



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN LA
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN ESCRITURA EN UNA NIÑA DE
SEXTO GRADO DE PRIMARIA.

TESIS
PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA
BLANCA ESTELA POLVO CRUZ

DIRECTORA DE TESIS:
LIC. MIRIAM SILVA ROA

NOVIEMBRE 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.

Mi más profundo agradecimiento y amor a Dios por seguir en mi camino e iluminar mi vida, gracias a la fortaleza y constancia que me dio para concluir una meta más en mi vida.

Te agradezco señor por ser lo que soy y por darme todo lo que tengo.

Todo lo puedo en Cristo que me fortalece

Filipenses 4:13

Agradezco a por todas las personas que directa o indirectamente contribuyeron a animar mi esfuerzo para que concretara este trabajo.

A Verónica Castro C. por su gran apoyo, pero sobre todo, te agradezco tu amistad.

Y muy especialmente a mi maestra Miriam Silva Roa, sin cuyas exigencias y acompañamiento, simplemente hubiera continuado siendo un sueño lo que hoy se torna en meta cumplida. Para ti Miriam mi respeto y admiración profesional y personal.

Dedico éste trabajo a todos ustedes:

A mis padres, seres humanos de gran corazón e incansables enseñanzas de superación y valor para vivir la vida.

A mi madre, sol de todos mis días y luna llena de mis noches.

A mis amigos a quienes he conocido en momentos alegres y difíciles, gracias por su apoyo de antes y de ahora.

ÍNDICE

Introducción.....	1
CAPÍTULO 1	
Concepto de Dificultades de aprendizaje.....	5
1.1 Tipos de Dificultades de Aprendizaje	
1.2 Conclusiones	
CAPÍTULO 2	
Adquisición de la Escritura y Dificultades.....	14
2.1 Modelos para la Adquisición de la Escritura	
2.2 Dificultades en el Aprendizaje en la Escritura	
CAPÍTULO 3	
Evaluación y Tratamiento.....	25
3.1 Evaluación de las dificultades de aprendizaje	
3.2 Tratamiento	
CAPÍTULO 4	
Descripción de Caso.....	43
4.1 Características de la paciente	
4.2 Motivo de consulta	
4.3 Antecedentes	
4.4 Observaciones	
4.5 Análisis de los resultados de las pruebas	
4.6 Conclusiones	
4.7 Recomendaciones	

CAPÍTULO 5

Programa de Intervención.....	65
-------------------------------	----

5.1 programa de intervención

5.2 Objetivo General

5.3 Procedimiento

5.4 Evaluación final

5.5 Conclusiones

Conclusiones.....	76
-------------------	----

Bibliografía.....	80
-------------------	----

Anexos.....	85
-------------	----

❧ INTRODUCCIÓN ❧

Actualmente en México la educación básica esta conformada por tres niveles que son: preescolar, primaria y secundaria. Sin embargo, en tiempos pasados sólo se referían al nivel de primaria como educación básica y obligatoria, es en las décadas de los ochenta y noventa de acuerdo a las reformas educativas y con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, que el sistema educativo nacional se fortalece con su obligatoriedad y su carácter culminante del siglo básico educativo al que tienen derecho todos los mexicanos.

Los avances en la educación de México han sido significativos en el transcurso de los años, en 1970 la asistencia escolar de la población de 6-14 años de acuerdo a cifras del INEGI 2000 era de 64.4% este indicador aumentó a 92.1 en el año 2000. Pero no podemos negar los indicadores en los cuales apreciamos los atrasos educativos que están presentes en nuestro sistema como son, el rezago educativo del 53.1% en el año 2000, el promedio de escolaridad de la población fue de 7 años equivalentes al primer grado de secundaria y los contrastes por entidad federativa son de 9.4 años en el Distrito Federal y en Chiapas de 5.3 años (Instituto Nacional de Estadística de Geografía e Informática (06/10/2003) www.inegi.gob.mx), el 43.7% de la población no concluye la educación básica, el 4.5 de la población que no saben leer ni escribir en el año 2000.

Por su parte Ramón de la Peña Manrique director del INEA (cit. en Educación 2001, enero 2005), aludió que hay “tres Méxicos; uno educado de casi 30 millones; otro que estudia aproximadamente 32 millones y el México en el rezago educativo que son 30 millones de mexicanos”, podemos observar que esta cifra es demasiado alta y alarmante pero a que se refiere con ¿rezago educativo? ¿es el único problema al que nos enfrentamos? Ramón de la Peña señala que; “el principal problema educativo que tenemos en México, no es ni preescolar, primaria, secundaria, bachillerato, profesional o investigación sino es el grupo de mexicanos y mexicanas que están en rezago educativo, es decir, personas que no saben leer ni escribir, o que no han terminado la primaria y secundaria”. Podemos observar que habla de más de

un problema educativo y que solo menciona dos vertientes; los analfabetas y de los que no concluyen sus estudios, este último implica otros, la pregunta sería ¿cuales son?

De esta manera, creo conveniente profundizar en el análisis de nuestra educación básica para conocer a que otros problemas nos enfrentamos y su impacto.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) realizó una evaluación de la Calidad de la Educación Básica en México en el 2004, en la que incluyeron la aplicación de pruebas de comprensión de lectura y matemáticas de está hay dos puntos importantes a considerar, el primero es la situación del sistema educativo nacional y como segundo punto los resultados que se obtuvieron en las pruebas.

Es a partir de los datos de DGGPPP-SEP, ciclo escolar 2003-2004, que el INEE informó que el sistema educativo nacional comprende en total más de 32 millones de alumnos. De esa cifra más de 24 millones de niños y jóvenes asisten a alguno de los grados de la educación básica en sus niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Como siguiente punto, el INEE tomó una muestra representativa (primaria y secundaria), de las escuelas de todo el país, a la que le aplicaron durante el 2003-2004 pruebas de lectura y matemáticas dirigidos a los grados de 6o. de primaria y 3o. de secundaria. Dichas pruebas arrojaron datos muy interesantes como son: que la mayoría de los niños en edad de asistir a la primaria lo hace, que la cobertura neta que en 2002-2003 era de 98.5% aumentó en 2003-2004 a 98.6%, sin embargo solo alrededor del 72% de los chicos está en sexto grado como establece la normatividad, mientras que el 28% restante está en la escuela en la mayoría de los casos, con retraso respecto a la edad normativa, la reprobación a nivel nacional obtuvo un promedio de 5% anual, la deserción escolar representa el 1.3% y la eficiencia terminal 89%.

Los avances en el nivel de primaria han sido significativos, sin embargo, en el caso de secundaria no se puede decir lo mismo, ya que, los índices de reprobación alcanza el 18.6% en 2003-

2004, un dato elevado lo que explica que la deserción permanezca en cifras elevadas 6.8% en el mismo ciclo escolar, y la eficiencia terminal obtuvo 79.7%

En síntesis los datos muestran que unos 28 chicos de cada cien no está terminando el sexto grado de primaria, 16 o 17 de cada cien están retrasados ya un año respecto a la edad normativa, y 12 más se han rezagado dos o más años. Y los alumnos que abandonan la escuela antes de concluir la etapa obligatoria (tercero de secundaria), en su mayoría son estudiantes de bajo rendimiento, generalmente con antecedentes de uno o más grados reprobados previamente.

Estos resultados nos hacen pensar en cuales son las causas que influyen para que se obtengan estas cifras elevadas. Las causas pueden ser diversas podemos contemplar desde aspectos sociales, culturales, familiares, económicos y educativos.

Centrándonos en la situación de reprobación y en donde las cifras se incrementan del nivel de primaria a secundaria, podemos hablar de una deficiente base educativa elemental. Esto se manifiesta en aquella población que arrastra sus deficiencias en el aprendizaje. Los factores asociados con lo anterior, se encuentran en los indicadores de eficiencia terminal, reprobación rezago y deserción de ahí la importancia de atender esta deficiencia, para que se defina en buena medida el trayecto exitoso en secundaria.

Ahora bien, se podría suponer que estos déficits educativos se deban a las dificultades que el sujeto tiene para el uso y la adquisición de las habilidades básicas como escritura, lectura o matemáticas, que generalmente se les conoce como dificultades de aprendizaje.

