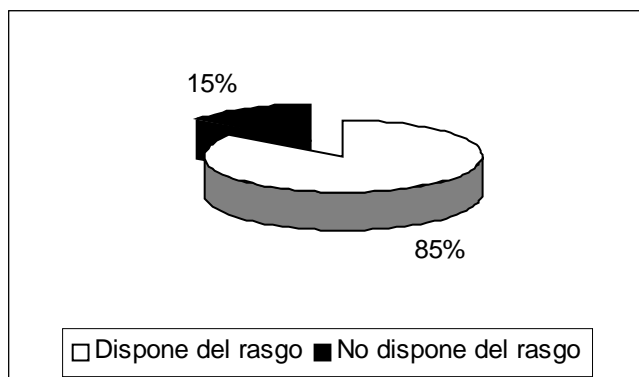
11. Las prestadoras de servicio social profesional conocen la utilización correcta de los instrumentos de evaluación con que se cuenta en la SIAP.



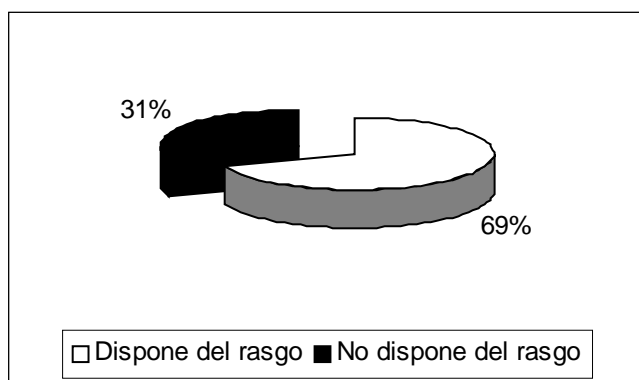
12. Las prestadoras de servicio social profesional incorporan a la batería de instrumentos de evaluación otros con los que no se cuenta en la SIAP.



13. Las prestadoras de servicio social profesional que llevan a cabo la fase de evaluación psicopedagógica cuentan con la preespecialidad en psicopedagogía.



14. La duración de la fase de evaluación psicopedagógica es de 6 a 8 sesiones.

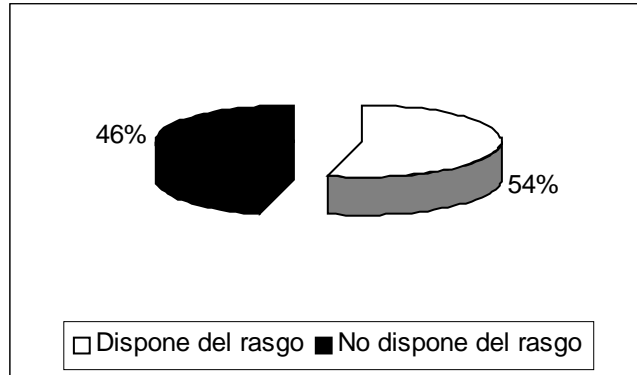


En esta fase fue detectado lo siguiente:

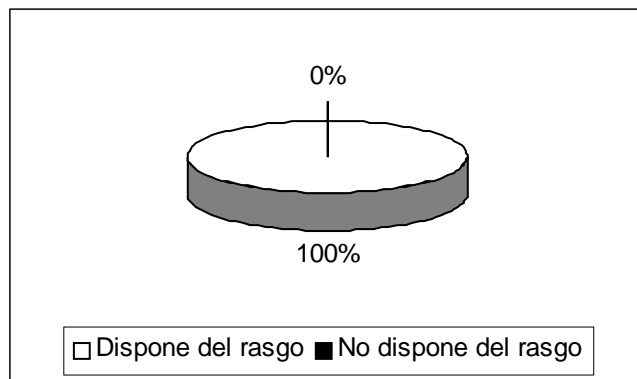
- Que las prestadoras no conocen la utilización correcta de los instrumentos de evaluación con que se cuenta en la SIAP.
- Que las prestadoras no incorporan a la batería de instrumentos de evaluación otros con los que no se cuenta en la SIAP.

- *Fase de diagnóstico psicopedagógico.*

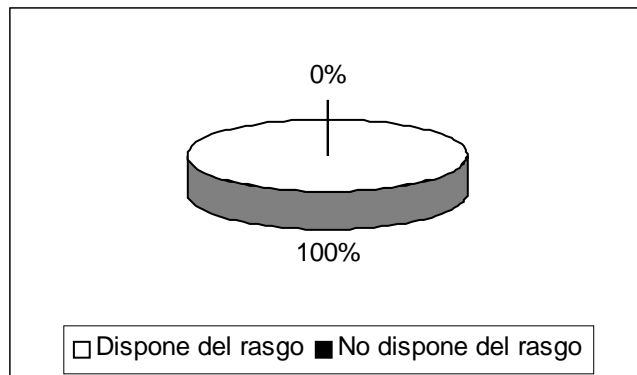
1. La fase de diagnóstico psicopedagógico dura como máximo 2 sesiones.



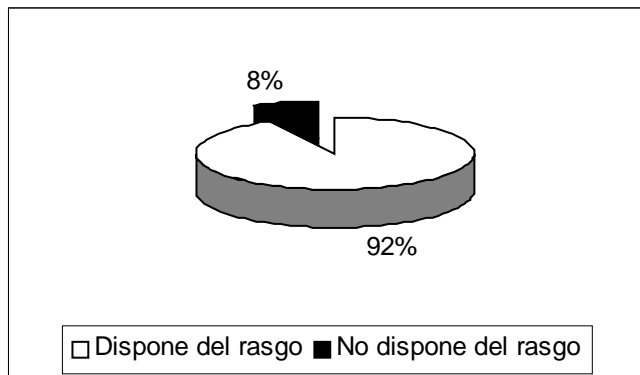
2. Se realiza un análisis completo de todos los datos obtenidos durante el proceso de evaluación.



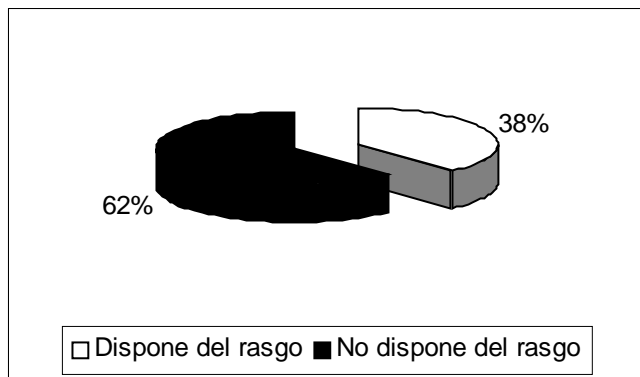
3. Se elabora una síntesis de los resultados obtenidos para explicar la conducta del niño o niña.



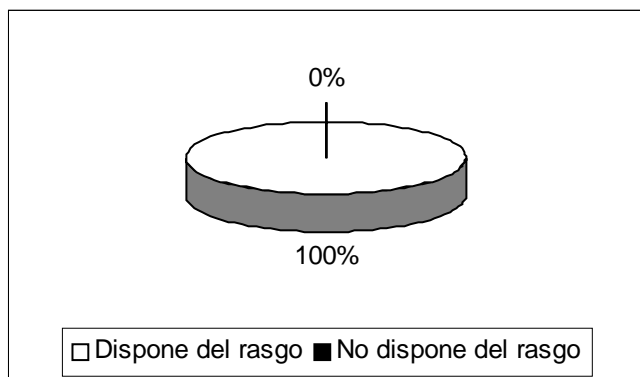
4. Existe un documento dentro de la SIAP donde se puedan vaciar los datos obtenidos y que se integre el diagnóstico.



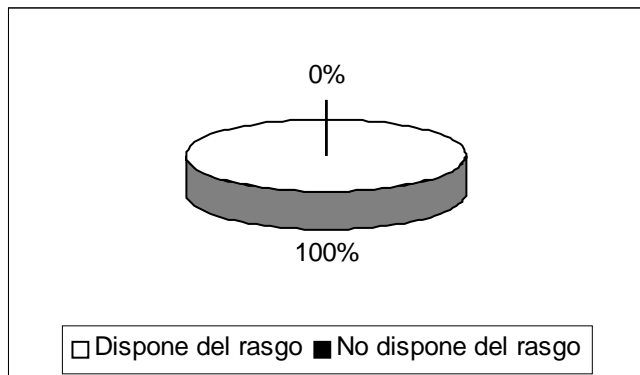
5. Para sustentar el diagnóstico obtenido se revisa algún material bibliográfico externo a la SIAP.



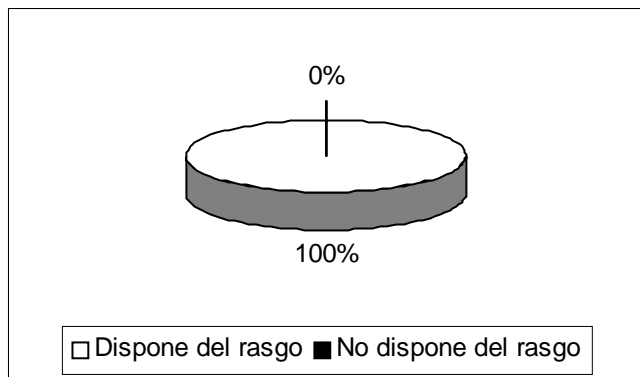
6. Antes de entregar el diagnóstico a los padres del niño o niña, éste es revisado por alguna de las coordinadoras de las SIAP.



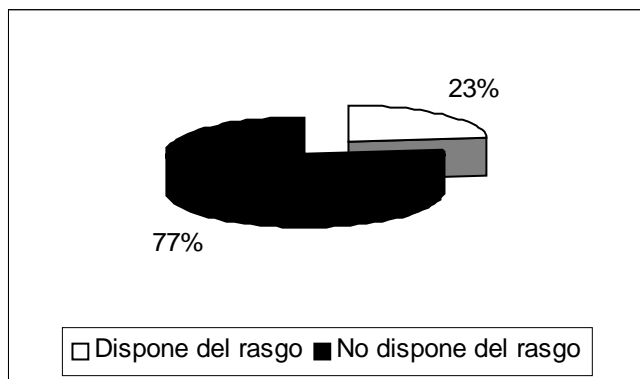
7. Cuando se ha llegado al diagnóstico y ha sido revisado, se anexa al expediente del niño o niña.



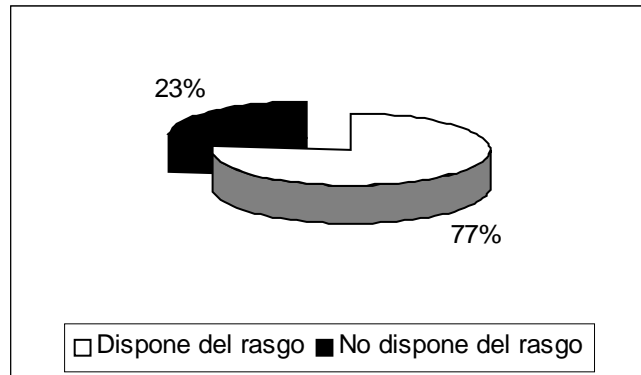
8. Son tomadas en cuenta las variables individuales, familiares, escolares y sociales para llegar al diagnóstico psicopedagógico.



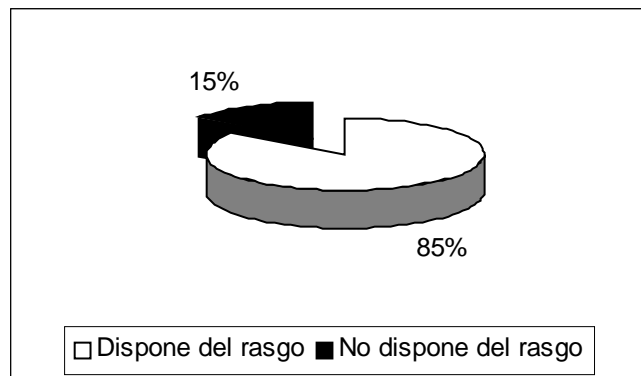
9. El diagnóstico psicopedagógico es en buena parte resultado de la observación constante del niño o niña fuera de la SIAP.



10. Con el diagnóstico psicopedagógico se comprueban las hipótesis formuladas en la fase de evaluación psicopedagógica.



11. La práctica de evaluación psicopedagógica que se realiza actualmente en la SIAP permite formular un diagnóstico psicopedagógico integral.



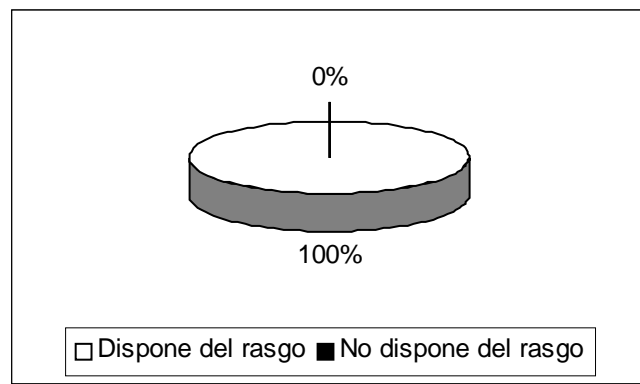
En esta fase fue detectado lo siguiente:

- Que dicha fase no dura como máximo 2 sesiones.
- Que para sustentar el diagnóstico obtenido no se revisa algún material bibliográfico externo a la SIAP.
- Que el diagnóstico psicopedagógico no es en buena parte resultado de la observación constante del niño o niña fuera de la SIAP.

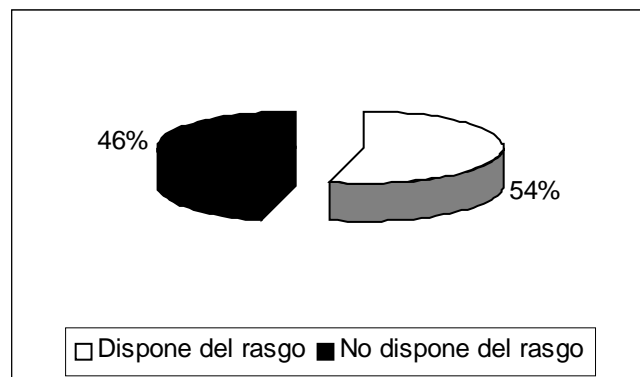
- *Fase de diseño del programa de intervención psicopedagógica.*

1. Sin importar a quien vayan dirigidos, los informes psicopedagógicos que se elaboran en la SIAP cubren los siguientes requisitos:

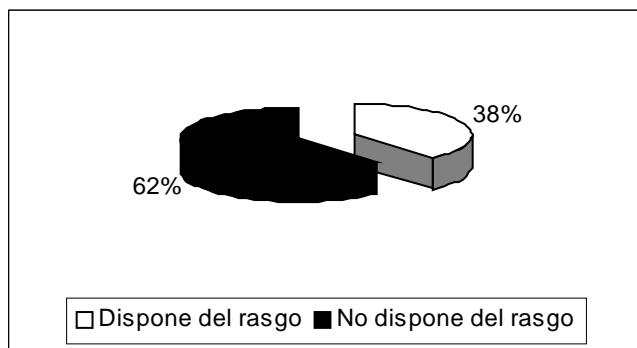
- Datos de identificación del sujeto evaluado.
- Motivo del diagnóstico.
- Diagnóstico.
- Intervención sugerida.



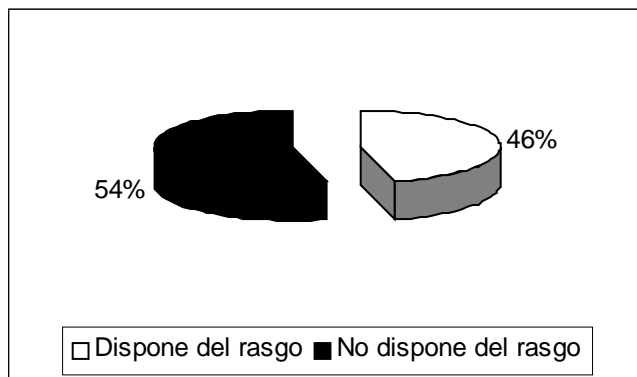
2. Se utilizan los formatos de “Programa de intervención” para planear cada sesión de intervención psicopedagógica dentro de la SIAP.



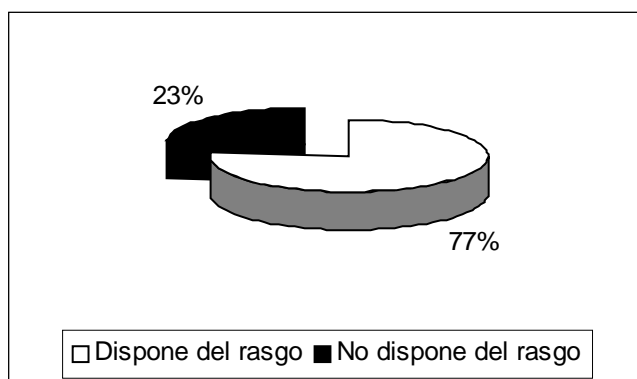
3. Las actividades de intervención psicopedagógica son programadas con una semana de anticipación como mínimo.



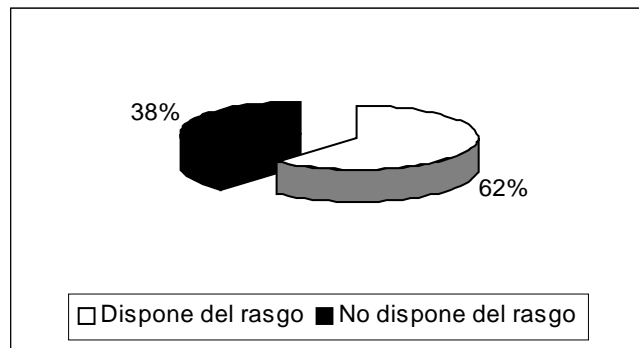
4. Las sesiones de intervención psicopedagógica en la SIAP duran 50 minutos.



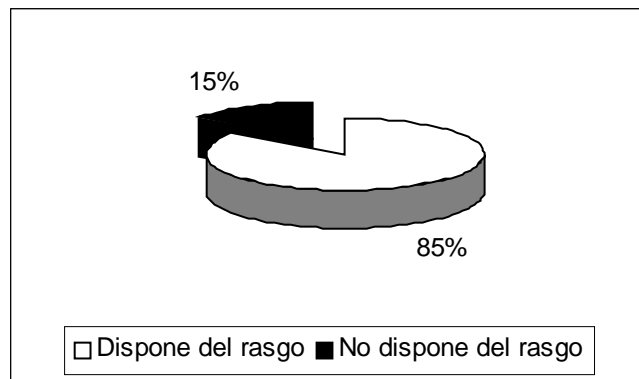
5. Las actividades programadas están acordes con la problemática de cada niño o niña.



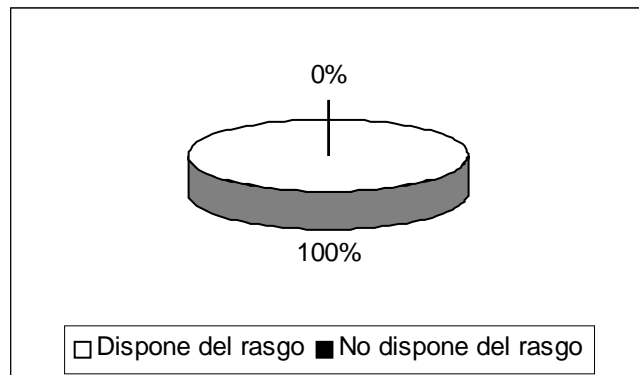
6. Se realiza una selección previa del material didáctico que se utilizará en cada sesión.



7. Se incluyen en el programa de intervención actividades para realizar en casa y con el apoyo de los padres de familia.



8. La intervención sugerida incluye la canalización del niño con otro especialista (psicólogo, optometrista, otorrino, neurólogo, etc.) en caso de ser necesario.



En esta fase fue detectado lo siguiente:

- Que no se utilizan los formatos de “Programa de intervención” para planear cada sesión de intervención psicopedagógica dentro de la SIAP.
- Que las actividades de intervención psicopedagógica no son programadas con una semana de anticipación como mínimo.
- Que las sesiones de intervención psicopedagógica en la SIAP no duran 50 minutos.
- Que no se realiza una selección previa del material didáctico que se utilizará en cada sesión.

De la evaluación anterior se puede observar que el proceso de intervención psicopedagógica dentro de la SIAP presenta carencias en sus tres fases, las cuales pueden deberse al constante ingreso y egreso de prestadoras de servicio social profesional.

Para cubrir estas necesidades y unificar el proceso de intervención psicopedagógica propongo las siguientes alternativas:

- Proporcionar a las prestadoras de nuevo ingreso el curso “El proceso de intervención psicopedagógica” al que anteriormente hice referencia, éste puede ser impartido por una de las prestadoras que tenga más tiempo dentro de la SIAP o se encuentre próxima a concluir su periodo de servicio. Debido a que el periodo de prestación de servicio social profesional es de un año y no todas las prestadoras ingresan al mismo tiempo, sería conveniente programarlo cada que se incorpore al menos la mitad del número total de prestadoras.
- Adecuar los contenidos del curso a las necesidades de la SIAP y las prestadoras.

- Estipular en el reglamento interno de la SIAP cuales son las funciones que debe cumplir cada prestadora que se dedique a la intervención psicopedagógica con base en los términos convenidos durante el curso, por ejemplo:
 1. Duración promedio de cada fase del proceso de intervención psicopedagógica.
 2. Duración en minutos de las sesiones de intervención.
 3. Tiempo de anticipación con que debe planearse cada sesión, incluyendo el material didáctico y/o instrumentos de evaluación necesarios para llevarla a cabo de manera satisfactoria.
 4. La indispensable utilización de los formatos de “Programa de intervención” con los que se cuenta en la SIAP.

- Respecto a la utilización de los instrumentos de evaluación, actualmente se lleva a cabo un taller dentro de la SIAP, a él asisten todas las prestadoras en periodo de servicio y su principal objetivo es exponer gradualmente los instrumentos con los que se cuenta dentro de la Sala. Las prestadoras exponen las pruebas entre ellas y de esta manera se da una retroalimentación, sin embargo, es posible que de acuerdo a las necesidades de cada caso sea indispensable aplicar una prueba que no se haya expuesto, en este sentido mi recomendación es: que la prestadora que la necesite pida autorización a las coordinadoras para revisarla y de esta manera sea posible incluirla en la evaluación del niño o niña.

- Incorporar a la batería de instrumentos de evaluación en caso de ser necesario, otros externos a la SIAP, con objeto de realizar una evaluación psicopedagógica más integral.

- Sustentar el diagnóstico psicopedagógico con material bibliográfico para brindar un mejor servicio a la comunidad asistida.

- Solicitar, en la medida de lo posible, una visita a la escuela del niño o niña para observar su conducta en un lugar distinto de la SIAP y de este modo poder ampliar el diagnóstico.

1.1 Problemas institucionales.

Considero que el principal problema en la SIAP es la demanda tan grande que existe para recibir una intervención psicopedagógica. Tal demanda no puede ser cubierta por factores como la falta de cubículos. El espacio que actualmente posee la SIAP es muy pequeño, por lo tanto, es imposible que se incremente el número de prestadoras de servicio social profesional.

La SIAP ha ido cobrando renombre entre diversos grupos de población aledaños a la FES – Acatlán y algunas personas creen erróneamente que la Sala es un lugar donde se brinda regularización, sería conveniente hacer difusión de las características del servicio que se proporciona para evitar confusiones y tal vez de este modo se reduciría la demanda a los niños que realmente presentan dificultades de aprendizaje.

1.2. Problemáticas en la aplicación de los objetivos.

Afortunadamente el único problema que se presentó fue al aplicar la Lista de control a las prestadoras de servicio, se debió en gran medida a cuestiones de tiempo ya que es imposible cancelar las intervenciones y, por lo tanto, tuve que hacer varias visitas a la SIAP para poder completar la muestra.

Considero pertinente agradecer a las prestadoras su disposición para cumplimentar el instrumento de evaluación y, a las coordinadoras de la SIAP por las facilidades otorgadas para su aplicación.

1. Beneficios proporcionados a la comunidad.

La evaluación del proceso de intervención psicopedagógica trae como beneficios:

- Prestadoras mejor capacitadas para brindar una intervención psicopedagógica adecuada a las necesidades de la población asistida.
- Un proceso de intervención psicopedagógico más uniforme y conocido por las prestadoras.
- Optimación de los tiempos y recursos con los que cuenta la SIAP.
- Una intervención psicopedagógica programada que trae como resultado la pronta detección y solución de las dificultades de aprendizaje de los niños y niñas que asisten a la SIAP.
- Aportación del curso “El proceso de intervención psicopedagógica” dirigido a las prestadoras de servicio de nuevo ingreso.

2. Desempeño personal en la institución. (Autoevaluación).

Durante el periodo de prestación de servicio social profesional tuve la oportunidad de realizar actividades que me enriquecieron personal y profesionalmente, entre ellas se encuentran haber realizado intervención psicopedagógica con varios niños y niñas, participar en el “Día Internacional del Niño con Cáncer” celebrado en el Parque Naucalli, trabajar con los niños y niñas en el “Curso de verano de la SIAP”, elaboración de periódicos murales con temas de interés para los padres de familia, entrevistas con padres de familia para comentar el desarrollo de sus hijos durante la intervención, participar del “Taller de pruebas psicométricas” teniendo la oportunidad de exponer en algunas ocasiones y, principalmente en la elaboración de este trabajo que es tan importante para mi.

Considero que mi desempeño en la SIAP fue muy bueno, ya que puse todo mi empeño en cada una de las actividades realizadas, estoy satisfecha con mi trabajo y creo que al haber tenido la oportunidad de formar parte de su equipo fui muy afortunada debido a las personas que conocí y a todo lo que aprendí.

APARTADO E. Observaciones.

1. Respecto al mejoramiento del Plan de Estudios de la Carrera como producto del servicio prestado.

Durante los 8 semestres que duró mi formación profesional todos los contenidos fueron desde mi punto de vista los adecuados, debido a que los profesores sin apartarse de los objetivos de cada materia fueron flexibles y estuvieron abiertos a recibir propuestas de los alumnos sobre algún tema que se quisiera abordar y fuera enriquecedor para su materia.

Sin embargo, respecto a la preespecialidad de psicopedagogía sería pertinente que sus alumnos la cursaran con el mismo profesor o profesora desde el inicio para darle continuidad. Hago referencia a este punto porque en mi experiencia como estudiante de dicha preespecialidad cursé cada semestre con una profesora diferente, tuve la oportunidad de conocer la metodología de cada una pero debo confesar que al inicio de cada semestre se me dificultó mucho incorporarme al ritmo de trabajo.

Salvo esta cuestión, considero que el Plan de Estudios de la Carrera de Pedagogía cumple con el objetivo de formar pedagogos y pedagogas críticos, propositivos y con la inquietud de seguir creciendo como profesionistas de calidad dignos de representar a la UNAM.

APARTADO F. Conclusiones.

La experiencia de haber realizado mi servicio social profesional dentro de la SIAP representó un gran reto, sobretodo, elaborar este proyecto. Cuando inicié la problematización pensé que no lograría identificar los indicadores para diseñar la lista de control, sin embargo, conforme pasaba el tiempo e iba avanzando en la elaboración del marco teórico las cosas empezaron a facilitarse, desde luego por tener la oportunidad de realizar intervención psicopedagógica con niños y niñas con dificultades reales, lo cual me permitió tener un mejor acercamiento al proceso que pretendía evaluar.

Durante la aplicación de las listas de control a las prestadoras de servicio social profesional me enfrenté a una limitante: el tiempo. Coincidir con todas las chicas que se encuentran en servicio no fue cosa fácil, sin embargo, gracias a su apoyo y cooperación fue en gran medida posible identificar el estado real en que se encuentra el proceso de intervención dentro de la SIAP. Los resultados obtenidos de su evaluación permitieron detectar cómo se está llevando el proceso y qué necesita para mejorar.

Considero que las deficiencias que existen son mínimas pero si no se subsanan pueden mermar el proceso, lo cual repercutiría directamente sobre la población asistida, debido a que el servicio brindado no cubriría sus expectativas.

El proceso que hasta ahora se realiza, como lo mencione en el Apartado D, presenta carencias debido al constante cambio de prestadoras de servicio social profesional, ya que su duración en la SIAP es sólo de 12 meses y, las chicas de nuevo ingreso van conociendo gradualmente cómo es llevado éste. Creo que sería pertinente programar el curso diseñado para el conocimiento del proceso de intervención psicopedagógica cada que se incorporen nuevas prestadoras y de

este modo brindarles un breve panorama del trabajo a realizar al interior de la SIAP.

Considero que trabajos como este no están terminados debido a que siempre existen nuevas propuestas y surgen problemáticas diferentes que necesitan un tipo de análisis distinto al realizado en este proyecto. Sin embargo, espero generar con él la inquietud de darle continuidad y seguimiento, no sólo a los egresados de la carrera de Pedagogía que elijan como opción para su titulación realizar el servicio social profesional dentro de la Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica, sino a todo aquel individuo que conozca sus beneficios, refiriéndome desde luego a los padres de familia y a los niños y niñas que asisten regularmente a recibir intervención psicopedagógica, contribuyendo así con el mejoramiento de la SIAP.