Los niños con problemas o dificultades de aprendizaje son conceptualizados como niños con necesidades educativas especiales, por la Secretaría de Educación Pública, que los define como “aquel que, en relación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativos mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y

objetivos educativos” (SEP, Cuaderno de integración educativa. núm. 4. Unidad de servicios de apoyo a la educación regular (USAER) México: DEE/SEP, 1994. SEP [07/06/2005] (cit. www.sep.gob.mx). Este concepto implica por un lado la transición de la atención clínica terapéutica a una atención educativa, y la integración educativa.

Los servicios que brinda la SEP para la atención de los niños con dificultades en el aprendizaje son:

- Las unidades de Servicios de Apoyo a la Educación regular (USAER).
- Los CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE (CAM), que atienden a niños con capacidades severas.

Aún con estos servicios, podemos observar que la atención que se ha ofrecido no ha tenido suficiente cobertura, por lo que es necesario brindar más programas de atención a estas dificultades que se plantean en nuestra educación nacional básica, de esta forma al brindar atención a los niños con dificultades en el aprendizaje los indicadores disminuirían y se incrementaría el desarrollo de la educación. Por lo que el estudio de este proyecto podría brindar herramientas para la solución de las Dificultades en el Aprendizaje.

Es indispensable brindar más apoyos a los niños que presentan problemas en su desarrollo escolar ya que, estos problemas se reflejan en el rubro de rezago educativo como ya hemos mencionado, así como los indicadores que están implicados. Por lo anterior en el presente trabajo se aborda una estrategia para la solución de los Problemas de Aprendizaje en la escritura.



❧ CAPÍTULO 1 ❧

CONCEPTO DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

El tema principal de este capítulo es la revisión del concepto de dificultades de aprendizaje. Diversas definiciones han enmarcado la historia del campo, algunas de ellas han tenido gran influencia en las prácticas educativas, por lo que a continuación describiremos brevemente, como se ha ido dando el desarrollo de las definiciones en el campo de las Dificultades de Aprendizaje.

Los problemas de aprendizaje que se presentan a lo largo del proceso educativo, han sido estudiados desde múltiples perspectivas como son la médica, la psicológica, la educativa, las cuales han generado diversos marcos conceptuales, definiciones y modelos explicativos. A pesar de las investigaciones realizadas no existe un consenso en la definición, en las clasificaciones y en las estrategias de atención. Con el objeto de atender estos problemas es importante revisar los estudios realizados para definir este concepto, así como sus clasificaciones.

La mayoría de los investigadores coinciden en que los antecedentes se clasifican en cuatro etapas características:

1. Niños con lesiones cerebrales.- Fue a partir del siglo pasado cuando comenzaron los estudios de estos niños. Los trabajos más conocidos en esta etapa son los de Strauss y Werner realizados entre 1930 y 1940, ellos definen a éste tipo de niños como:

“el niño con lesión cerebral: es el que antes, durante o después del nacimiento ha sufrido una lesión o una infección en el cerebro. Como resultado de este deterioro orgánico, pueden presentarse defectos del sistema neuromotor evidente o no; sin embargo, dicho niño puede mostrar trastornos perceptivos, del pensamiento y del comportamiento emocional, bien por separado o en combinación. Este trastorno

puede demostrarse con pruebas específicas. Estos trastornos dificultan o impiden un proceso normal de aprendizaje. Los métodos educativos especiales han sido preparados para remediar estas incapacidades específicas”. (pág. 40-41, Mercer, 1998)

Posteriormente, Strauss y Lehtinen distinguen dos causas del daño cerebral:

- a) exógenos se refieren a una lesión exterior a la estructura genética por ejemplo; falta de oxígeno durante el nacimiento, fiebre muy alta en la infancia o un golpe en la cabeza y
- b) endógenos se refería a las estructuras cerebrales heredadas o pautas que resultan en deterioros (Defior, Hammill y Myers, Nicasio, Mercer, 1998)

Existieron controversias y objeciones en el uso de este término, por lo que a finales de esta época Stevens y Birch (1957) sustituyeron la expresión “lesión cerebral” por la expresión de síndrome de Strauss.

2. Niños con disfunción cerebral mínima.- Durante la década de los sesenta, el término de lesión cerebral es desplazado por la expresión disfunción cerebral mínima (DCM) o disfunción, y se relaciona a esta definición los problemas de aprendizaje.

En 1966, Clements fue el primero en presentar una definición formal a nivel nacional. La disfunción cerebral mínima se definía como:

“Niños de inteligencia casi normal, normal o superior a lo normal, con algunas incapacidades en el aprendizaje o problemas de conducta, que van desde lo leve hasta lo severo, que se asocian con desviaciones de la función del sistema nervioso central. Estas desviaciones pueden manifestarse en forma de deterioro perceptivo, de conceptualización, del lenguaje, de la memoria, de concentración de la atención, de los impulsos o de la función motriz.

Estas aberraciones pueden surgir por mutaciones genéticas, irregularidades bioquímicas, lesiones cerebrales producidas en el momento del nacimiento o por otras enfermedades o daños producidos durante los años críticos del desarrollo y la maduración del sistema nervioso central o por causas desconocidas” (pág. 45, Mercer, 1998).

En esta definición se consideraban sólo a los niños cuya inteligencia medida era casi normal, normal o por encima de lo normal, excluía a los niños con coeficiente intelectual bajo. Esta clasificación de Disfunción Cerebral Mínima se amplió para incluir los problemas motrices y de lenguaje (Bryan y Bryan, 1966 cit. en Mercer, 1998).

Paralelamente a la definición anterior, Johnson y Myklebust (1967) propusieron la siguiente:

“Nos referimos a los niños con problemas de psiconeurológicos del aprendizaje, queriendo decir que su conducta ha sufrido trastornos como consecuencia de una disfunción cerebral y que el problema altera los procesos de aprendizaje, aunque no produce una incapacidad generalizada para aprender” (pág. 45, Mercer, 1987).

Estas definiciones no obtuvieron una total aceptación, en la primera se debió a que el diagnóstico para determinar una lesión mínima es aún una tarea difícil y la segunda fue criticada por la falta de especificidad y el énfasis en la etiología médica, por lo que no eran útiles al intentar planificar acciones educativas.

3. Niños con problemas de aprendizaje.- Fueron los educadores especiales quienes buscaron términos con mayor relevancia educativa (por ejemplo; incapacitado educativo, trastornos de lenguaje, incapacitados perceptivos), por lo que surge en pequeña escala la expresión dificultad de aprendizaje, paralelamente a la terminología de disfunción cerebral mínima (DCM).

Fue Samuel A. Kirk, el 6 de abril de 1963, quien usó el término de “dificultades en el aprendizaje”

[learning disabilities] en una conferencia patrocinada por la Fundación Pro Niños Perceptualmente Impedidos (Fund for Perceptually Handicapped Children) definiéndolo como:

“Un grupo de niños que tienen trastornos en el desarrollo de las capacidades necesarias para la interacción social. No incluyó en este grupo a niños que tienen impedimentos sensoriales, como ceguera o sordera, porque disponemos de métodos para tratar y preparar a los sordos y a los ciegos. También excluyó de este grupo a los niños que tienen algún retraso mental generalizado” (pág.56, cit. en Myers y Hammill, 1996).

En 1965, Bateman introdujo una definición en la que incluyó el concepto de trastornos de aprendizaje y la discrepancia entre el potencial estimado y el nivel actual (logro real):

“Los niños que tienen trastornos del aprendizaje son aquellos que manifiestan una discrepancia significativa en términos educativos entre su potencial intelectual estimado y su nivel real de logro, en relación con los trastornos básicos en el proceso de aprendizaje, que pueden o no ir acompañados de una disfunción demostrable del sistema nervioso central y que pueden no mostrar un retraso mental generalizado o un déficit educativo o cultural y tampoco trastornos emocionales graves o pérdida sensorial” (Bateman, 1965, p.220, cit. en Nicasio, 1998).

Posteriormente, cuando los organismos de educación especial de EUA se responsabilizaron de subvencionar los programas para los niños con problemas de aprendizaje, fue necesaria una definición. A partir de ese momento se creó el Comité Nacional para los Niños Incapacitados y en 1968 bajo la dirección de Kirk, elaboraron una definición que se incorporó a la Ley Pública y al Acta de Problemas de Aprendizaje de 1969 (Acle, 1998). Esta definición fue:

Los niños con problemas especiales del aprendizaje muestran un desajuste en uno o más de los procesos psicológicos básicos, que abarcan la comprensión el uso del lenguaje hablado o escrito. Pueden manifestarse en trastornos auditivos, del pensamiento, del habla de la lectura, la escritura, deletreo o matemáticas. Incluyen

problemas referidos como incapacidades perceptivas, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia, afasia etc.