Reitero que el enriquecimiento que me ha dejado realizar la práctica profesional de servicio a la comunidad dentro de la SIAP me permitió crecimiento no sólo en el ámbito personal sino también en el profesional.

APARTADO G. Bibliografía.

ACLE TOMASINI, Guadalupe. *Problemas de aprendizaje. Enfoques teóricos*. 2ª ed. México, UNAM, FES Zaragoza, 1995. 247 pp.

AZCOAGA, Juan Enrique. et al. *Alteraciones del aprendizaje escolar. Diagnóstico, fisiopatología y tratamiento*. Barcelona, Paidós, 1985. 281 pp.

BISQUERRA ALZINA, Rafael. *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Praxis, Barcelona, 1998. 592 pp.

BOGGINO, Norberto A. *¿Problemas de aprendizaje o aprendizaje problemático?: estrategias didácticas para prevenir dificultades en el aprendizaje*. Argentina, Homo Sapiens, 1998. 124 pp.

BUISÁN SERRADELL, Carmen. et al. *Cómo realizar un diagnóstico pedagógico*. México, Alfaomega, 2001. 151 pp.

CALVO RODRÍGUEZ, Angel R. *Técnicas, procedimientos e instrumentos para realizar adaptaciones curriculares*. Madrid, Escuela Española, 1997. 295 pp.

CARRION CARRANZA, Carmen. *Valores y principios para evaluar la educación*. México, Paidós, 2001. 179 pp.

CASANOVA RODRÍGUEZ, Ma. Antonia. *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo. Tomo 2*. Madrid, Luis Vives, 1992. 152 pp.

CASANOVA RODRÍGUEZ, Ma. Antonia. *Manual de evaluación educativa*. Madrid, La Muralla, 1995. 246 pp.

CERDA GUTIERREZ, Hugo. *La evaluación como experiencia total. Logros – objetivos – procesos, competencias y desempeños.* Santafé de Bogotá, Magisterio, 2000. 308 pp.

COHEN, Louis. et al. *Métodos de investigación educativa.* Madrid, La Muralla, 1990. 502 pp.

CUOMO, Nicola. *La integración escolar: dificultades de aprendizaje o dificultades de enseñanza.* Madrid, Visor, 1994. 181 pp.

CHAULET, Eliane. *La discapacidad mental: apoyos para la educación y superación de niños con problemas de aprendizaje.* México, Fondo de Cultura Económica, 1998. 446 pp.

CHIARADIA, José A. et al. *Los trastornos del aprendizaje. Manual de neurología, psicología y educación para maestros.* Buenos Aires, Paidós, 1979. 246 pp.

DIAZ NOGUERA, Ma. Dolores. *Ver, saber y ser: participación, evaluación, reflexión y ética en el desarrollo de las organizaciones educativas.* Sevilla, M.C.E.P., 1995. 151 pp.

DOCRELL, Julie. *Dificultades de aprendizaje en la infancia. Un enfoque cognitivo.* Barcelona, Paidós, 1997. 241 pp.

ESQUIVEL ANCONA, Fayne. et al. *Psicodiagnóstico clínico del niño.* México, Manual Moderno, 1999. 300 pp.

FARNHAM-DIGGORY, Sylvia. *Dificultades de aprendizaje.* Madrid, Morata, 1980. 238 pp.

FLORES VILLASANA, Genoveva. *Problemas de aprendizaje*. México, Limusa, 1984. 105 pp.

GARCÍA VIDAL, Jesús. *Evaluación e informe psicopedagógico*. Madrid, EOS, 1998.

GEARHEART, Bill Ray. *Incapacidades para el aprendizaje: estrategias educativas*. México, Manual Moderno, 1987. 511 pp.

GEARHEART, Bill Ray. *La enseñanza en niños con trastornos de aprendizaje: un abordaje que combina el proceso individual y las necesidades escolares*. Buenos Aires, Médica Panamericana, 1978. 311 pp.

GOLDEN, Charles J. et al. *Problemas de aprendizaje y disfunción cerebral*. Barcelona, Paidós, 1981. 139 pp.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. et al. *Metodología de la investigación*. México, Mc Graw Hill, 1998. 487 pp.

LÓPEZ TORRES, Marcos. *Evaluación educativa*. México, Trillas, 1999. 75 pp.

MENIN, Ovide. et al. *Problemas de aprendizaje. ¿Qué prevención es posible?*. Argentina, Homo Sapiens, 1997. 170 pp.

MONEDERO MOYA, Juan José. *Bases teóricas de la evaluación educativa*. España, Aljibe, 1998. 141 pp.

MORENO, Miguel. *Intervención psicoeducativa en las dificultades del desarrollo*. Barcelona, Ariel, 1997. 365 pp.

MYERS, Patricia I. *Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje*. México, Limusa, 1982. 464 pp.

Organización Académica de la Licenciatura en Pedagogía. México, UNAM, ENEP Acatlán, 1986. 125 pp.

OSMAN, Betty B. *Problemas de aprendizaje. Un asunto familiar*. México, Trillas, 1988. 217 pp.

PORTELLANO PÉREZ, José Antonio. *Fracaso escolar. Diagnóstico e intervención, una perspectiva neuropsicológica*. España, Ciencias de la educación preescolar y especial, 1989. 176 pp.

QUIRÓS, Julio Bernardo de. et al. *Fundamentos neuropsicológicos en las discapacidades de aprendizaje*. Buenos Aires, Médica Panamericana, 1980. 261 pp.

ROSALES, Carlos. *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid, Narcea, 1990. 251 pp.

RUÍZ RUÍZ, José María. *Cómo hacer una evaluación de centros educativos*. Madrid, Narcea, 1996. 350 pp.

SALVADOR MATA, Francisco. *Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita: una perspectiva didáctica*. Málaga, Aljibe, 1997. 166 pp.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. *Evaluación educativa 2: un enfoque práctico de la evaluación de alumnos, profesores, centros educativos y materiales didácticos*. Buenos Aires, Magisterio Río de la Plata, 1996. 270 pp.

SCHONING, Frances. *Problemas de aprendizaje*. México, Trillas, 1990. 259 pp.

SILVA Y ORTIZ, María Teresa Alicia. *La percepción visual en los primeros años del aprendizaje*. México, UNAM, ENEP Acatlán, 1986. 370 pp.

SILVA Y ORTIZ, María Teresa Alicia. et al. *Cuadernos de investigación #6*. México, UNAM, ENEP Acatlán, 1996. 182 pp.

SUÁREZ YAÑEZ, Andres. *Dificultades en el aprendizaje. Un modelo de diagnóstico e intervención*. Madrid, Santillana, 1995. 206 pp.

THOMAS M., Shea. et al. *Educación especial. Un enfoque ecológico*. México, Mc Graw Hill, 2000. 515 pp.

TORRES DEL CASTILLO, Rosa María. et al. *La evaluación*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2000. 95 pp.

VERDUGO ALONSO, Miguel Angel. et al. *Personas con discapacidad: perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. Madrid, Siglo XXI, 1995. 1437 pp.

VILLALPANDO, José Manuel. *Manual de psicotécnica pedagógica*. México, Porrúa, 1971. 366 pp.

APARTADO H. Anexos.

ANEXO 1



**SALA DE INTERVENCIÓN Y ASESORÍA PEDAGÓGICA
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN A DISTANCIA (1ª Fase)
ÁREA DE INTERVENCIÓN: *LECTURA***

NOMBRE DEL NIÑO: EMMANUEL

ESCUELA: "HILARIO C. SALAS"

GRADO: 3º

ELABORÓ: MARÍA DEL ROCÍO MIRANDA CASTRO

MARZO – ABRIL DE 2004

SESIÓN # 1

Tema: Autoestima


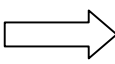
Objetivo: Definir conceptualmente el término autoestima y sus principales componentes.

Actividades:

- Hacer preguntas sobre el concepto de autoestima.
- Explicar en qué consiste y cómo se conforma la autoestima.
- Realizar las actividades del material.
- Resolver posibles dudas.

Material: Ejercicio: *“Así funciona mi autoestima”*, lápiz y goma.

Así funciona mi autoestima

<ul style="list-style-type: none"> Las personas hacen las cosas que les gustan y lo que saben hacer. Les gusta que los demás les elogien por ello.. ¡Ah! Las cosas en las que pueden fallar, las omiten 	
<p>Danos tu opinión de lo que te ocurre a ti</p> <div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;">  </div> <p>.....</p> <p>.....</p>	

¿QUÉ IDEA TENDRÁ DE MÍ?



▶ ¿Tú crees que eres bien? ¿Estás cas problemas?



T

.


.



- ¿Tú crees que eres un/a chico/a y te portas bien? ¿Estás convencido de que eres malo y buscas problemas?

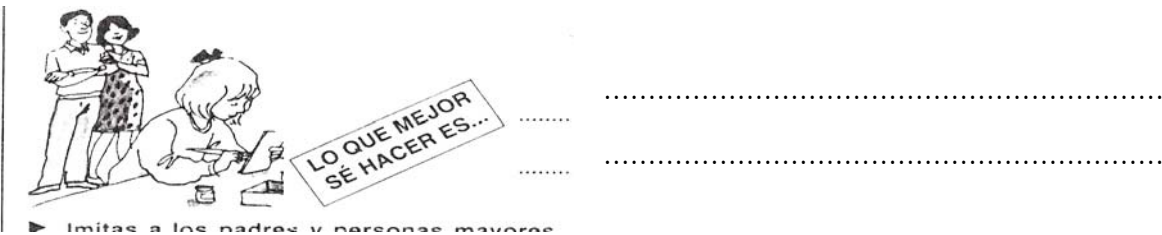
TU ESTÁS CONVENCIDO DE QUE ERES...

.....

.....

<ul style="list-style-type: none"> Si tienes "autoestima", seguro que mejoras tus notas en el colegio. Tienes más interés y aprendes más fácilmente 	
<p>EN EL COLEGIO TENGO BASTANTE INTERÉS EN...</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	

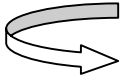
	<p>Te sientes bien contigo mismo y te relacionas mejor con los demás: tus amigos/as, tus compañeros/as, tus padres, tus profes.</p> <div style="text-align: center; margin: 10px 0;">  </div>	
	<p>¿CREES QUE GUSTAS A LOS DEMÁS?</p>	<p>.....</p> <p>.....</p>



► Imitas a los padres y personas mayores

- Imitas a los padres y personas mayores. Es importante que ellos tengan una buenas "AUTOESTIMA"

YO CREO QUE MIS...



.....



¿POR QUÉ?

.....

- A ti te gusta que los demás te escuchen, te valoren y te tengan en cuenta para hacer las cosas, que tomen en serio lo que dices

Una idea importante que yo tengo es que...

.....



- Tú eres especial, distinto, aunque te pareces a los demás en algunas cosas

Seguro que te sientes diferente porque...



► Tú e
 dem
 Se

.....

- **Tu puedes ser responsable: cumplir con lo que haces y así recibes el elogio de tus padres y profesores**

En casa soy responsable de

.....

En mi clase me encargo de

.....



- **A ti te gusta saber a quién te agrada imitar: tu padre, tu hermano, tu amigo, tu primo, tu profesor.**

Me gusta imitar a

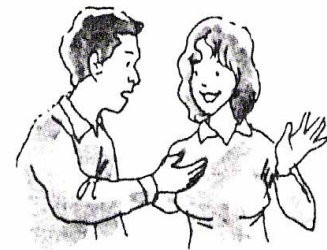
.....

Por que

.....



- **Tú observas y escuchas a los demás. Aprendes a distinguir lo bueno de lo malo**





UNA COSA BUENA QUE YO HE OBSERVADO:	UNA COSA BUENA QUE YO HE OÍDO:
.....
.....
.....
.....
.....


Pondré el radar en funcionamiento.



- Tú necesitas tener valores para que tu comportamiento sea adecuado. ¿Cuáles son tus valores? (¿Qué es importante para ti?)

<input type="radio"/> La amistad <input type="radio"/> El diálogo <input type="radio"/> La sinceridad <input type="radio"/> El trabajo en equipo	<input type="radio"/> Confiar en los demás <input type="radio"/> El respeto <input type="radio"/> Compartir	
<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>		

	<p>Tú necesitas que los demás, sobre todo tus padres y profesores, te expliquen lo que ocurre en la vida.</p> <p>HAY COSAS EN LA VIDA QUE NO ENTIENDO</p> <p>¿CUALES?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
--	---

<ul style="list-style-type: none"> • Tú puedes APRENDER A APRENDER. ¿Sabes cómo estudiar? 	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Sabes cómo hacer un resumen? 2. ¿Sabes subrayar lo más importante? 3. ¿Comprender bien lo que lees? 4. ¿Sabes hacer esquemas? 5. ¿Sabes organizarte tu trabajo? 	

- Autoevaluación -

1. Escribe cinco frases sobre tu "autoestima"

-
-
-
-
-

2. Escribe cuáles son los valores que tú consideras más importantes

-
-
-
-
-

3. ¿Qué es muy importante para ti?

-
-
-
-
-

SESIÓN # 2

Tema: Animales vertebrados y especies en extinción.

Objetivo: Reconocer la información importante de un texto sencillo y corto a través de preguntas de comprensión.

Actividades:

- Repartir el ejercicio: *“Proteger a las especies en extinción”*.
- Explicar las instrucciones.
- Explicar con sus propias palabras de qué se trató el ejercicio.
- Repartir el ejercicio: *“Los animales vertebrados”*.
- Explicar las instrucciones.
- Una vez realizados los ejercicios, pueden comentarse las ideas generales o hacerse más preguntas para aclarar las ideas.

Material: Ejercicios: *“Proteger a las especies en extinción”* y *“Los animales vertebrados”*.

Conocer las preguntas sobre la lectura antes de empezar anima a leer comprensivamente

Quando hayas leído este texto serás capaz de contestar a las siguientes preguntas:

PREGUNTAS	LECTURA
<p>¿Quién promueve esta campaña?</p> <p>¿Qué animales están en peligro de extinción?</p> <p>¿Cómo se llama la campaña?</p> <p>¿Quiénes van a participar en la campaña?</p> <p>¿Qué actividades realizarán?</p> <p>¿Dónde se ubicarán los galápagos?</p>	<p style="text-align: center;">Proteger a las especies en extinción</p> <p>La campaña de protección de las tortugas autóctonas que está promovida por la Consejería de Medio Ambiente pretende la participación de los alumnos y alumnas de los colegios, la toma de conciencia de la población en cuanto a la conservación de la fauna amenazada, en particular de las tortugas de tierra y de los galápagos. La campaña se denomina "Conoce las tortugas". En los colegios los alumnos y alumnas estudiarán el elemento más peculiar de estos animales: el caparazón. También se recogerán las tortugas que están en cautividad para incorporarlas a su medio natural y se puedan reproducir. Los galápagos se ubicaran en el parque natural de la Albufera.</p> <p style="text-align: right;">Rev. Comunidad Escolar. Adaptación</p>

HACERTE PREGUNTAS

Mientras lees puedes hacer algunas pausas y preguntarte a ti mismo/a para comprobar que lo comprendes.