Pero no están incluidos los problemas del aprendizaje debido a retrasos visuales, auditivos o motrices, retrasos mentales, trastornos emocionales o desventajas ambientales (Mercer, Forgnone, Wolking, 1976: Murphy, 1976 cit. en Mercer, 1987).

4. La Ley pública.- Fue el Departamento de Educación de Estados Unidos, quien tomó la difícil decisión de definir las dificultades del aprendizaje. Esta definición fue adoptada por la Ley Pública, teniendo Registro Estatal en 1976 y posteriormente Registro Federal 1977, en este último año propusieron otra definición casi idéntica a la de un año antes. La oficina de Educación definió:

“Trastornos específicos del aprendizaje” quiere decir un trastorno en uno o más de los procesos psicológicos básicos que engloban la comprensión, el uso de la lengua hablada o escrita, que pueden manifestarse en una habilidad imperfecta para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir o hacer cálculos matemáticos. La expresión incluye problemas como trastornos perceptivos, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia y afasia. El término no incluye a los niños que tienen problemas de aprendizaje como resultado de trastornos emocionales o bien desventajas ambientales, culturales o económicas”.

Esta ley, no tomó en cuenta en la definición la discrepancia y en cuanto a los procesos psicológicos básicos, sólo se refiere a tres categorías perceptivo-motor, psicolingüístico y cognoscitivo.

Es hasta 1981, cuando se crea un nuevo Comité Nacional Asesor sobre Dificultades de aprendizaje (National Joint Comité on Learning Disabilities, NJCLD) el cual establece la siguiente definición:

“Problemas de aprendizaje es una expresión genérica referida a un grupo heterogéneo que se manifiesta en trastornos y dificultades en la adquisición y uso de la audición, el habla, la lectura

la escritura, el razonamiento o habilidades matemáticas. Dichos trastornos son intrínsecos al individuo y se presupone que se deben a disfunciones del sistema nervioso central.

Aunque un trastorno del aprendizaje pueda producirse en concomitancia con otras incapacidades. (Ejemplo deterioro sensorial, retraso mental y trastornos emocionales y sociales) o debido a influencias ambientales (Ejemplo: diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada, factores psicogénicos) no son el resultado directo de tales trastornos o influencias” (Hammill y otros, 1981 cit. en Mercer, 1987).

Posteriormente, en 1994 se modifica esta definición, añadiendo para evitar confusiones que *“los problemas en las conductas de autorregulación, percepción social pueden coexistir con una dificultad de aprendizaje pero no constituyen en sí mismas una dificultad de aprendizaje”* (Hammill, 1990, Shaw et al., 1995 cit. en Defior 1996).

El establecer una definición sigue generando controversias, sin embargo, los componentes comúnmente utilizados para definir y/o identificar los trastornos del aprendizaje como son: problema académico, exclusión y desfase, incrementaron su uso mientras que proceso neurológico y medición del nivel de inteligencia ha visto decrecer su uso. Esto se reveló en las investigaciones realizadas por Mercer, Hughes y Mercer (1985).

En México, es a partir de 1971 que se comienza a promover el interés por este campo. Como resultado de esto se organizó el primer Congreso Sobre Dificultades en el Aprendizaje (Macotela, 1992).

Dado el interés en esta área aparecen los primeros trabajos sobre el tema. Así, en 1975, Nieto se refiere a la dificultad de aprendizaje como la “dislexia que engloba síntomas de inmadurez neurológica y factores emocionales, así como incapacidad o disminución de la potencialidad para la lecto-escritura, siendo esto último su síntoma determinante por medio del cual va a ser posible identificarla” (1975, p. 20 cit. en Acle, 1998).

Nieto, señala que las Dificultades de aprendizaje no son debidas a deficiencias mentales, perceptivas, físicas y/o ambientales. Como se puede observar los planteamientos de Nieto son similares a las definiciones de los setenta en los Estados Unidos.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Dirección General de la Educación Especial (D.G.E.E.) estableció en 1985 dos tipos generales de problemas de aprendizaje:

1. Aquellos que aparecen en la propia escuela común como resultado de la aplicación de métodos inadecuados o de procedimientos convencionales del cálculo o lecto-escritura que pueden no corresponder al nivel de las nociones básicas que los alumnos han adquirido en la experiencia cotidiana.
2. Aquellos que se originan en alteraciones orgánicas y/o del desarrollo que intervienen en los procesos de aprendizaje [1986, pp.21-22 cit. en Aclé, 1998].

En 1994, surge el Proyecto General de Integración Educativa, teniendo como objetivo vincular la Educación Básica y la Educación Especial, sin tener esta última, una propuesta de definición particular. Este proyecto pretende dar solución a los problemas de aprendizaje escolar que se presenten en el aula regular.

1.1 Tipos de dificultades de aprendizaje

Como podemos observar existen diferentes posturas teóricas y de igual modo existen diversas clasificaciones de los problemas de aprendizaje, cada una puede tener una variedad de objetivos. A continuación abordaremos la clasificación que guiará el trabajo la cual es retomada de Defior (1996):

- En función del patrón académico, que presentan los sujetos en las diferentes materias.
La clasificación del Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales

(DSM-IV, 1995, en op.cit.,1996) está centrada fundamentalmente en el aspecto educativo y distingue cuatro categorías:

1. Dificultades de la lectura; se caracteriza principalmente en un rendimiento bajo, ya sea en: reconocimiento de palabras, velocidad o comprensión lectora, respecto a lo esperado por la edad cronológica, el cociente intelectual y la escolaridad propia de la edad del sujeto.
2. Dificultades aritméticas; se caracteriza por un rendimiento en el cálculo o el razonamiento matemáticos que está por debajo de lo esperado en función de la edad cronológica, el coeficiente intelectual y la escolaridad que ha seguido un niño.
3. Dificultades en la expresión escrita; es una habilidad de escritura por debajo de lo esperado dados la edad cronológica, el cociente intelectual y la escolaridad del sujeto. Se deben diferenciar las dificultades en la composición escrita. Es común que estas dificultades aparezcan asociadas con dificultades en la lectura.
4. Las dificultades de aprendizaje no específicas; se refiere a una categoría abierta para aquellos casos en que no se cumplen los criterios de cualquiera de las dificultades anteriores” (pág. 34 en op. cit., 1996).

La investigación desarrollada en este trabajo está centrada en las dificultades en la expresión escrita.

1.2 Conclusiones

En las diferentes definiciones de Problemas de Aprendizaje podemos observar que los criterios comunes para definir éstas son:

- a) Discrepancia: Establecer el umbral de CI a través del cual se considera problema de aprendizaje.

- b) Especificidad: Establecer una dificultad significativa en un dominio escolar.
- c) Exclusión: excluir solamente los desórdenes emocionales severos, los niños con lengua materna distinta a la de la escolarización los déficits sensoriales y/o déficits neurológicos [Morrison y Siegel, 1991 en op. cit. Defior, 1996].

Aunque hemos revisado históricamente la conceptualización de los problemas de aprendizaje, es indispensable presentar una definición que a nuestro juicio nos ayude a orientar y diseñar la investigación, por lo tanto la definición que guiará el siguiente trabajo será la propuesta por Defior (1996):

“Dificultades de aprendizaje como dificultades que se caracterizan por un rendimiento en una o varias materias escolares que están significativamente por debajo de lo esperado dadas la edad del niño, con un CI entorno a 75 y la ausencia de desórdenes emocionales severos, déficits sensoriales y/o déficits neurológicos” (pág. 31, en op. cit. 1996).

En esta definición se hace referencia a tres criterios, lo que podemos entender como dificultad de aprendizaje: cuando se hace mención de indicadores tales como: materias escolares, lo que implica la especificidad (lectura, escritura, matemáticas o ciencias etc.) y bajo rendimiento, nos centra en un enfoque educativo.; de igual modo establece que los niños que obtengan un CI entorno a 75 (lo que implica conocer la descripción precisa de las características del sujeto que son relevantes para las actividades educativas) y no se consideran desórdenes emocionales severos, déficits sensoriales y/o déficits neurológicos, por lo que hace uso del factor de exclusión.