Lee este texto y párate donde encuentres esta señal: ● Hazte preguntas sobre lo que has leído.

<p style="text-align: center;">Los animales vertebrados</p> <p>La mayor parte los animales vertebrados, al nacer, se parecen a sus padres. ● Las crías se diferencian de ellos en que tienen menos longitud y menos peso. Por ejemplo, la cría de la ballena gris, que es un mamífero, pesa 3.000 kilogramos y mide unos cuatro metros. De adulta, pesará 150.000 kilogramos y medirá unos 15 metros. Al principio se alimentará de la leche de la madre y después, aprenderá de ella a alimentarse por sí misma. ● Sin embargo, la rana verde, que es una anfibio, al nacer, no se parece a sus padres. Al principio, tiene forma alargada y cola. Mide unos 4 centímetros y se llama renacuajo. ● Crece independiente de sus padres y se alimenta por sí solo, sin poder salir del agua. Después se transforma en rana de unos 2 centímetros, crece, se desarrolla y llega a medir de 8 a 9 centímetros. ●</p> <p>Las crías de los mamíferos, los polluelos de las aves y algunas crías de pez o alevines, necesitan que sus padres os alimenten, los protejan y los enseñen durante el tiempo de crecimiento. ● El resto de los animales, como los anfibios, nada más nacer, tienen que buscar el alimento por si solos</p> <p style="text-align: right;">Los seres vivos. Conocimiento del Medio ANAYA</p>	<p>⇒ ¿A quién se parecen al nacer los animales vertebrados?</p> <p>⇒ ¿En qué se diferencian de sus padres?</p> <p>⇒ ¿Cuándo pesa la cría de ballena gris? ¿y cuánto mide?</p> <p>⇒ ¿Cuánto pesa la ballena gris de adulta? ¿y cuánto mide?</p> <p>⇒ ¿Cómo se alimenta?</p> <p>⇒ ¿Qué forma tiene la rana verde al nacer?</p> <p>⇒ ¿Cómo se le llama?</p>
---	--

SESIÓN # 3

Tema: Educación vial.

Objetivo: Aumentar la velocidad lectora mediante ejercicios de cronolectura.

Actividades:

- Indicar que el método de cronolectura consiste en leer durante 1 minuto y contar el número de palabras leídas. Repetir 3 veces seguidas, siempre con la misma lectura.
- Resolver las preguntas de comprensión y la sopa de letras.

Material: Ejercicio: *“El niño peatón”*, lápiz y goma.

Tema: Varios.

Objetivo: Generar interés por la lectura y su comprensión utilizando ejercicios de apoyo.

Actividades:

- Explicar las instrucciones, resolver posibles dudas y comentar las respuestas.

Material: Ejercicios: *“Sopa de letras”*, *“Trabalenguas”* y *“Adivinanzas”*, lápiz, goma y colores.

CRONOLECTURA

- Lee durante 1 minuto y cuenta las palabras leídas (repite el cronometraje 3 veces. Siempre el mismo texto).

EL NIÑO PEATÓN

- Anótalas en la ficha.

1º minuto	2º minuto	3º minuto

A LOS NIÑOS

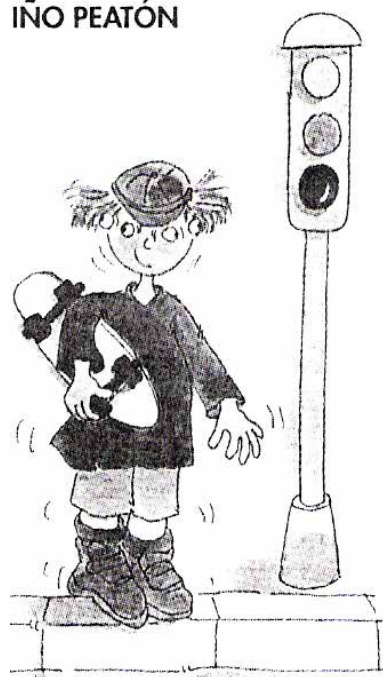
No crucéis atolondrados mirad bien
a los dos lados.

Si se escapa la pelota,
párate en seco ¡no cruces!
te puedes caer de bruces,
y en la selva de asfalto
los tigres son autobuses
y los leones son los autos

No quiero meteros miedo
por que yo os quiero valientes
-valientes-inteligentes-,
sólo quiero recordaros
que los coches tienen dientes
mirad bien a los dos lados,
evitad los accidentes

No debéis ir por la calle
(por la calzada se entiende)
ni en patín, ni en bicicleta
(lo pide vuestro poeta)
monopatin, bicicleta
-esto sí que es peligroso-;
espero no hagáis el oso
imitando a los mayores,
¡Demostrad que sois mejores!

NIÑO PEATÓN



GLORIA FUERTES
ED. ESCUELA ESPAÑOLA

CRONOCOMPRESIÓN

➤ Contesta a las preguntas de la lectura anterior

1. ¿Con qué compara la autora a los autobuses?

.....
.....

2. ¿Quiénes hacen el oso?

.....
.....

3. ¿Qué no se debe hacer por la calle?

.....
.....

Sopa de letras

➤ Localiza palabras de la lectura de la página anterior




pelota
asfalto
autobuses
leones
coches
patin
bicicleta

U	T	E	M	T	U	M	A	B	I	A	S
E	A	U	T	O	B	U	S	E	S	E	I
T	A	S	I	C	E	L	I	B	N	S	O
C	T	U	C	I	A	J	A	O	N	A	I
A	E	S	O	M	I	D	E	C	U	J	R
O	L	E	M	P	E	L	O	T	A	R	I
A	C	H	P	L	C	U	J	Y	D	P	A
M	I	C	A	E	C	P	K	Ñ	U	T	I
U	C	O	T	L	A	F	S	A	G	I	A
C	I	C	I	I	T	I	E	I	A	M	C
A	B	U	N	O	M	S	L	M	F	E	O

➤ Elige 4 palabras y forma una frase

1.
2.
3.
4.

Trabalenguas

* Lee detenidamente los trabalenguas		CONTESTA
En el hormiguero hormigean las hormigas y las hormiguitas.		1. El animal de la lectura es: 2. ¿Qué hacía la hormiga?
El correoso corredor corría por el recorrido de la carrera.		1. ¿Quién es el protagonista? 2. ¿Qué hacía? 3. ¿Por dónde corría? 4. ¿Qué disputaba el corredor?
El bromista bromeaba gastando bromas a otros bromistas.		1. ¿Quién es el protagonista? 2. ¿Qué hacía? 3. El bromista gastaba... 4. ¿A quién gastaba bromas?

Adivinanzas

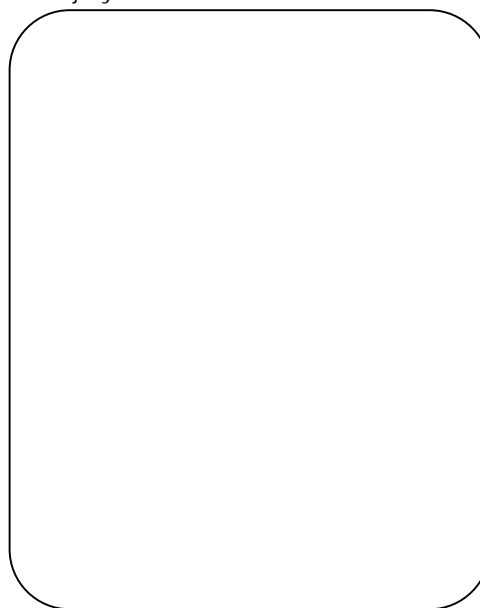
* Lee las adivinanzas e intenta acertar

* Dibuja y colorea.

1 Este banco está ocupado por un padre y por un hijo.
El padre se llama Juan, el hijo ya te lo he dicho.

2 Una cajita redonda,
blanca como el azahar
se abre muy fácilmente
y no se puede cerrar.

3 Somos dos lindos gemelos,
del mismo modo vestidos,
morimos todas las noches
y por el día vivimos.



Soluciones:
1. Esteban 2.El huevo 3. Los ojos

SESIÓN # 4

Tema: La granja.

Objetivo: Reconocer el contenido del texto mediante la elaboración de preguntas.

Actividades:

- Realizar lectura individual e ir escribiendo en la columna derecha del ejercicio, preguntas sobre lo que se ha ido leyendo.
- Comentar el tema general y la razón de las preguntas escritas.

Material: Ejercicio: *“La granja del tío Sam”*, lápiz y goma.

Tema: Diferencias.

Objetivo: Identificar las diferencias entre dos textos y sus respectivas ilustraciones.


Actividades:

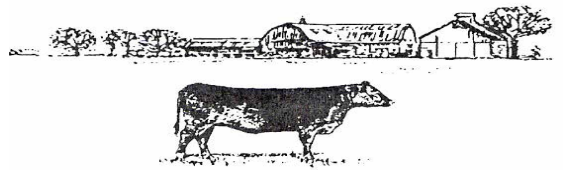
- Explicar las instrucciones, verificar las respuestas y compararlas.

Material: Ejercicio: *“Juegos de atención”*, lápiz y goma.

Hacerte preguntas

Mientras lees puedes hacer algunas pausas y hacerte preguntas para comprobar que lo comprendes

Lee este texto y párate dónde encuentres esta señal: ●	Hazte preguntas sobre lo que has leído.
<p style="text-align: center;"><i>La granja del tío Sam</i></p> <p>Ahora que vivo en la ciudad, entre humos y coches, recuerdo la granja del tío Sam. Estaba situada en un gran valle rodeado de altas montañas que, incluso en verano, conservaban los picos blancos de la nieve caída durante el invierno y la primavera. ●</p> <p>Un río de aguas frescas y cristalinas cruzaba las tierras del tío Sam. Cuando llegaban las horas en que apretaba fuertemente el calor, mi hermano Fredi y yo nos refrescábamos en las aguas de ese río.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Mís preguntas</i></p> <div data-bbox="933 441 1372 966" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; height: 250px;"></div>
	

<p>La granja estaba junto a la casa de los tíos. Las dos tenían el tejado rojizo y los días de lluvia brillaba más que el propio sol. La casa estaba rodeada de las macetas que la tía cuidaba con gran cariño y de una enredadera que cubría el muro principal en el que había dos enormes ventanales con cortinas de ganchillo que cosió la abuela hace ya bastantes años. ● Un caminito de piedra accedía a la puerta principal y a la granja.</p> <p>La granja estaba repleta de animales, había pollitos tan pequeños que parecían manchas amarillas entre el trigo; iban siempre siguiendo a las "mamas": las blancas gallinas. ● También había muchos patos que, al abrir la puerta de la granja, corrían a bañarse en el lago: cuá, cuá, cuá, gritaban. Los conejos se escondían nada más oírlos, corrían a protegerse bajo las balas de paja que el tío Sam recogía de los campos. ●</p> <p>También había una enorme vaca. Era blanca y negra, robusta como ninguna. Cada mañana íbamos con tía Ana a ordeñarla, llenábamos los cubos con leche fresca: ¡ummmm! ¡que rica estaba! ●</p>	<p style="text-align: center;"><i>Mís preguntas</i></p> <div data-bbox="933 1134 1372 1764" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; height: 300px;"></div>
	

Unos pasos más allá de la granja estaban los establos. Al tío Sam le encantaban los caballos; llegó a tener hasta diez todos ellos preciosos; se pasaba horas y horas cepillándolos y limpiándolos para que estuvieran aún más bonitos. Cuando el sol estaba ya poniéndose en el horizonte andábamos de paseo con ellos y, de vez en cuando, iniciábamos un ligero galope por el valle. ● Todo era maravilloso en la granja del tío Sam, rodeada de naturaleza, de árboles frondosos, de lagos, de animales. Era un auténtico paraíso. Pero ahora, como vivo en la ciudad, tendré que esperar hasta que llegue el verano para poder ir a visitar a los tíos Sam y Ana y a ... la granja, naturalmente. ●



Mis preguntas

Compara tus preguntas. ¿Te habías hecho alguna de estas?

1. ¿Dónde estaba situada la granja del tío Sam?
2. ¿Dónde se bañaban Fredi y su hermana en verano?

En el lago

En el arroyo

En la playa

En la charca

En el río

3. ¿Cómo era la casa del tío Sam y la tía Ana?
4. ¿Qué animales había en la granja?
5. ¿Por qué tenía tantos caballos el tío Sam?
6. ¿Cuándo paseaban con ellos?

Juegos de Atención

Estos dos textos que ya conoces tienen **seis** diferencias entre sí. Los dibujos también tienen **cuatro** diferencias. ¿Serías capaz de encontrarlas?

La verdad es que no es muy guapo, pero tiene una cara muy graciosa, sobre todo por sus enormes orejas que se asemejan a las alas de una mariposa. Pero Adrián, a pesar de su aspecto, es encantador.

Trabaja noche y día para cuidar los mejores jardines de los alrededores: el parque con sus altos pinos que intentan tocar el cielo, el césped verde, muy verde que crece dibujando una y mil formas, los rosales con sus rosas de terciopelo y sus espinas afiladas.



La verdad es que sí es muy guapo, pero tiene una cara muy graciosa, sobre todo por sus enormes cejas que se asemejan a las alas de una mariposa. Pero Adrián, a pesar de su aspecto, es encantador.

Trabaja tarde y noche para cuidar los mejores jardines de los alrededores: el parque con sus altos olmos que intentan tocar el cielo, el césped verde, muy oscuro que crece dibujando una y mil formas, los rosales con sus claveles de terciopelo y sus espinas afiladas.



SESIÓN # 5

Tema: Varios.

Objetivo: Identificar los componentes principales del texto por medio de ejercicios de comprensión y estrategias de lectura.

Actividades:

- Leer el texto y cronometrar el tiempo empleado. Repetir el cronometraje.
- Resolver los ejercicios de manera individual.
- Revisar las respuestas y hacer las precisiones necesarias.

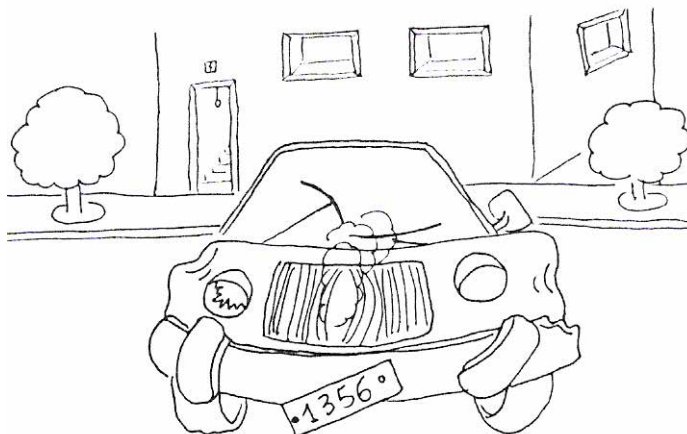
Material: Ejercicio: *“El coche del tío Alberto”*. Lápiz y goma.