❧ CAPÍTULO 2 ❧

ADQUISICIÓN Y DIFICULTADES DE LA ESCRITURA

En este capítulo el tema primordial es la adquisición de la escritura y sus dificultades, sin embargo no se puede hablar de esta adquisición sin hacer mención del proceso en que el ser humano se comunica. Por ello es indispensable iniciar con una revisión del sistema de comunicación, como inicia éste y como se desarrolla en la infancia. También se analizan los precedentes o procesos previos a la adquisición a la escritura, de esta manera llegaremos al punto del lenguaje, en el cual abordaremos el lenguaje oral y el escrito. Éste último relevante para el desarrollo del nuestro capítulo. Como sabemos los modelos para la adquisición de la escritura son muchos, por ello continuaremos con la revisión de algunos de éstos. Finalmente, abordaremos las dificultades más frecuentes en la adquisición y uso de la escritura.

El sistema de comunicación en los niños comienza desde los dos primeros años de vida, en esta etapa prevalecen las relaciones de tipo sensoriomotor o el “primer sistema de señales”, posteriormente el lenguaje se convierte en el “segundo sistema de señales” que no sólo lo vincula con la realidad, sino que sustituye a ésta y le permite proyectarse hacia el pasado y hacia el futuro. A través del lenguaje las personas interactúan y responden a su medio ambiente.

El lenguaje es el instrumento más importante para el aprendizaje infantil. Cada vez que se le imparte una instrucción al pequeño, se está canalizando hacia él un modo particular de aprendizaje. Para el niño basta sólo la indicación verbal para lograr una forma de aprendizaje aunque luego éste implique una determinada repetición para depurar la ejecución o la asimilación.

El desarrollo del lenguaje en su conjunto se refiere a los aspectos: comprensivos (se refiere tanto a la comprensión del lenguaje oral y al escrito) y a los productivos (se refiere a la capacidad para expresar oralmente y por escrito las ideas). Por lo tanto, el lenguaje escrito es parte del

desarrollo del lenguaje, de esta forma era imprescindible hacer referencia del lenguaje oral, cuando tratamos de explicar el origen de la lengua escrita.

La humanidad se ha encargado de representar por escrito la lengua hablada a lo largo de la historia. Se ha determinado que la escritura es una invención que no tiene más de 5,000 años. De los sistemas que se generaron encontramos los orientados a la representación gráfica del significado (o logográficos) y el sistema alfabético (por ejemplo, español, inglés, italiano, ruso, francés). Nuestro sistema de escritura corresponde al sistema alfabético a cada letra le corresponde de forma invariable, una serie limitada de fonemas, por lo que los niños tienen que aprender las reglas de correspondencia grafema-fonema (RCGF). En el caso del sistema logográficos (por ejemplo, chino) los niños no necesitan aprender estas reglas, ya que cada palabra escrita funciona como un todo, no existiendo referencia a los sonidos en los signos gráficos. En nuestro sistema es posible que las palabras escritas sean reconocidas globalmente sin necesidad de identificar por separado cada uno de sus elementos componentes (letras) [Valle y Cuetos, 1988, cit. en Jiménez, 1995].

Para poder escribir también se requieren de ciertas habilidades como son: visuales, motrices y conceptuales.

Hammill y Mc. Nutt (1981, en op. cit, 1987) señalan que las habilidades para la escritura incluyen: el deletreo, la puntuación, el uso de mayúsculas, el estudio, la rima, el conocimiento del alfabeto y la distinción entre diferentes letras. Se inicia con el deletreo, la formación de letras, números y palabras para que después la escritura tenga la forma de autoexpresión en este aspecto a la escritura se le da forma y sentido al texto, por lo que se enfoca hacia el uso de la gramática y el desarrollo de la calidad de las ideas que se expresan.

Antes de conocer la adquisición de la escritura, es preciso conocer que procesos intervienen en ella. Cuetos (1990), agrupa en tres grandes categorías los niveles de procesamiento comunes en la lectura y escritura:

En los *procesos lingüísticos* encontramos procesos y subprocesos:

- Procesos léxicos: hacen referencia al conjunto de operaciones necesarias para llegar al conocimiento que posee el sujeto sobre las palabras, que estaría almacenado en un léxico interno o léxico mental. En esta memoria se considera que convergen las distintas informaciones lingüísticas, fonológicas, semánticas y ortográficas, que se van acumulando sobre las palabras y que constituyen la materia prima o las unidades con las que los lectores o los escritores construyen el significado.

Específicamente podemos hablar de que para recuperar los elementos léxicos o grafemas podemos recurrir a dos rutas: 1) ruta fonológica, indirecta o no léxica [utiliza los mecanismos de conversión o reglas de correspondencia fonema a grafema, para obtener la palabra escrita]. Esta ruta implica la habilidad para analizar las palabras orales en las unidades que las componen, es decir, capacidad para segmentar las palabras en sus fonemas y para establecer la conexión con sus grafemas correspondientes y 2) ruta ortográfica, directa, visual o léxica [recurre a un almacén, el léxico ortográfico o grafémico, donde se almacenan las representaciones ortográficas de las palabras que han sido procesadas con anterioridad]. Necesaria para escribir palabras que contienen sonidos que se pueden representar por más de un grafema.

- Procesos sintácticos: Es la habilidad para comprender como están relacionadas las palabras entre sí, es decir, al conocimiento sobre la estructura gramática. Se consideran factores sintácticos al orden de las palabras, el tipo y complejidad gramatical de la oración, la categoría de las palabras (palabras contenido; que tienen significación propia y palabras funcionales; carecen de significación) aspectos morfológicos de las palabras, etc.
- Procesos semánticos: La comprensión del significado de las palabras, de las frases y del texto, es la meta en este proceso. Además, de encargarse de integrar la nueva información con el conocimiento previo que el sujeto ya posee y que depende de sus experiencias anteriores.

2.1 Modelos para la adquisición de la escritura

Ahora bien ¿cuando los niños empiezan a escribir? La escritura comienza mucho antes de que el niño asista a la escuela, desde que emplea un sistema rudimentario que se caracteriza por signos gráficos ya sean garabatos o manchas de color y, desde el momento que el niño empieza a querer representar ideas, objetos, sucesos etc. (De Goes y Martlew, 1983; Luria, 1983; Vygotsky, 1983, en op. cit. 2002).

Luria (op. cit. 2002), señala que este estadio es necesario ya que el niño establece la función simbólica de los signos gráficos, por lo que considera a este sistema de preescritura como un estadio previo a la escritura. Una vez que el niño supera este estadio se le debe poner a escribir, pero ¿cuales son los pasos para aprender a escribir?

En general, los modelos que explican la adquisición de la escritura se dividen en tres diferentes clasificaciones y en éstas, a su vez, encontramos diferentes modelos:

- a) Los modelos que se basan en una serie de etapas. En este apartado encontramos los modelos de Ehri y Robbins, 1992; Frith, 1985; Gough y Hillinger, 1980; Marsh, Friedman, Welch y Besberg, 1980, 1981. (op. cit., 1996)
- b) Los modelos que se basan en procesos continuos. Aquí encontramos los modelos de Perfetti, 1991; Stuart y Coltheart, 1988. (op. cit., 1996)
- c) Los modelos que se basan en el proceso completo entre los que encontramos el modelo de Chall (1979) este modelo se caracteriza por el establecimiento de una serie de fases. (op.cit., 1996)

La mayoría de estos modelos se centran únicamente en el proceso léxico. Para finalidad del proyecto estudiaremos el modelo de Utha Frith (1984), quien propone un modelo léxico y señala que el niño pasa por 3 etapas en el aprendizaje de la escritura:

1er Estadio: es la toma de conciencia de que el continuo flujo del habla se puede segmentar (arbitrariamente) en unidades discretas. Primero el niño aprende a segmentar las palabras en sílabas, después aprende a dividir la sílaba en fonemas.

2do. Estadio: aprendizaje de las reglas de conversión fonema a grafema. Es una actividad puramente memorística, ya que el niño una vez que es capaz de aislar los fonemas del habla tiene que conocer como se representa gráficamente esos fonemas.

3er. Estadio: escritura ortográficamente correcta, nuestro sistema de escritura no es biunívoco, lo que significa que a ciertos fonemas le corresponde en ocasiones dos o más grafemas. Por lo que las probabilidades de equivocarse son elevadísimas y la única manera de saber cuál es la forma correcta es mediante la memorización, es decir, formando una representación ortográfica de esa palabra.