EL COCHE DEL TÍO ALBERTO

Si vamos andando desde nuestra casa al colegio, tardamos un tiempo, casi siempre el mismo, porque acostumbramos a tomar, normalmente, el mismo camino. Los días que nuestro padre nos lleva en su coche -por **idéntico** recorrido- apenas tardamos nada. A pesar de que el colegio sigue estando en el mismo sitio y nuestra casa también, ¡claro está! ¡Ah, pero el coche de nuestro padre anda mucho más rápido que nosotros! Por eso, aunque la distancia entre nuestra casa y el colegio no haya cambiado, al haber variado la velocidad, ha variado también el tiempo empleado y hemos conseguido llegar muy temprano.

En ocasiones, ocurre que en lugar de nuestro padre, nos recoge el tío Alberto con su **viejo utilitario**. Es muy divertido ir con él porque siempre va diciendo cosas graciosas y nos da algún dinero para comprar chucherías o incluso para ir al cine. Pero los demás coches le van pitando porque circula muy lento. Llegamos al colegio un poquito antes que si hubiéramos ido andando, pero no con la rapidez con que lo hacemos con el coche de papá.


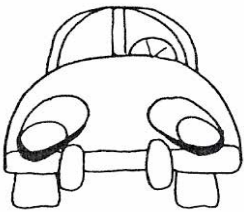
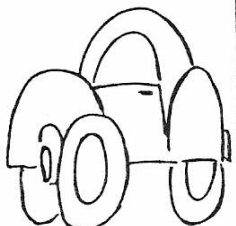
Es natural, la velocidad del coche del tío Alberto es mayor que la nuestra caminando, pero menor que la del coche de nuestro padre.



MEC. Textos de Apoyo

Idéntico: igual

viejo utilitario:
coche pequeño
y viejo

	<p style="text-align: center;">TÉCNICAS DE LECTURA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lee el texto y cronometra el tiempo que empleas en hacerlo 2. Repítelo por segunda vez y anota el tiempo empleado
	<p style="text-align: center;">COMPRENSIÓN LECTORA</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Si cambia la cambia también el..... empleado en llegar al colegio. 4. ¿Qué tiene tío Alberto? 5. ¿Por qué es divertido ir con tío Alberto? 6. Señala las frases correctas: <ul style="list-style-type: none"> ➤ La velocidad del coche del tío Alberto es mayor que la de nuestro papá ➤ La velocidad del coche del papá es mayor que la del coche del tío Alberto
	<p style="text-align: center;">VOCABULARIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Escribe las palabras contrarias de: <ul style="list-style-type: none"> mayor: idéntico: rápido: temprano:

REFLEXIÓN GRAMATICAL

8. Escribe estas frases en singular

- Vamos andando al colegio
- Tardamos un tiempo
- Llegamos al colegio un poquito antes



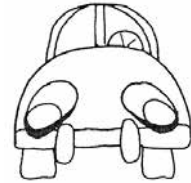
9. Escribe estas frases en plural:

- Vas en tu coche
- Mi tío me lleva al colegio

INICIACIÓN LITERARIA

10. Una de estas palabras está muy repetida en la lectura ¿Cuál es?. Dibújala

Velocidad colegio coche chucherías padre tío



CREATIVIDAD

11. Completa.

- Una vez yo también fui al cole en el coche de y ocurrió que.....

LECTURAS INCOMPLETAS

- Completa el texto escribiendo las palabras que corresponda

Si vamos andando desde nuestra casa colegio, tardamos un tiempo, casi siempre mismo, porque acostumbramos a tomar normalmente mismo camino. Los días que padres nos lleva en su coche tardamos nada. A pesar de que el colegio estando en el mismo sitio y casa también, Distancia entre nuestra casa y el No haya cambiado, al haber variado velocidad, ha variado también el tiempo Y hemos conseguido llegar muy

LECTURA COMPRENSIVA SIMULTÁNEA

- Escribe una frase muy parecida a cada una de las siguientes:

Hacemos idéntico recorrido

Vamos a bordo del viejo utilitario

Los vehículos son elementos del tráfico

Se ha conseguido variar la velocidad

IDEA PRINCIPAL

* Lee

Idea Principal

En ocasiones, ocurre que en lugar de nuestro padre, vamos con el viejo utilitario y los demás vehículos le van pitando por su gran lentitud

Solemos llegar al colegio un poquito antes que si hubiéramos ido andando, pero no con la rapidez con que lo hacemos con el coche de papá

SINÓNIMOS

- Asocia cada palabra con otra de igual significado

acostumbramos	logrado
empleado	invertido
conseguido	solemos

COMPRENSIÓN RÁPIDA

- Lee la palabra-modelo y localiza/subraya las palabras relacionadas

idéntico	idioma	semejante	exacto	igual	ideal	idóneo
utilitario	interesado	utensilio	aprovechado	servible	útil	Ulises
chuchería	chuleta	baratija	oropel	bagatela	chucho	chufa

ANTÓNIMOS

idéntico	rápido
temprano	aburrido
lento	distinto
divertido	tarde

- Elige dos palabras y forma frases

.....

.....

SESIÓN # 6

Tema: Círculo mágico.

Objetivo: Ayudar al niño a comunicarse con otros miembros de su grupo para aprender a comprenderse entre sí.

Actividades:

- Hablar sobre sí mismos y los demás en relación con la interacción grupal en actividades que tienen propósitos específicos.
- Estimular al niño para que comparta sus sentimientos, aprenda a escuchar y a observar a los demás.

Tema: Expresiones corporales.

Objetivo: Comunicar sencillos mensajes con el cuerpo sin hablar.

Actividades:

- Escribir en papel distintas actividades, por ejemplo: decir adiós, si, no, bienvenida, leer, dormir, correr, escribir, hablar por teléfono, etc.
- Tomar al azar un papel y desarrollar la actividad escrita en él para que los participantes descifren el mensaje.

SESIÓN # 7

Tema: Varios.

Objetivo: Realizar correctamente los ejercicios de apoyo para favorecer la comprensión lectora.



Actividades:

- Leer el texto y descubrir las incongruencias para después comentarlas.
- Resolver el ejercicio de silueteo (asociar las palabras a la silueta que le corresponde según la forma de cada letra y percibirla globalmente).
- Resolver con lápiz ejercicio de integración visual.
- Realizar lectura de rastreo (localizar rápidamente un dato en la lectura, para ello, se realiza una lectura en forma de *zig – zag*).
- Leer las definiciones y asociarlas con la palabra correcta.

Material: Ejercicios: *“Descubrir disparates”, “Silueteo”, “Integración visual”, “Lectura de rastreo”, y “Definiciones”,* diccionario, lápiz, goma y colores.

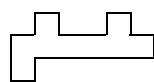
DESCUBRIR DISPARATES

➤ Lee los textos y descubre los disparates.

<p>Los meses del años son 24. Todos tienen 31 días menos Febrero que solamente tiene 25. En agosto es la mitad del año y el último mes del año es Noviembre. En Febrero empieza otro año</p>	<p>En un equipo de fútbol juegan siempre 10 jugadores. El árbitro pita siempre a favor de los que chillan más. El guardameta es el delantero que más goles mete. El defensa central siempre para los penalties.</p> 
	<p>En mi clase somos 50 chicos y 21 chicas. Todos sacamos dices en todas las asignaturas. En clase de Lengua aprendo a hacer divisiones. En clase de Matemática aprendemos nuevas palabras de inglés. Yo estudio todos los días por lo menos 15 horas y 20 horas para jugar con mis amigos y amigas.</p>

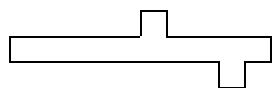
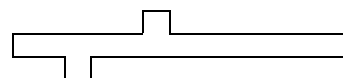
SILUETEO

• Asocia cada palabra con su silueta. Escríbelas.



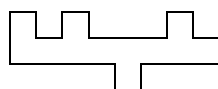
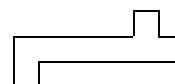
escondrijo

estaba



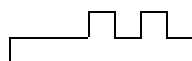
Felipito

garrote



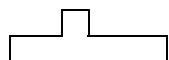
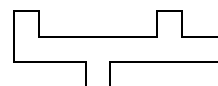
plantó

impertinencia



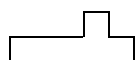
cabeza

sorpresa



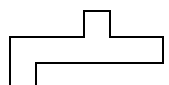
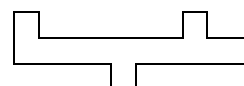
mentido

despistar



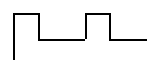
padre

escapar



corriendo

hombre



INTEGRACIÓN VISUAL

- Intenta leer las líneas incompletas y después complétalas con el lápiz

POR EL MAR CORREN LAS SIERRES
 POR EL MONTE LAS SARDINAS
 ERA SE TINA Y ET UN TORITO BUENO
 AL QUE MAITRATABAN TODOS LOS CORDEROS



LECTURA DE RASTREO

CONSISTE EN LEER RÁPIDAMENTE EN ZIG-ZAG PARA:

- Buscar un dato.
- Averiguar la idea principal.

Fija la mirada en las señales y sigue la trayectoria en zig-zag.

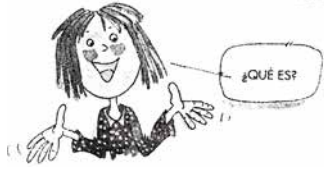
El objetivo es: localizar una fecha.

¿Cuál es la fecha del cumpleaños de Susi?

Hoy es un día grande para Susi, su cumpleaños. A ella
 Le encanta recibir regalos el día de su aniversario. Su
 Madre les prepara a sus amigos y a ella una bonita fiesta
 Sorpresa. Susi, cada diez de julio, sopla una vela más en
 Una tarta muy rica que cada año le prepara su abuelita.
 Este año ha soplado doce velas, esta deseando que llegue
 El próximo año para volver a soplarlas y que sus amigos le
 Canten. Susi, el día de su cumpleaños, se lo pasa genial. A
 ver quien no.



* Anota el tiempo empleado en localizarlo



DEFINICIONES

Asocia cada palabra con su definición.

farmacia

agua

camisa

árbol

ratón

jirafa

waterpolo

habitación

1. Planta con tronco, ramas, hojas y frutos
2. Un animal con cuatro patas, mamífero, cola larga y le gusta mucho el queso
3. Lugar donde se venden las medicinas
4. Líquido sin color, transparente para beber y que es necesaria para vivir
5. Lugar de la casa donde se duerme
6. Animal mamífero que tiene el cuello muy largo
7. Un juego que consiste en marcar goles en el agua
8. Prenda de vestir con mangas

SESIÓN # 8

Tema: Discriminación visual

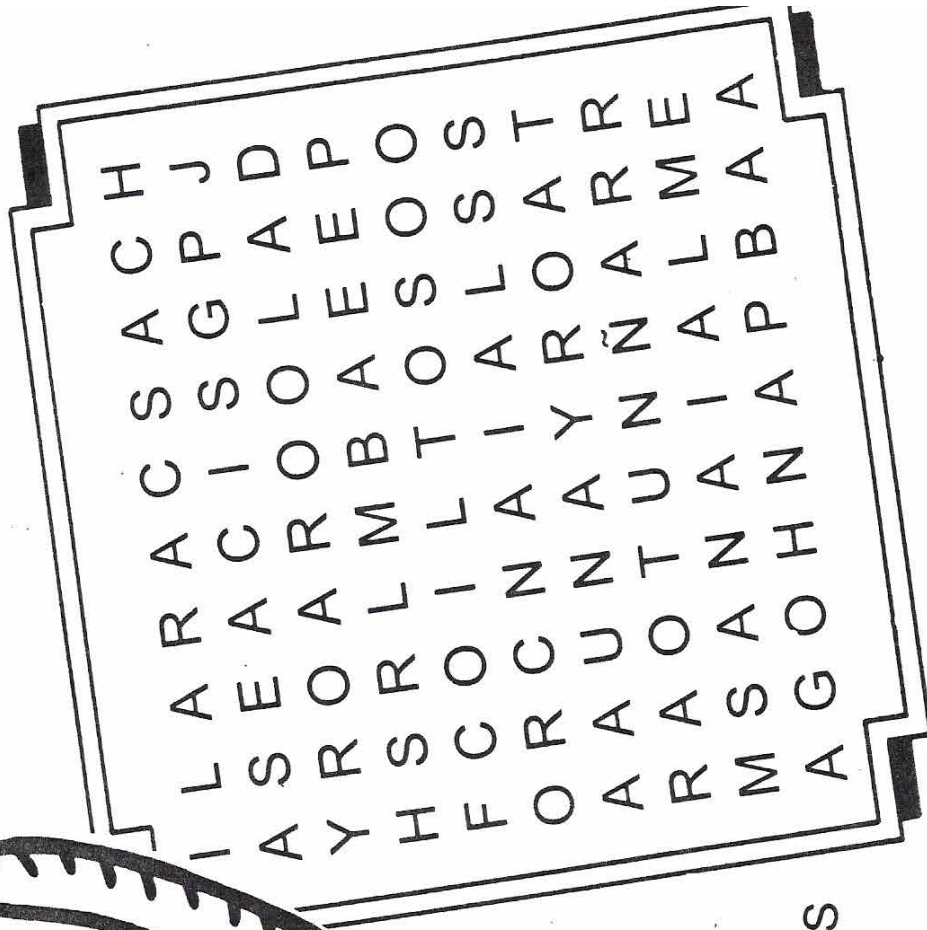
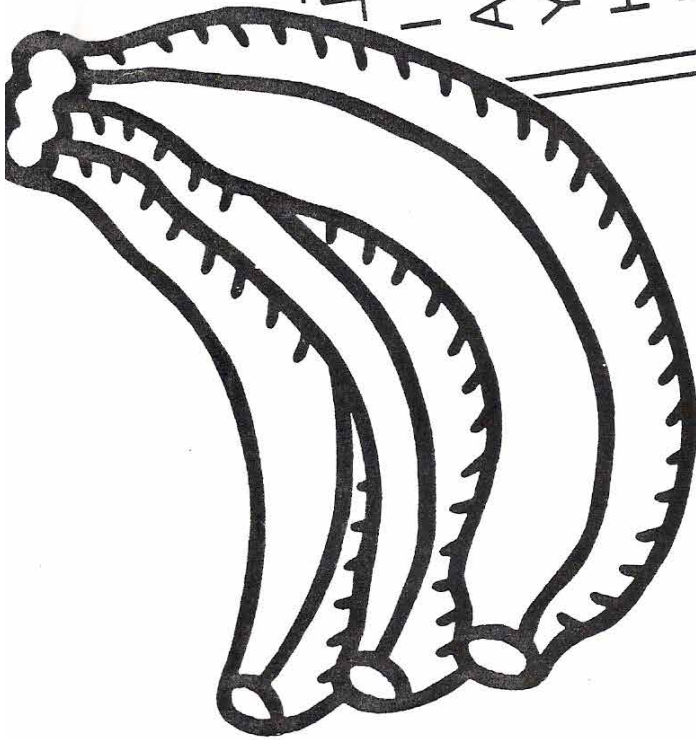
Objetivo: Identificar las palabras y los dibujos escondidos en los ejercicios.

Actividades:

- Encontrar las palabras señaladas en la “Sopa de letras”.
- Descubrir los dibujos escondidos al colorear los ejercicios.
- Determinar qué figura no tiene pareja.

Material: Sopa de letras: *“El plátano”, “Pueblos prehispánicos” y “El barco”*. Ejercicios de discriminación visual: *“Capacidad visual”, “Encuentra y colorea” y “Colorea los números”, lápiz y colores.*

EL PLÁTANO



AMARILLOS
ÁRBOL
BANANOS
CÁSCARA
DESAYUNO

FRUTA
NIÑOS
PLÁTANOS
POSTRE
RACIMOS

AZTECA
CHAMULA
MAYA
MEXICA
MIXTECO

OLMECA
OTOMIES
TARASCO
TOLTECA
ZAPOTECO

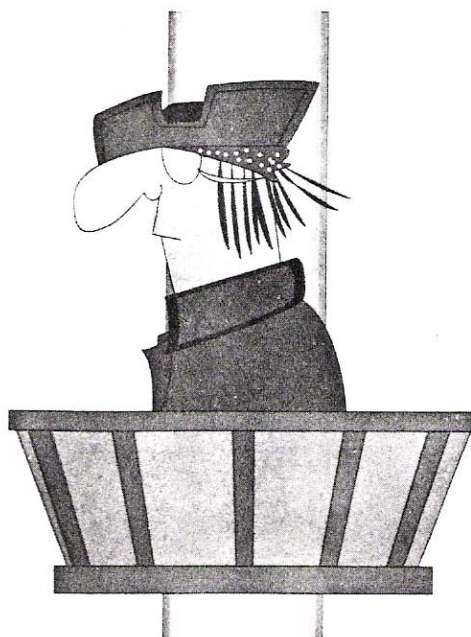


PUEBLOS
PREHISPÁNICOS

El Barco

Busca estas palabras en la sopa de letras

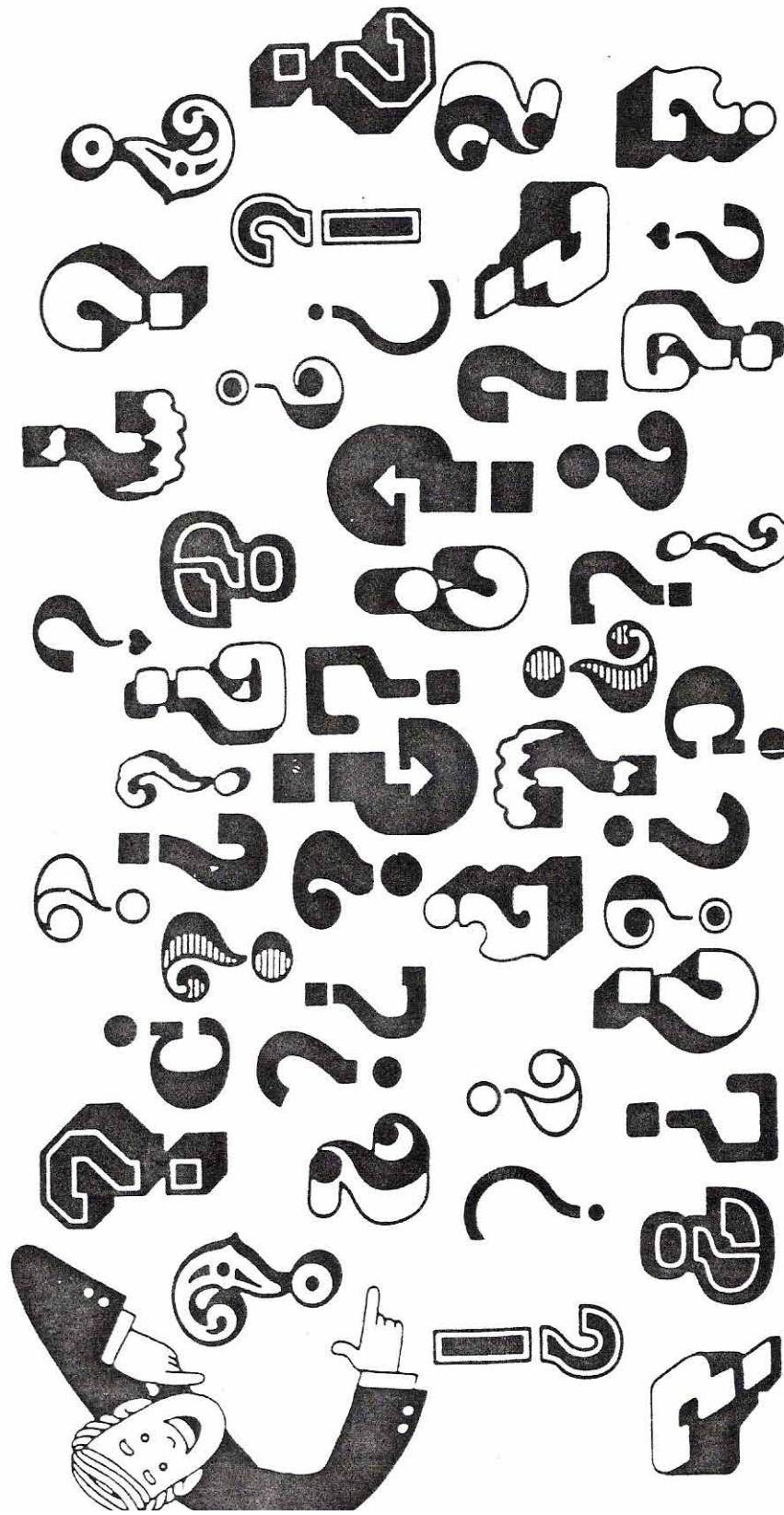
BARCO
COMPETICIÓN
LAGO
MAR
MASTIL
MOTORA
NAVEGAR
OLA
PUERTO
REGATA
RÍO
YATE



M O C R A B R E T R L G L N E C R G L S
W R V P O U W Q L A G O X R I O W E W Y
Y A G R T M Y T M M L O R A I C J F O J
T G F N R H O E C B I Q E R A O M Y J K
L E E F E M E I H S T D G O L M G S G I
H V N H U E T A Y G S G A T O P W X K M
Q A C G P O C B I F A X T O Q E X W P L
U N R P D U P M X Q M N A M Y T C M I K
O C N P F B X O U C Q N U H T I X C C Q
N D P I B M H O P J F V M L L C Y I U B
Y U D J C M I H R Y M U U I E I I R Q E
C E O A F C S M H D U N A D N O U P U J
C L T O C A R E P A W D V R O N K H A M
S Q O H S X U Q B H G M D E T H O D I V

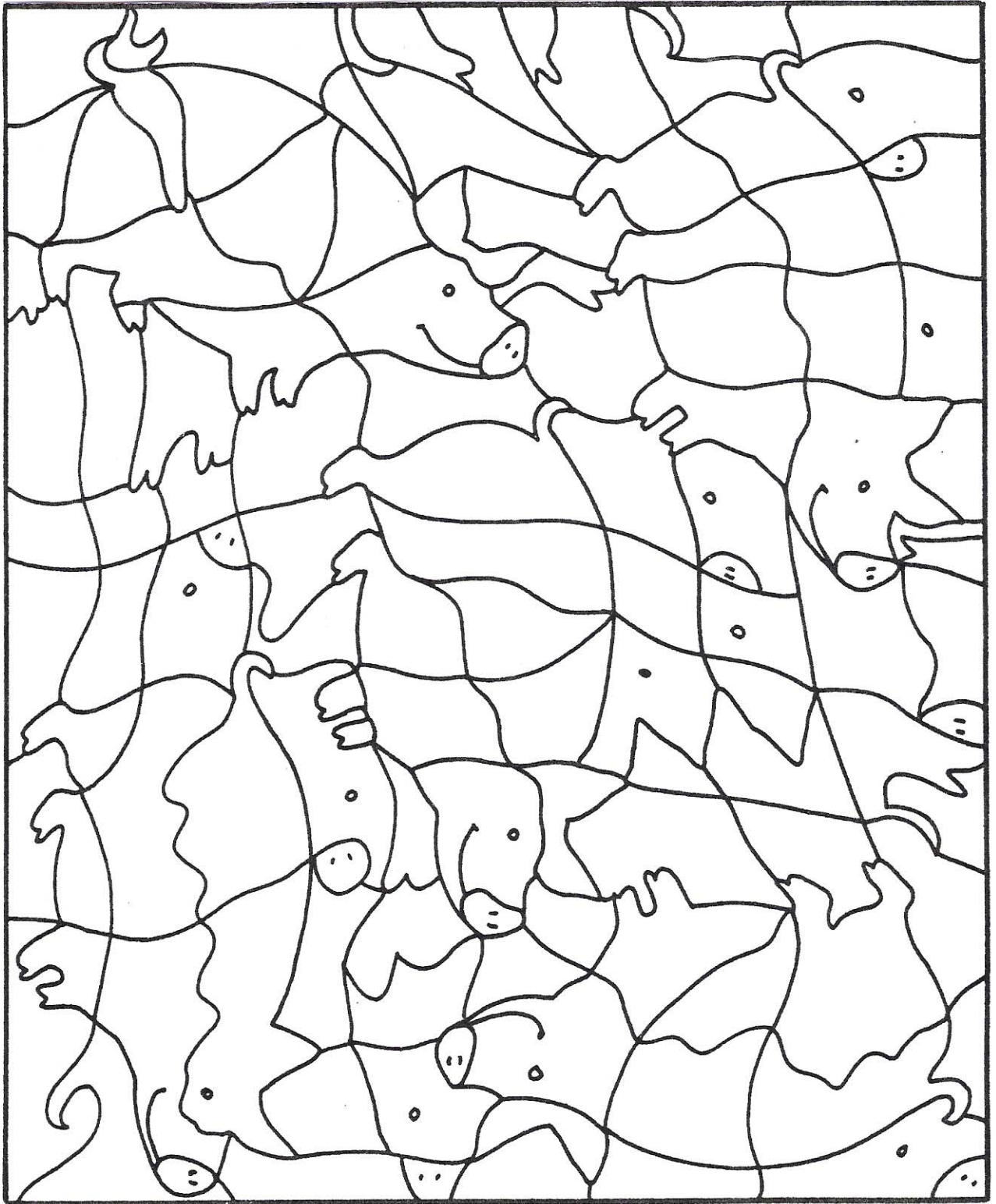
CAPACIDAD VISUAL

¿ Qué signo de interrogación no tiene pareja?

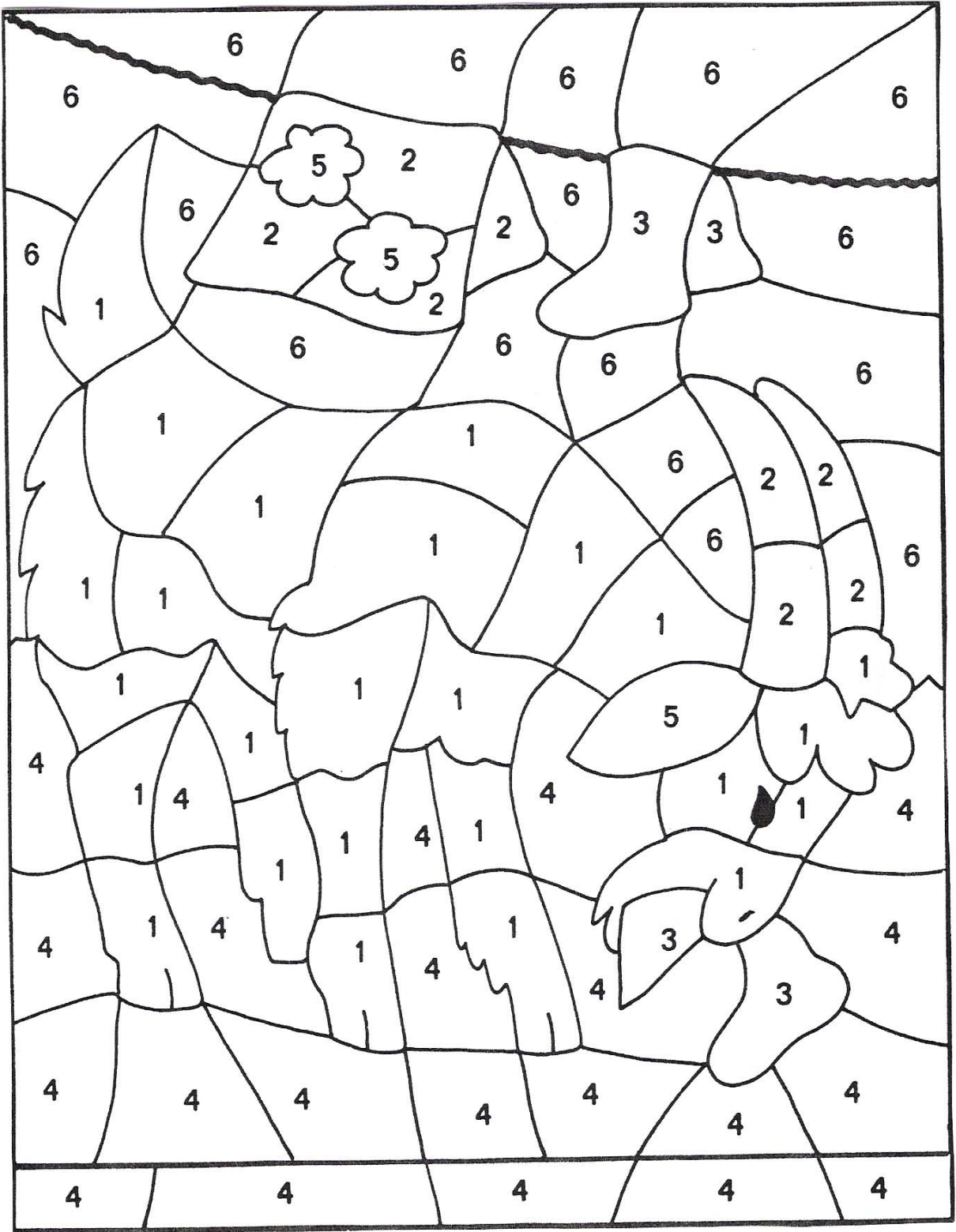


ENCUENTRA Y COLOREA

Encuentra los 5 cerditos y coloréallos de rosa



COLOREA LOS NÚMEROS



1- CAFÉ

2- AMARILLO

3- ROJO

4- VERDE

5- ROSA

6- AZUL

SESIÓN # 9

Tema: Lectura en voz alta

Objetivo: Estimular a escuchar con cuidado a otra persona que esté leyendo, ya que esto le ayudará a dar las inflexiones de voz, puntuación, entonación, etc.