Por su parte, Mercer menciona que en el ámbito escolar la instrucción para aprender a escribir comienza en el parvulario o en primer grado, a continuación, la enseñanza del deletreo se imparte al final del primer grado o a comienzo del segundo, para proseguir en el tercer grado con la formación de letras, números y palabras posteriormente a este grado se hace énfasis en la finalidad de la escritura, como ya hemos mencionado, como forma de autoexpresión. Este mismo autor propone 3 categorías en las cuales intervienen una serie de convenciones y/o variables:

- La escritura requiere control muscular, coordinación ojo-mano, discriminación visual, debe ser legible, trazar las letras, mantener los espacios y las proporciones adecuadas.
- Deletreo es la formación de palabras a través de la disposición tradicional de las letras, también se considera como un proceso de recodificación, en el que se debe responder sin el beneficio de un estímulo visual completo, requiere de concentración en cada letra de cada palabra.

- Expresión escrita, es la forma que tiene un individuo de organizar sus ideas para transmitir un mensaje, requiere un proceso de pensamiento más complejo. En las habilidades del lenguaje se considera como la más compleja y se basa en saber, escuchar, hablar y escribir correctamente, leer y deletrear.

Por supuesto que la enseñanza de la escritura es algo más que recuperar palabras (codificación) en signos gráficos. Como ya hemos mencionado anteriormente se debe tener presentes aspectos estilísticos. Por lo anterior, habría que hablar finalmente de por lo menos 4 procesos cognitivos, junto con sus subprocesos respectivos implicados en la escritura:

- Planificación del lenguaje escrito; se refiere a las ideas y conceptos que queremos transmitir (y que se encuentran inicialmente en un pensamiento abstracto, lo que llamamos pensamiento, y los cuales podemos expresar de diversas maneras como: mímica, dibujo, etc.). Los subprocesos que existen en este proceso son: generar ideas, organizar las ideas y estructurar la información en función de los objetivos.
- Construcción de la estructura sintáctica; se refiere a las reglas y estructuras gramaticales que se tienen que construir para que pueda expresar el escritor su mensaje. En lo concerniente a los subprocesos se mencionan; construcción de la estructura, es decir, utilizar la oración como unidad de escritura, colocación de palabras funcionales, separación entre cada una de las palabras que componen la oración, uso adecuado de signos de puntuación, etc.
- Procesos léxicos; después de haber construido la estructura sintáctica, el siguiente paso es la búsqueda o selección de palabras, los subprocesos que se encuentran en este punto son: recuperación de los grafemas sea por la ruta de fonológica (o indirecta) o sea por la ruta ortográfica (o directa o visual).

- Procesos motores; este proceso se encarga de transformar mediante determinados movimientos musculares los signos lingüísticos abstractos en signos gráficos, se tiene como primer objetivo representar los alógrafos con exactitud y enseñar los diferentes tipos alógrafos (distintas formas de una misma letra A, a, a). Segundo objetivo implica dotar al sujeto de los patrones de movimientos motores que le permitan escribir de forma automática, es necesario la coordinación grafomotora fina para el trazo.

Se requiere de mucha práctica para lograr el dominio de la escritura, por ello es importante mencionar los dos niveles de procesamiento en la que se deberán encontrar los procesos antes mencionados:

- Proceso superior o controlado; se refiere a que se necesitan y consumen recursos atencionales, a este respecto, se ubican los procesos de planificación del lenguaje escrito o mensaje y el proceso de construcción de las estructuras sintácticas.
- Procesos de bajo nivel o automáticos; este nivel se ejecuta sin afectar a otra actividad cognitiva que el sujeto esté realizando en paralelo, es decir, cuando una habilidad está altamente automatizada no necesita acceder a la conciencia para poderse llevar a cabo, en este nivel se deben ubicar los procesos léxicos y los procesos motores.

2.2 Dificultades en el aprendizaje en la escritura

Las dificultades de escritura generalmente se conocen como una dificultad en el desarrollo de las habilidades relacionadas con la escritura y a la actividad motora manual. Las deficiencias más persistentes suelen ser; defectos de ortografía disgrafía y dificultad en la redacción espontánea por escrito.

Se les denomina “niños con dificultades en el aprendizaje de la escritura” a aquellos niños que presentan en su habilidad para la escritura y/o composición de textos, resultados por debajo

de lo esperado dados la edad cronológica, el cociente intelectual y la escolaridad del sujeto [Defior 1996].

A este respecto, Mercer (1998) señala que las tres áreas problemáticas en el lenguaje escrito son:

- 1) Escritura.- Los errores más frecuentes son: lentitud, dirección incorrecta de letras y números, mucha o poca inclinación, espaciamiento, falta de claridad, incapacidad para mantener la línea horizontal, letras ilegibles, mucha o poca presión del lápiz y escritura de espejo.
- 2) Deletreo.- Pueden surgir de dificultades en la memoria visual, en la memoria auditiva, en la discriminación visual y auditiva y en las habilidades motrices.
- 3) Expresión escrita.- Es la más compleja debido a que requiere de un nivel personal de comprensión el desarrollo conceptual y la capacidad de abstracción.

En general, se entiende por niño disgráfico aquel que “sin ninguna razón aparente, manifiesta dificultades en el aprendizaje de la escritura en el contexto de una inteligencia normal, buen ambiente familiar y socioeconómico, escolarización correcta, normalidad en la percepción y en la motricidad” (pág. 210 en op. cit.,1998) .

Existen dos tipos de Disgrafías:

Disgrafías adquiridas: Son las que se dan como consecuencia de una lesión neurológica después de haber adquirido esta habilidad. Estas, a su vez, se dividen en dos subtipos:

- 1.- Disgrafía Central: Alteración en una o en ambas vías para acceder al léxico, es decir, presentan trastornos en la recuperación de palabras. Éstas a su vez se subdividen en:
 - a) Disgrafías fonológicas que son el trastorno en la conversión de los fonemas a grafemas, sólo se puede hacer uso de la ruta léxica.

b) Disgrafías superficiales que son el trastorno en la recuperación de los patrones ortográficos correctos de las palabras que no se ajustan a reglas, los sujetos con esta alteración utilizan la ruta fonológica porque tienen lesionada la ortográfica.

c) Disgrafías profundas que son el trastorno al escribir al dictado o espontáneamente sustituyen una palabra por otra del mismo campo semántico, hay lesión en ambas rutas.

2.- Disgrafías periféricas: Trastornos motores causados por una lesión en los procesos posteriores al acceso léxico.

Disgrafía Evolutivas: Son las dificultades en el aprendizaje inicial de la escritura sin que exista una razón objetiva para ello (niños con inteligencia normal, buen ambiente familiar y socioeconómico, adecuada escolaridad, aspectos perceptivos y motores normales, etc.). Sus subtipos son:

1.- Disgrafía fonológica: éstas presentan problemas en el desarrollo de la ruta fonológica y el dominio de las reglas de correspondencia fonema a grafema.

2.- Disgrafía superficial: son las dificultades en la adquisición por la vía ortográfica.

3.- Disgrafía mixta: al tratarse la escritura de un proceso en adquisición, el inadecuado desarrollo de una ruta dificulta también el de la otra. Es la más frecuente.

4.- Dificultades motoras: falta de consolidación del aprendizaje de los patrones motores de las letras, se mezclan mayúsculas con minúsculas, se confunden letras semejantes, el trazo o tamaño es inadecuado, se tuercen las líneas horizontales, etc.

Retraso Escritor: Se da por ausentismo escolar, ambiente sociocultural desfavorecido o baja inteligencia, los niños suelen tener un desarrollo lingüístico inadecuado.

En general, podemos observar que las clasificaciones de las disgrafías presentan similitudes, sin embargo, nuestro trabajo está orientado en las dificultades en el aprendizaje de la escritura y retrasos en la escritura, por lo que hablaremos de disgrafías evolutivas, sin hablar de las

disgrafías adquiridas ya que se distinguen por problemas o alteraciones en el funcionamiento de alguno de los módulos o procesos implicados en la escritura en el contexto de una inteligencia normal, buen ambiente familiar y socioeconómico y en ausencia de alguna lesión cerebral.

Ahora ya sabemos cuales son las alteraciones que se presentan en el aprendizaje de la escritura, sin embargo, surge una nueva cuestión ¿cómo es la escritura de un niño con dificultades en el aprendizaje?

La escritura de los disgráficos evolutivos se caracteriza porque está repleta de faltas de ortografía, de errores de sustitución, de omisión en las mayúsculas, mala letra, uniones y separaciones incompletas, sus escritos son cortos pobremente organizados, con puntuación inadecuada, parcos en ideas lo que revela un procesos de composición con problemas. La principal característica que se les conoce a estos niños es la llamada escritura en espejo, (invierten los rasgos de las letras (d por b, p por q, etc.) o las letras de las palabras (sal por las, eva por ave, etc.) siendo en algunos casos la imagen exacta de lo que se vería al espejo.