Actividades:

- Seleccionar una lectura incluida en los libros de texto gratuitos de 3er grado.
- La coordinadora de la sesión leerá en voz alta la lectura seleccionada mientras el niño escucha atentamente y la sigue con la mirada.
- El niño será ahora quien lea, respetando las reglas de puntuación y entonación.

Material: Libros de texto gratuitos de 3er grado.

SESIÓN # 10

Tema: Lectura en silencio

Objetivo: Realizar lectura en silencio sin mover los labios y alcanzando la comprensión del texto.




Actividades:

- Seleccionar una lectura incluida en los libros de texto gratuitos de 3er grado y realizarla en silencio.
- Comentar las dificultades presentadas al hacer la lectura y poner en marcha las sugerencias del material de apoyo al repetir la lectura.

Material: Libros de texto gratuitos de 3er grado y “*Más trucos*”, sugerencias para realizar lectura silenciosa y de comprensión.

...MÁS TRUCOS

SI TIENES LA MANÍA DE MOVER LOS LABIOS EN LA LECTURA SILENCIOSA

	<p>- Aprieta ligeramente los labios y sigue leyendo en silencio sin moverlos.</p>
<p>¡Estás moviendo los labios!</p> 	<p>- Pide a algún compañero que se fije si mueves los labios y que te avise.</p>
	<p>- Ahora.... Cambia. Observa a tu compañero e indícale si mueve los labios.</p>
	<p>- ...Si aún sigues moviendo los labios intenta "sujetarlos" con los dedos y sigue leyendo silenciosamente.</p>
	<p>- Retira los dedos de los labios para comprobar que ya no los necesitas.</p>

...MÁS TRUCOS

SI NO COMPRENDES BIEN LO QUE LEES



<p>1</p>	<p>LEE POR PÁRRAFOS. PÁRATE Y PIENSA EN LA IDEA PRINCIPAL. SIGUE LEYENDO.</p>	<p>3</p>	<p>RELEE VARIAS VECES HASTA ENTENDERLO.</p>	
<p>2</p>	<p>PREGUNTA LAS PALABRAS QUE NO ENTIENDAS. UTILIZA EL DICCIONARIO.</p>			<p>4</p> <p>REPITE LO QUE HAS LEÍDO CON TUS PROPIAS PALABRAS.</p>

Para la elaboración de este programa de intervención se revisaron diversos textos y fueron extraídos algunos ejercicios, a continuación se dan las referencias.

BIBLIOGRAFÍA

SILVA Y ORTIZ, María Teresa Alicia. *Estrategias de enseñanza para atender a niños con dificultades en el aprendizaje*. México, UNAM, ENEP Acatlán, 1998. 414 pp.

VALLÉS ARÁNDIGA, Antonio. *Guía de actividades de recuperación y apoyo educativo. Dificultades de aprendizaje*. Madrid, Escuela Española, 1996. 387. pp.

ANEXO 2



SÍNTESIS DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA A DISTANCIA DIRIGIDA A EMMANUEL (1ª Fase)

ÁREA DE INTERVENCIÓN: LECTURA

- 1ª Sesión 03/04/04 Hora: 8:00 a.m.

Al inicio presenta apatía y desinterés con respecto a la lectura que debería realizar, comenta que son muchas hojas y que no entiende lo que dicen, en silencio lee y pasados 10 minutos se levanta y se retira al baño, sin avisar, por espacio de 5 minutos vuelve.

Como guía, observo y opto por brindarle libertad y necesidad de realizar la lectura para saber lo que se debe responder –diálogo a manera de monólogo– “me gusta leer y siempre quisiera que me felicitaran para saber que lo estoy haciendo bien y cada vez mejor y mejor, ejemplo, omito acercarme a la computadora porque me cuesta memorizar las funciones de las teclas”. De este modo Emmanuel comienza a leer el texto y a dar respuestas, solicitando apoyo en aclarar significados de palabras y frases...se explican...y así fue como se llevó a cabo la primera sesión.

NOTA: Las respuestas se realizaron en hojas sueltas por el enfado, apatía y desinterés presentados por el niño, al final de la 6ª sesión se transcribe en el material con un esmero bastante notable. Ahora está contento.

- 2ª Sesión 04/04/04 Hora: 11:00 a.m.

Se deja ver más interés, pero al ver el texto que no es legible muestra enfado y de inmediato le sugiero otro texto independiente a la SIAP. Imagen, palabra, acción “La gallina y la perla”. Le parece atractivo, corto diálogo con ella y la explica. Ahora lo invito a leer los textos sugeridos por el programa de intervención, ya que parece importante saber qué animales se acaban o extinguen. Realiza las lecturas y presenta buena comprensión al responder las preguntas. Se sugiere elabore otras preguntas, me parece darnos por bien servidos, con las respuestas a las preguntas planteadas.

- 3ª Sesión 05/04/04 Hora: 11:00 a.m.

Inicia con interés la lectura “El niño peatón”, logra leer 23 palabras pero con la presión del cronómetro, se le dificulta y causa desmotivación, aburrimiento y cansancio, por lo que se llevó más de 3 horas para terminar la sesión. Hubo más interés en lectura pero poca comprensión.

- 4ª Sesión 06/04/04 Hora: 04:00 p.m.

Ahora se inicia con alegría y entusiasmo, hay una lectura mucho más fluida y rápida, a las 16:20 horas. Presenta cansancio y pretende chantaje, justificando que ya se cansó –Sólo se compromete al decirle que será la maestra Rocío quien diga si lo felicita o no. La sesión se realizó en 1:20 horas. Emmanuel está feliz y contento porque le insisto que ha mejorado mucho, lee muy bien y rápido, además comprende mejor lo que lee.

- 5ª Sesión 07/04/04 Hora: 01:00 p.m.

Tiempo empleado en su lectura 1ª vez: 10 minutos. 2ª vez: no lo realiza porque ya leyó.

Pierde interés con facilidad y al ver tareas extensas (4 páginas) lo aburre o no lo quiere realizar, se descubre que leer bajo presión de tiempo le aturde, se vuelve

inseguro, incapaz y tiende a enojarse y no realizar la actividad, esto nos lleva a un tiempo récord de 5 horas de duración y sin un feliz término. Esto nos deja ver que a menor presión mejor respuesta en el proceso de aprendizaje, aclaro, el apartado de crucigramas presenta dificultad de visibilidad y comprensión de frases. No se realizó esta tarea.

- 6ª Sesión 08/04/04 Hora: 10:30 a.m.

Tema: "Círculo mágico". Grupo formado por miembros de la familia.

Se inicia con una explicación por parte del guía acerca de la actividad realizar y el objetivo de la misma. Lograr comprenderse a sí mismo. Se puede percibir disponibilidad, compromiso y responsabilidad de todos, excepto del papá de Emmanuel que fue distractor eventual en la actividad. Elementos relevantes, la reflexión e importancia de la comunicación, así como descubrir la necesidad de trabajar con el adulto. Al terminar, Emmanuel por iniciativa propia, da las gracias a cada uno por ayudarlo en su tarea.

Hasta aquí, creo que se ha logrado mucho...continuaremos...

Sugerencia:

- Los temas parecen estar acordes, pero será mejor temas cortos y mucho más prácticos, cotidianos, etc.

ANEXO 3



**SALA DE INTERVENCIÓN Y ASESORÍA PEDAGÓGICA
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN A DISTANCIA (2ª Fase)**

ÁREA DE INTERVENCIÓN: *LECTURA*

NOMBRE DEL NIÑO: EMMANUEL

ESCUELA: " HILARIO C. SALAS"

GRADO: 3º

ELABORÓ: MARÍA DEL ROCÍO MIRANDA CASTRO

JULIO DE 2004

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN A DISTANCIA (2ª Fase)

Este programa será ejecutado en el mes de julio del presente año durante el periodo vacacional del niño y lo llevará a cabo por la Lic. Y. H.

Se presenta a continuación una selección de actividades de apoyo para desarrollar las áreas de lectura, escritura y memoria, las cuales serán elegidas en tiempo y duración por la Lic. Y. H. de acuerdo con el momento y el lugar en que se llevará a cabo la intervención.

ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA PERCEPCIÓN AUDITIVA ¹

- *Escuchar los sonidos del ambiente.* Sensibilice al niño de los sonidos y ruidos que hay a su alrededor pidiéndole que se acueste en el suelo, cierre los ojos y se relaje con el fin de escuchar los sonidos que hay en el entorno y que los identifique.
- *Ruidos y sonidos.* Utilícense distintos objetos y haga que el niño identifique los sonidos (deberá estar con los ojos cerrados o vendados). Por ejemplo: dejar caer un lápiz, rasgar un pedazo de papel, botar una pelota, prender las luces, llenar un vaso con agua, etc.
- *Cerca o lejos.* El niño estará a la mitad de la habitación y con los ojos cerrados o vendados. Se hará un sonido determinado para que él lo identifique, señalando con su dedo de dónde proviene y si esta cerca o lejos de él.
- *Consonantes iniciales.* Por ejemplo: pregúntele al niño cual de las tres palabras que va a decir empiezan con la letra que “mamá” (astronauta, montaña, bicicleta). Dígale al niño que enumere una serie de palabras que empiecen con la letra “t”. Que busque en una revista imágenes de objetos que empiecen con la letra “r”. Pregúntele cuál de las siguientes palabras empieza con una letra diferente: “papel, pera, tabla, papa, pasto”, etc.

¹ María Teresa Alicia Silva y Ortiz. *Estrategias de enseñanza para atender a niños con dificultades en el aprendizaje.* p. 70 – 78.

- *Silabificación*. El niño irá diciendo palabras que tengan una sílaba (dos, sol, pies), dos sílabas (bote, cama, rama), tres sílabas (rebaño, metate, camina) o que sean polisilábicas. Otra variante sería que el niño acomodará las palabras en un cuadro donde se tenga separado por el número de sílabas.

ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA PERCEPCIÓN HÁPTICA: HABILIDADES TÁCTILES Y CINESTÉSICAS ²

- *Estereognosia*. En la palma de la mano del niño o en su espalda, trace con el dedo, letras y números, y pídale que los reproduzca o identifique. Cuando estén más familiarizados con la actividad, mándense mensajes cortos.
- *Cajita de sorpresas*. Coloque varios objetos contrastantes en una cajita. Pídale que vaya sacando uno por uno y diciéndole qué es antes de que lo vea. Se puede variar el ejercicio haciendo que el niño coloque las manos atrás de su espalda y vaya sacando los objetos. No los podrá poner frente a él mientras no haya dicho correctamente de que se trata.

ACTIVIDADES PARA LA MEMORIA AUDITIVA ³

- *Cantos y juegos tradicionales*. El aprendizaje de rimas infantiles, poemas, adivinanzas, rondas, etc. son excelentes auxiliares para desarrollar la memoria auditiva.
- *Cuentos*. Lea o relate un cuento. Una vez terminado, pídale al niño que se lo cuente cuidando de mencionar los principales sucesos y en el orden que pasaron.

² *Ibid.* p. 81.

³ *Ibid.* p. 87 – 89.

- *Escucha y escribe.* Diga palabras que empiecen con una o con dos consonantes y pídale al niño que escriba la letra o letras que representan el sonido consonántico inicial. Por ejemplo: casa – C; pluma – P.

ACTIVIDADES PARA LA LECTOESCRITURA ⁴

- *Formulación de oraciones.* Empiece con oraciones cortas y básicas y ayude al niño a generar transformaciones de ellas combinándolas en distintas formas. Se recomienda variar los patrones de las oraciones. Por ejemplo:

Afirmativa	Interrogativa
Los niños juegan pelota	¿Juegan pelota los niños?
A la pelota juegan los niños	¿A la pelota juegan los niños?
Juegan a la pelota los niños	¿No juegan a la pelota los niños?

- *Usar recortes.* Pídale al niño que recorte de revistas, objetos de inicien o contengan diversas consonantes y que los pegue en una hoja y escriba la palabra correcta debajo de cada uno. Por ejemplo: pueden trabajarse grupos semánticos.
- *Escuchar la lectura de otra persona.* Hay que estimular al niño a que escuche con cuidado a otra persona que esté leyendo, ya que esto le ayuda a dar las inflexiones de voz, puntuación, entonación, etc.
- *Memorama.* Pídale al niño que elabore un memorama con cartulina y colores, poniendo en las tarjetas palabras con temas de su elección. Por ejemplo: estados y capitales de la República Mexicana, colocando en las cartas azules las capitales y en las rojas los estados.
- *Discriminación de sonidos.* Pídale al niño que escriba una serie de palabras que rimen. También se puede variar el ejercicio dándole la clave de un grupo

⁴ *Ibid.* p. 111 – 127.

de palabras para que él escriba todas las que pueda. Por ejemplo: luna, tuna, cuna, duna, una, etc.

- *Agilizar la lectura.* Si el niño lee palabra por palabra, póngale un párrafo pequeño con palabras conocidas y grábelo mientras lo esté leyendo. Enseguida lea usted como debería ser y vuelva a poner la grabación para que compare cómo lo hizo. Háglele notar el contraste y estimúlelo para que vuelva a intentar leer lo mismo pero con mayor rapidez.
- *Grabación.* Si el niño tiende a omitir o repetir palabras, grábele un pasaje mientras lo está leyendo. Luego póngalo a que lo escuche mientras él esta siguiendo la lectura con su dedo y en silencio. Pídale que encierre en un círculo las palabras que no aparezcan en la grabación (omisiones) o que escuche más de una vez (repeticiones). Esto le permitirá tomar consciencia y mejorar su lectura.
- *Dictado de grupos de palabras.* Cuando se hagan dictados, es recomendable hacerlo por familias de palabras. Por ejemplo: colores, frutas, artículos escolares, verduras, etc.
- *Diccionario.* Enséñele al niño a usar el diccionario para rectificar o buscar cómo se escriben las palabras.
- *¿Cómo la usarías?.* Proporciónele al niño varias palabras y pídale que las arregle formando una oración lógica. Por ejemplo: “El, juega, con, pelota, la, gato”.
- *¿Cómo la terminarías?.* Pídale al niño que complete las oraciones que usted le dicte. Gradualmente vaya quitándole más palabras con el fin de que sea él quien ponga más de su parte. Por ejemplo:

Ayer en la mañana salimos muy temprano.
Ayer en la mañana salimos...
Ayer en la mañana...
Ayer...