Ciertamente para muchos autores o investigadores y como mencionan Bima y Schiavoni (1986), las alteraciones de la lecto–escritura, iniciado ya el aprendizaje son:

- Rotaciones: se confunde letras de forma similar y se ubican mal sus elementos (b-d; p-q; u-n)
- Inversiones: modificaciones de la secuencia correcta de las sílabas (la-al; le-el; los-sol) (golbo por globo; radilla por ardilla)
- Confusiones: cambio de una letra por otras -sea gráfica o fónicamente - a causa de su pronunciación similar (b y p; t y d; g y c)
- Omisiones: supresión de una o varias letras en la palabra (sodado por soldado; faro por farol; árbo por árbol).
- Agregados: toda vez que se añaden letras, se repiten sílabas
- Contaminaciones: cuando una sílaba o palabra escrita fuerza a otra y se confunde con

éstas, de donde resulta la mezcla de letras de ambos términos.

- Distorsiones o deformaciones: cuando lo escrito resulta ininteligible.
- Disociaciones: fragmentación de una palabra en forma incorrecta.

Estos autores señalan que además de estos errores, la escritura aparece en general corregida, tachada, repasada y con trastornos de la direccionalidad. De esta manera probablemente los aprendizaje de lectura y escritura les resulta árido, sin interés, no encontrando en ellos ninguna motivación que atraiga su atención. Este problema se agudiza con el tiempo si el aprendizaje de la lecto-escritura se retrasa, pues el trabajo escolar exige cada vez más de estas habilidades y el niño se distancia cada vez más de lo que ocurre en el aula.

El niño con dificultades en la escritura presenta frecuentemente agarrotamiento y cansancio motriz, dado el sobre esfuerzo que le requiere la escritura a nivel gráfico, comprensivo, ortográfico y de ordenación en el papel.



❧ CAPÍTULO 3 ❧

EVALUACIÓN Y TRATAMIENTO

En el caso de que se sospeche de que el niño tenga dificultades en el aprendizaje, el padre o el maestro o alguien que esté en contacto regular con él debe solicitar una evaluación, por lo que se deberá canalizar con los especialistas para determinar si la sospecha de una dificultad de aprendizaje es acertada o no.

De ahí la importancia de que el presente capítulo se centre como primer punto en el análisis teórico de la evaluación. Las aportaciones a este tema son diversas por lo que se abordarán algunas aproximaciones teóricas, de esta manera podremos establecer en que consiste el proceso de evaluación. Por otra parte, la evaluación tiene como finalidad de que, a partir de la información recopilada en ella, podamos tomar decisiones con respecto a planificación de los mejores programas educativos para los niños. Lo anterior, nos lleva al segundo punto a tratar en este capítulo, el análisis de las propuestas para el tratamiento de las dificultades de aprendizaje en la escritura.

3.1 La evaluación de los problemas de aprendizaje

Con relación a la evaluación, Dockrell y McShane (1992) señalan que *“La evaluación es un proceso a través del cual se recoge información para un propósito específico. Se trata de un proceso que debería guiar las decisiones tomadas en relación a un niño, mediante la identificación de un perfil de potencialidades y necesidades”* (pág. 39).

Por su parte, Pain (1985) señala que, tenemos que considerar realizar un diagnóstico, con la finalidad de “conseguir todos los datos necesarios para comprender en cada caso particular el significado, la causación y la modalidad de la perturbación que motiva la demanda asistencial” (pág. 43).

En la educación como señala Heward (1997), la palabra evaluación es sinónimo de test, estos tienen como función la identificación y la integración escolar; sin embargo, no son suficientes para cumplir con los propósitos de la evaluación, los propósitos de la evaluación son obtener información para planificar e implementar programas educativos para niños. Ciertamente, como lo señala este autor, los test forman parte de un proceso más largo conocido como evaluación, sin embargo no son sinónimos. A este respecto, Salvia (1978), informa que “la evaluación en ambientes educativos es un proceso multifacético que implica mucho más que la aplicación de un prueba”. (pág. 4)

Estos autores en general coinciden en que a través de la evaluación podemos conseguir datos. En este contexto, con la evaluación se intenta detectar si existe una dificultad de aprendizaje, de qué dificultad se trata, por qué existe esa dificultad y en qué se parece esa dificultad a los problemas que presenta el niño.

Así, consideramos a la evaluación como un amplio proceso para conseguir información siendo este proceso multifacético como lo refiere Salvia e Ysselkyke (1978) al señalar que: “el rendimiento de cualquier persona en cualquier tarea está influido no solamente por las demandas de la tarea misma sino también por la historia y características que el individuo lleva a la tarea, y por factores inherentes al ambiente en el que se lleva a cabo la evaluación” (pág. 4), Como bien se señala existen una multitud de factores que intervienen en la evaluación por lo que, consideramos a la evaluación como un amplio proceso.

Algunos de los factores que se consideran en la evaluación son:

1. Circunstancias actuales en la vida (el rendimiento de un individuo en cualquier tarea debe ser entendido a la luz de las circunstancias actuales de ese individuo) e
2. Historia del desarrollo (las circunstancias de la vida presente de una persona son moldeadas por los hechos que constituyen su historia de desarrollo).

Estos factores se deben conocer para comprender parte del desempeño o dificultad presente. Por lo que la información se maneja en dos momentos el actual y el histórico. Las observaciones de padres y maestros deben de ser consideradas para el logro de estos factores (op. cit. 1978).

De manera general, la evaluación considera el uso de tres técnicas para recopilar datos:

- Observaciones.- Existen dos tipos: observación sistemática, (el observador emprende la contemplación de una o más conductas). El observador especifica o define las conductas que habrán de observarse y entonces por lo regular las cuenta (o de otra forma mide la frecuencia, duración, magnitud o latencia de las conductas) y observación no sistemática (el observador simplemente contempla al individuo en su ambiente y toma nota de las conductas, características e interacciones personales que parezcan significativas).
- Pruebas.- Son una recopilación predeterminada de preguntas o tareas para las que se buscan tipos predeterminados de respuestas conductuales. Hay dos tipos de pruebas:
 1. Pruebas formales.- Conocidas como pruebas estandarizadas, estas pruebas consisten en administrar tests estandarizados., por lo que con frecuencia están cuidadosamente elaboradas. Los procedimientos de aplicación y calificación están estandarizados de manera que la prueba puede ser aplicada en diversos ambientes. Confiabilidad, validez y normas son características técnicas de éste tipo de pruebas, que se describen frecuentemente en el material. A pesar de que estos Test o pruebas estandarizados con fines educativos han tenido críticas importantes, ayudan a identificar la categoría precisa para un alumno como por ejemplo clasificación, identificación y evaluación escolar o de programa (Salvia & Ysselkyke, 1981).
 2. Pruebas Informales.- También conocidas como pruebas no estandarizadas, emplean test sin referencia a una norma. Actualmente estas pruebas han ganado popularidad

[Salvia & Ysseldyke, 1981; Stiggins, 1985 en op. cit., 1987 y 1998]. Las pruebas informales tienen como meta “ detectar áreas de debilidad y de vigor, verificar, probar o descartar las conclusiones y recomendaciones basadas en la evaluación formal; deducir las necesidades educativas o conductuales particulares del niño y formular un programa para satisfacerlas” (pág. 10, Hammill y Bartel (1982) en op. cit. 1998). Es por esto que las técnicas informales son muy utilizadas por los maestros por que les ayuda a determinar qué y como enseñar y controlar el progreso de los estudiantes.

- Juicios y Evaluaciones.- Como parte final, toda evaluación requiere de esta instancia de juicios. Los juicios representan tanto lo mejor o lo peor de los datos de la evaluación.

En cuanto a la evaluación educativa esta ha sido definida como “el proceso de recolección de datos con el fin de: 1) especificar y verificar problemas, y 2) tomar decisiones respecto a los estudiantes”, (Salvia e Ysseldyke, 1981, pág. 159 en op. cit. 1998).

De acuerdo con estos autores, tenemos que considerar que el proceso de evaluación educativa considera 5 etapas:

A) El *reconocimiento*.- Conocida como etapa de recolección de datos en la que se identifica a los individuos que pueden tener dificultades de aprendizaje, para recomendarles que se les aplique otras evaluaciones, también se les conoce como alumnos en “peligro”.

Es en este apartado donde podemos considerar:

- *Motivo de consulta*.- Repaso de la información sobre los motivos por los que el sujeto fue referido. esta información se puede obtener con la fuente remitente (por ejemplo, médico, maestra, padres etc).
- *Entrevista con los padres*.- Se pretende obtener información relevante sobre desarrollo, salud familia y factores ambientales pertinentes al problema del niño.

- Obtención de información de otros medios, incluyendo evaluaciones psicológicas anteriores y/o obtener una evaluación médica actual. Esto nos permitirá conocer si existen otros factores como; defectos de visión, defectos, de la audición, un C.I. por debajo de lo normal, la existencia de una perturbación emocional primaria, o que el problema sea debido a mera falta de instrucción, o que haya problemas de salud graves que mediaten el aprendizaje, etc.

B) Las decisiones relativas a la *remisión*.- “giran en torno a la necesidad o no de información adicional de otros miembros del personal escolar.” (pág 159 Mercer)

C) La *clasificación*.- Implica la recolección de datos que hace posible la identificación de problemas de aprendizaje en un estudiante. La mayoría de los datos que se usan para la clasificación provienen de tests estandarizados. Una vez que son identificados se canaliza (es candidato) al sujeto a los servicios de educación especial.

Aquí podemos considerar:

1. Test de inteligencia.- El objetivo es evaluar la capacidad global de funcionamiento intelectual de un individuo, además se emplean para predecir el rendimiento futuro de un estudiante a partir del rendimiento y su capacidad de razonamiento actuales. En el caso de los problemas de aprendizaje, estos tests se aplican para averiguar el nivel de capacidad general del sujeto y para descartar el retraso mental.

Entre los test de inteligencia, el más utilizado es la Wechsler Intelligence Scale for Children- Revised WISC-R, esta prueba ha tenido revisiones en México donde se estandarizó en 1982 y se le conoce como WISC-RM. En general, esta prueba esta dirigida para evaluar a niños escolares entre 6 a 16 años. Esta constituida por 2 escalas (verbal y ejecutiva) y 12 pruebas, 6 ejecutivas y 6 verbales. Con su aplicación se obtiene un coeficiente intelectual de rendimiento total, un coeficiente verbal y un coeficiente de ejecución. Esta prueba da una puntuación

extremadamente detallada ya que, como se mencionó, incluye dos escalas: verbales y no verbales (Esquivel, 1999).

La escala verbal consta de las siguientes pruebas:

1. Información, mide la información general que el sujeto haya adquirido de su medio, memoria a largo plazo, comprensión verbal y acopio de información, tanto de su educación formal como en la informal.
2. Comprensión, esta prueba implica el entendimiento de determinadas situaciones y la solución de problemas específicos, por lo que mide las siguientes habilidades; comprensión verbal (órdenes verbales), capacidad para formular juicios acerca de situaciones sociales, sentido común, empleo del conocimiento práctico, conocimiento de normas convencionales de conducta, habilidad para evaluar la experiencia pasada, juicio moral y ético, razonamiento, evaluación (según Guilford), expresión verbal (Bannatyne)” (cit. Esquivel. 1999).
3. Semejanzas, evalúa “comprensión verbal, formación de conceptos verbales, pensamiento asociativo, pensamiento abstracto, pensamiento concreto y funcional, habilidad para separar los detalles esenciales de los que no lo son, memoria, cognición (Guilford) y expresión verbal” (pág. 39. op. cit. 1999).
4. Aritmética, evalúa la habilidad para resolver problemas de razonamiento aritmético, esto implica, factor de distracción y comprensión verbal, habilidad de razonamiento numérico, cálculo mental, capacidad para utilizar conceptos numéricos y operaciones matemáticas, concentración y atención, traducción de problemas verbales en operaciones aritméticas, memoria, secuenciación (Bannatyne. cit. Esquivel, 1999) y cognición.
5. Vocabulario, evalúa la habilidad para definir palabras habladas, en esta prueba se refleja la capacidad del sujeto para aprender y acumular información. Mide comprensión verbal, desarrollo del lenguaje, riqueza de ideas, memoria, formación de conceptos, habilidad verbal general, pensamiento abstracto, expresión verbal y cognición. La

prueba de vocabulario es considerada como de las más valiosas y es la más estable, como lo señala Blatt y Allison, (1968) “la ejecución del niño en esta prueba es estable a través del tiempo y relativamente resistente al déficit neurológico y perturbación psicológica” (pág. 146. cit. Sattler. 1988)

6. Retención de Dígitos, esta es una prueba complementaria, que valora la habilidad de retención (en su mente) de algunos elementos que no tienen relación lógica entre sí, lo que implica medir atención involuntaria, concentración, memoria auditiva inmediata y secuenciación auditiva, memoria a corto plazo, así como agilidad mental.

La escala de ejecución está formada por las siguientes pruebas:

1. Figuras incompletas, evalúa la capacidad para identificar visualmente objetos, lo que implica distinguir detalles esenciales, capacidad de observación, concentración, razonamiento, organización, cierre y memoria visual.
2. Ordenamiento de Dibujos, evalúa la capacidad del niño para comprender y valorar una situación global. Esta prueba es una prueba de razonamiento no verbal, Sattler (1988) considera que “puede concebirse como una medida de la habilidad para planear, en la que están de por medio la anticipación y organización visual” (pág. 153).
3. Diseño con cubos, evalúa la habilidad de percepción y análisis de formas dividiendo el todo en partes para formar un diseño, por lo que interviene el proceso de análisis y síntesis. En esta prueba se combina la organización visual con aspectos de coordinación visomotora.
4. Ensamble de Objetos, evalúa organización perceptual, coordinación visomotora, anticipación visual de las relaciones entre las partes y el todo, planeación.
5. Claves, mide habilidades de atención, destrezas motoras, velocidad psicomotriz, memoria a corto plazo, recuerdo visual, habilidades simbólicas asociativa.
6. Laberintos, esta prueba es complementaria. Evalúa organización perceptual, la capacidad de planeación y previsión, coordinación visomotora, y velocidad, atención y concentración.

Entre las pruebas para evaluar la percepción visual podemos considerar:

El Método de Evaluación de la Percepción Visual de Frostig DTVP-2. Esta prueba mide tanto la integración visomotora como la percepción visual, esta dirigida para niños entre 4 y 10 años 11 meses de edad. Esta prueba tuvo una revisión en 1993 a la cual se le designo DTVP-2, se utiliza para: a) determinar nivel de percepción visual o visomotora, b) identificar candidatos a tratamiento visoperceptual, c) verificar la efectividad de los programas de intervención en este sentido y d) como instrumento de investigación.

El DTVP-2 mide ocho habilidades de percepción visual que se relacionan en el aprendizaje escolar:

Coordinación ojo-mano: Evalúa la capacidad de coordinar la visión con los movimientos del cuerpo o de sus partes. La prueba mide la habilidad para dibujar líneas rectas o curvas con precisión de acuerdo con los límites visuales.

Posición en el espacio: Evalúa la habilidad para igualar dos figuras de acuerdo con sus rasgos comunes.

Copia: Evalúa la habilidad para reconocer los rasgos de un diseño y repetirlo a partir de un modelo.

Figura-fondo: Evalúa la habilidad para ver figuras específicas cuando están ocultas en un fondo confuso y complejo.

Relaciones espaciales: Mide la habilidad para reproducir patrones presentados visualmente.

Cierre Visual: Mide la habilidad para reconocer una figura estímulo que ha sido dibujada de manera incompleta.

Velocidad visomotora: Evalúa la rapidez con la que un niño puede trazar signos establecidos, asociados a diferentes diseños.

Constancia de forma: Mide la habilidad para igualar dos figuras que varíen en uno o más rasgos discriminativos, o sea , tamaño, posición o sombreado.

En cuanto a la evaluación de la escritura podemos encontrar dos tipos de pruebas:

1. Pruebas convencionales o estandarizadas.– Estas se centran en los aspectos tradicionales de grafomotricidad y ortografía, con apenas referencia a los procesos que subyacen a la composición y en muchas ocasiones están integradas en la evaluación del lenguaje en un ciclo de enseñanza o unidas a la evaluación de la lectura (pág. 161, Defior , 1996).

2. Pruebas no estandarizadas.– Están relacionadas con la evaluación de los procesos y subprocesos cognitivos (procesamiento de la información) que intervienen en la escritura, como ha sido enmarcado en este trabajo. Los resultados que proporcionan nos indican el estado de los diferentes procesos, de esta manera conocemos cuales son los procesos que no se han desarrollado adecuadamente.