- *Descubre palabras nuevas.* Invite al niño a que descubra palabras nuevas en el ambiente que lo rodea, en la televisión, en los periódicos y revistas, escuchando a otras personas o en lecturas. Una vez seleccionadas deberán buscar las definiciones y utilizarlas en oraciones primero en forma oral y después por escrito.
- *Historias cortas.* Lea con el niño una pequeña historia y pídale que localice palabras o frases específicas haciéndole preguntas. Por ejemplo: “Dime cuál es la palabra que se encuentra en el segundo párrafo y que describe cómo era el gato”, etc.
- *Resúmenes.* Después de haber escuchado una historia, leído un cuento o visto una película, el niño explicará brevemente el argumento cuidando el orden de los sucesos. Después lo escribirá.
- *Cuentos.* Léale al niño un cuento y pídale que identifique las partes de la historia que sean exageradas. Comenten aquellas situaciones que sí podrían llegar a ser ciertas y aquéllas que son sólo fantasía. Después él puede escribir su propio cuento.
- *Diario.* Estimule al niño para que escriba un pequeño diario al final de cada día. Allí sintetizará sus experiencias, sentimientos y actividades que experimentó durante el día.
- *Mensajes.* Pídale al niño que conteste por escrito las preguntas que se le hagan respecto a una situación específica. Por ejemplo: “¿Qué harías si alguien no te regresa un libro que hayas prestado?”, “¿Cómo invitarías a un amigo que vive en la provincia a pasar contigo unos días de vacaciones?”.
- *Idea principal.* Una vez que el niño haya terminado de leer, dígame que subraye aquellas oraciones que expresen la idea principal de la historia. Después tendrá que explicar esa idea con sus propias palabras. Luego pídale que liste aquellas palabras que aporten los detalles que se relacionan con la idea principal. Para ayudarlo, dígame que escriba en un extremo del papel los siguientes encabezados: “quién”, “qué”, “dónde”, “cuando” y “por qué”. De esta manera el niño podrá escribir los detalles en cada columna.

MATERIAL

- Revistas, periódicos, hojas de papel bond, lápices, colores de madera, cuentos, lecturas de diversos temas acordes con la edad del niño, bolígrafo, goma, sacapuntas, grabadora, casetes, cartulinas de colores, tijeras, resistol, cancioneros, venda o paliacate.

OBSERVACIONES

Durante la aplicación del programa serán recogidas todas las observaciones que se realicen del desempeño y actitud del niño, lo cual permitirá dar continuidad y seguimiento al proceso de intervención y serán entregadas por la Lic. Y. H. En la SIAP.

BIBLIOGRAFÍA

SILVA Y ORTIZ, María Teresa Alicia. *Estrategias de enseñanza para atender a niños con dificultades en el aprendizaje*. México, UNAM, ENEP Acatlán, 1998. 414 pp.

ANEXO 4

CARTA DESCRIPTIVA

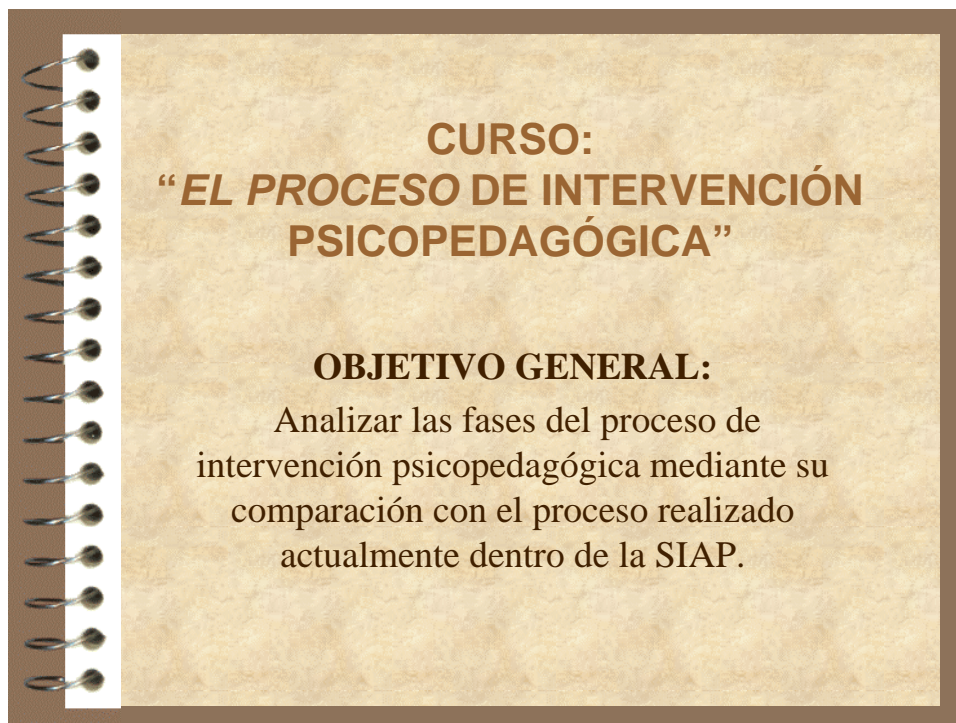
CURSO: “EL PROCESO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA”

OBJETIVO GENERAL: Analizar las fases del proceso de intervención psicopedagógica mediante su comparación con el proceso realizado actualmente dentro de la SIAP.

No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	MATERIAL	EVALUACIÓN
1	Presentación	Dar la bienvenida a las participantes. Dar a conocer el objetivo general del curso.	5 min.	Bienvenida al curso. Lectura del objetivo general.	Proyector de acetatos. Acetato #1	
2	Elaboración de un concepto de evaluación psicopedagógica	Definir el concepto de evaluación psicopedagógica.	20 min.	Formar dos equipos para que elaboren su propia definición de evaluación psicopedagógica y comentarla con el grupo. Presentar la definición de evaluación psicopedagógica y compararla con las elaboradas por las participantes.	Hojas blancas. Bolígrafos. Acetatos #2 y #3	
3	Estructura del proceso de evaluación psicopedagógica	Explicar las fases del proceso de evaluación psicopedagógica.	80 min.	Descripción de cada fase del proceso de evaluación psicopedagógica adecuándolo al contexto y recursos existentes dentro de la SIAP. Realizar comentarios acerca de cada fase recuperando saberes previos de las participantes. Mostrar expedientes que contengan los elementos necesarios para llevar a cabo el proceso de evaluación psicopedagógica.	Acetatos #4 al #11 Formatos de: Ficha general de antecedentes. Inventario de problemas conductuales y socio-emocionales. Cuestionario para maestros. Orden que deberán llevar los expedientes. Informes psicopedagógicos de casos actuales y anteriores	

					revisados en la SIAP. Programa de intervención.	
4	Receso		15 min.			
5	Las técnicas de evaluación psicopedagógica	Distinguir las técnicas de evaluación psicopedagógica de uso común.	25 min.	Explicación de las características de las técnicas de evaluación psicopedagógica. Mediante lluvia de ideas mencionar las ventajas y desventajas de su utilización.	Acetatos #12 al #17	
6	Instrumentos de evaluación	Dar a conocer los instrumentos de evaluación existentes en la SIAP mencionando sus características y usos.	30 min.	Exponer brevemente las características de cada instrumento. Cada participante leerá el nombre y las características de un instrumento.	Acetatos #18 y #19	
7	Cierre	Reafirmar la importancia de conocer el procedimiento de intervención psicopedagógica.	20 min.	Retomar las experiencias de las participantes que conozcan y hayan utilizado los instrumentos citados.	Hojas blancas. Bolígrafos.	Comentarios y observaciones escritas de cada participante respecto al curso.

**ACETATOS DEL CURSO:
“EL PROCESO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA”.**



#1

Definición de evaluación *psicopedagógica*

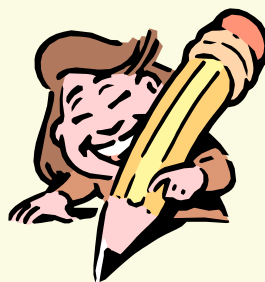
📖 **Bisquerra** la considera como “el estudio de todos aquellos elementos que influyen en el proceso de enseñanza - aprendizaje en el que está inmerso el alumno con el fin de dar respuesta a sus necesidades educativas”.



#2

Definición de evaluación *psicopedagógica*

📖 Para **Bassedas** es “un proceso en el que se analiza la situación del alumnado con dificultades en el marco de la escuela, del aula y de la familia, a fin de proporcionar a los maestros y al los padres orientaciones e instrumentos que permitan modificar el conflicto manifestado”.



#3

Procedimiento general de evaluación

1. Planificación. Organización general del proceso y respuesta a las siguientes interrogantes:

- 📄 ¿Qué voy a hacer?
- 📄 ¿Cómo lo voy a hacer
- 📄 ¿Dónde ?
- 📄 ¿Cuánto cuesta?

Se debe tomar en cuenta la organización general del centro donde se interviene como los recursos disponibles.

#4

2. Recogida de datos e hipótesis.

Aplicación de técnicas para obtener información.

Alumno → Observación del proceso de evaluación y desarrollo, características psicológicas, actitud hacia las actividades escolares, hábitos, proceso de aprendizaje.

Escuela → Metodología, definición de objetivos, actitudes hacia el grupo, alumnos, disciplina, horarios.

#5

- 📄 Consulta de archivos y ficheros de la escuela.
- 📄 Entrevistas con padres, profesores y alumnos.
- 📄 Observaciones estructuradas dentro del aula.

Elaboración de la historia clínica del individuo para formular hipótesis y:

- 📄 Delimitar objetivos.
- 📄 Seleccionar instrumentos.
- 📄 Canalizar a otros especialistas.

#6

3. Evaluación de las capacidades del individuo.

Desarrollo del proceso planificado posterior a la elaboración de hipótesis durante el cual se aplican las técnicas e instrumentos seleccionados:

- 📄 Tests psicométricos y/o psicológicos.
- 📄 Observación y análisis del rendimiento escolar.

El desarrollo de esta fase dependerá del enfoque de cada pedagogo.

#7

4. Corrección e interpretación.

- ☞ Análisis de los datos recogidos durante todo el proceso, durante el cual se realiza su normalización e interpretación, con base en los objetivos e hipótesis planteados al inicio de proceso.
- ☞ Su objetivo es realizar la síntesis de todos los datos obtenidos para describir, predecir y/o explicar la conducta de los alumnos con base en las variables individuales, familiares escolares y sociales.

#8

5. Devolución de resultados: orientaciones y/o tratamientos.

Punto final de la evaluación, su objetivo es entregar la información oral y/o escrita a padres, profesores u otros profesionales a través de un informe, específico para cada caso, que debe cubrir los requisitos siguientes:

- ☞ Ser documentos científicos.
- ☞ Servir de vehículo de comunicación.
- ☞ Ser útiles.

#9

Características de la intervención psicopedagógica.

- ▣ Surgir de necesidades educativas objetivas de la comunidad.
- ▣ Dirigirse a una población concreta y no a individuos aislados.
- ▣ Que responda a una planificación (programa) y, por lo tanto, a unos objetivos.
- ▣ Ser una actividad compartida entre profesores, pedagogos y de acuerdo con la perspectiva ecológica, también a los padres de familia.

#10

- ▣ Proporcionar respuestas educativas individuales (hacia los sujetos: detección de los individuos de alto riesgo y tratamientos correspondientes) e institucionales (hacia las estructuras y otras variables extra - sujeto: modificación metodológica, adecuación de objetivos innovación, etc.).
- ▣ Favorecer una mayor competencia general de la población a la que va dirigida.

#11

Técnicas de evaluación normativas o estandarizadas

- ▣ Su propósito es establecer comparaciones entre los distintos alumnos y de relacionar los datos obtenidos con los de un grupo de sujetos considerado como norma.
- ▣ Sitúan al alumno con relación al grupo normativo y su valor diagnóstico hace referencia a conocer las definiciones, dificultades o necesidades educativas especiales.

#12

Técnicas de evaluación criterioles o no estandarizadas

- ▣ Su propósito es conocer las consecuencias, logros o habilidades de los alumnos con relación a un determinado criterio.
- ▣ Pretenden reflejar el nivel alcanzado por un alumno en un objetivo concreto.
- ▣ Su finalidad diagnóstica debe permitir el establecimiento del tipo de intervención que se requiera.

#13

Clasificación de las técnicas de diagnóstico

1. Técnicas objetivas.

- ▣ Empleadas en situaciones muy controladas con alternativas de respuestas limitadas. Muy sistemáticas y estructuradas.
- ▣ Las mediciones están basadas en la ejecución u observación de la conducta del sujeto en situaciones controladas.
- ▣ La valoración de las respuestas es cuantitativa
- ▣ Se exige que la respuesta sea adecuada o pertinente.

#14

2. Técnicas subjetivas.

- ▣ Los examinados pueden responder libremente, exigen mayor preparación del pedagogo, sus respuestas permiten descubrir las características del examinado.
- ▣ Las respuestas son resultado de la opinión del examinado.
- ▣ El procedimiento de interpretación es flexible, puede ser cualitativo o cuantitativo, dependiendo de los objetivos a evaluar.
- ▣ El material está semiestructurado.

#15

3. Técnicas proyectivas.

- ▣ Requieren un alto grado de preparación al profesional que las interprete debido a la gran libertad de respuesta que permiten.
- ▣ Pueden utilizarse cuando las técnicas objetivas, subjetivas y psicométricas no informan sobre la problemática del examinado.
- ▣ Ofrecen bajos índices de validez.

#16

4. Técnicas psicométricas.

Se basan en la medición de diversos aspectos del comportamiento humano a través de reactivos debidamente estructurados, generalmente conocidos como tests. Nos permiten obtener información cuantificada, sujeta a la norma, uniforme, homogénea, precisa, objetiva y generalizable a diversos contextos gracias a su estandarización.

Se clasifican como:

- ▣ Pruebas de capacidad
- ▣ Pruebas de conducta.

#17

Instrumentos de evaluación

Herramientas de trabajo, útiles para el pedagogo que le permiten recoger datos para orientar su trabajo y acercarse al objeto de l problema con una visión clara, objetiva y global de la realidad que vive el sujeto evaluado.

#18

Instrumentos de evaluación

Estandarizados

- ☞ Todas las herramientas que podemos encontrar en el mercado.
- ☞ Científicamente comprobadas, tanto en validez como en fiabilidad.

No estandarizados

- ☞ Aquellas herramientas que podemos desarrollar de manera personal con la finalidad de obtener mayor información sobre el individuo y la problemática en cuestión.

#19