Las pruebas no estandarizadas nos permiten conocer en que actividades el sujeto tiene una ejecución más o menos normal y en que actividades su ejecución es deficitaria. Este tipo de pruebas pueden evaluar los siguientes procesos:

- Evaluación de los procesos motores.- Entre los aspectos a evaluar está el conocimiento de los patrones motores de las letras y sus alógrafos y la coordinación grafomotora. Podemos recurrir a *tareas de copia o de dictado de letras o palabras, contrastar la escritura a máquina con la escritura manual* (para determinar si la dificultad se encuentra sólo en el aspecto motor y no en el léxico), *tareas para evaluar la coordinación visomotora* (dibujo, picado, punteado, seguir caminos, etc.) y *análisis de la escritura espontánea*.

- Evaluación de los procesos morfosintácticos.- Para evaluar el funcionamiento de estos procesos se sugiere las siguientes tareas: ordenar frases desordenadas, construir frases a partir de varias palabras dadas, hacer una frase compleja combinando dos simples o transformar un texto con frases muy simples o escrito en estilo telegráfico en otro más complejo, presentar una situación mediante un dibujo para que complete una serie de oraciones de diferente complejidad gramatical, completar un texto al que le falte los signos de puntuación, completar frases.
- Evaluación de los procesos léxicos o de escritura de palabra.- Evaluar la capacidad de recuperar las palabras que denominan un concepto, el funcionamiento de las dos rutas de acceso léxico y el conocimiento de las reglas ortográficas más importantes.
- Evaluación de los procesos de planificación.- El nivel de planificación exigido varía en función del tipo de texto ya que no se tiene que planificar tanto una descripción como un texto narrativo o expositivo argumentativo.
- Evaluación de los procesos de revisión de modo directo.- Pidiendo a los niños que escriban sobre un tema dado y que presenten un primer borrador con las modificaciones que haya realizado antes de tener el texto definitivo.

Un ejemplo de este tipo de pruebas es el *Inventario de Ejecución Académica (IDEA)* (Macotela, Bermúdez y Castañeda, versión revisada 2001). El IDEA evalúa por grado (1o, 2o y 3o) tres áreas; escritura, lectura y matemáticas. Esta prueba se presenta en cuadernillos por grado escolar, en los cuales podremos encontrar estímulos (dibujos, textos operaciones, etc.) que permiten considerar dos tipos de problemática: problemas de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.

Las autoras señalan que, el IDEA es una alternativa de evaluación psicoeducativa desarrollada para dar atención a las características y necesidades de la población mexicana, así como a los contenidos vigentes del subsistema de educación primaria en nuestro país.

Esta prueba evalúa en el área de escritura la copia, el dictado de palabras y enunciados, de textos, comprensión y redacción. Podemos identificar los errores en escritura, tales como: errores de regla (se refieren a un deficiente manejo de convencionalismos de carácter gramatical u ortográfico) y errores específicos (se refieren fundamentalmente a dificultades de tipo discriminativo que ocasionan que el niño altere los estímulos que se le presentan, los cuales son considerados como indicador de posibles problemas de aprendizaje).

La prueba de lectura evalúa la lectura oral (de palabras y enunciados), lectura oral de textos, comprensión de texto leído oralmente y lectura en silencio y comprensión. En la lectura oral se registran errores de tipo específico, que al igual que en escritura, se consideran indicadores de posibles problemas de aprendizaje (Macotela 2001 pág. 5.)

Errores en Matemáticas: Esta prueba evalúa el manejo que tiene el niño de la numeración, el sistema decimal, operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división) y solución de problemas. De esta forma con este instrumento se pueden detectar errores que el niño como son:

MATEMÁTICAS: Errores en Operaciones

ERRORES DE RESTA
1. Suma en lugar de restar
2. Olvida “llevar”
3. Desconoce el valor del cero en el minuendo
4. Resta indistintamente dígito menor del mayor

ERRORES DE SUMA
1. No conserva lugar de columna
2. Olvida “llevar”
3. Olvida sumar número en la columna
4. Suma columna en forma independiente una o más columnas

ERRORES DE MULTIPLICACIÓN
1. Problemas de suma
2. Manejo inadecuado de las tablas de multiplicar
3. Colocación inadecuada de los resultados parciales

D) La *planificación educativa*.- Después de haber obtenido los datos en la evaluación y de haber sido analizados, con base en éstos, se toman decisiones en torno a la ubicación del programa, en otras palabras, se establece, el qué, el cómo enseñar y las intervenciones específicas.

3.2 Tratamiento

En la planificación educativa podemos considerar a lo que se conoce como el tratamiento, Brueckner (1986) considera que éste debe seguir los siguientes principios básicos:

1. El tratamiento debe estar basado en el diagnóstico.
2. El tratamiento debe tomar en consideración el sentimiento del propio valor del alumno.
3. La enseñanza correctiva debe de ser individualizada.
4. El programa correctivo debe de ser estimulante y bien motivado.
5. Los ejercicios y materiales deben seleccionarse cuidadosamente.
6. El tratamiento debe tener en cuenta todas las circunstancias ambientales en las que el niño se desenvuelve.
7. El progreso del niño debe ser continuamente evaluado.
8. Los métodos de enseñanza utilizados habrán de ser de probada eficacia.

En cuanto al tratamiento de la escritura, Cuetos (2002) propone tres principios generales:

- “Precisar con la mayor exactitud posible, basados en los modelos de procesamiento del lenguaje, dónde reside el problema.

- Utilizar ayudas externas que permitan reorganizar el proceso deteriorado.
- Avanzar muy gradualmente de la más simple a lo complejo.”

[op.cit. pág. 89]

También es importante señalar que el tratamiento de la escritura comenzará con pocos elementos que se trabajan de manera intensiva y cuando se haya superado un escalón se pasa al siguiente.

Una vez hecha esta aclaración revisaremos algunas de las propuestas (en las que coinciden la mayoría de los especialistas), para la mejorar de las habilidades de la escritura.

Como mejorar la escritura de palabras:

El objetivo de la enseñanza de la escritura de palabras o deletreo escrito es ayudar a los estudiantes para que adquieran competencia y fluidez en el nivel léxico, sin descuidar el aspecto motivacional.

En algunos casos es necesario mejorar la grafía de las diferentes letras para ayudar a los alumnos a desarrollar los patrones motores y lograr una escritura que sea legible, ya que, en muchos casos, ésta se caracteriza por la lentitud, malformaciones de las letras y los números presión y presión inadecuadas, escritura en espejo, problemas con el espaciado de las letras y palabras y en el mantenimiento de las líneas horizontales.

Mejora de la composición escrita:

Objetivo común de la enseñanza de estrategias, en todas las áreas académicas, es convertir a los alumnos en aprendices autorregulados, capaces de aprender por sí mismos. Para el logro de este objetivo, se sugiere que la instrucción debe incluir tres componentes:

- Enseñar de modo explícito las estrategias básicas y fundamentos
- Informar a los alumnos sobre el uso y significado de las estrategias seleccionadas y
- Fomentar el desarrollo de las habilidades de autorregulación que les lleven a seleccionar las estrategias más efectivas, a un uso independiente y a una generalización y mantenimiento de dichas estrategias.

Los alumnos con dificultades en el aprendizaje de la escritura tienen la necesidad de una enseñanza directa o explícita, el profesor muestra claramente como se emplean las estrategias, las fases de su aplicación y guía la práctica del alumno, gradualmente se va desvaneciendo conforme los niños van siendo más competentes e incrementan su independencia. A continuación se presentan algunos programas que toman en cuenta algunos de los principios y consideraciones arriba mencionados.

Programa de facilitación procedimental:

Bereiter, Scardamalia y sus colaboradores, “consideran que el aprendizaje se produce por una internalización de lo que ha sido realizado en primer lugar externamente con ayuda de otros. Dan una relevancia de los aspectos metacognitivos, centrándose en el fomento del uso de estrategias de control en todos los procesos implicados; su intención final es que los alumnos las hagan suyas y consigan autorregular su actividad de manera autónoma..” (Defior pág 174).

El programa de facilitación procedimental ayuda a la tarea de escribir, este programa consiste en un sistema de ayuda que va proporcionando indicaciones o sugerencia por medio de tarjetas cuyo objetivo es apoyar la ejecución de los diversos procesos por los alumnos principiantes a los que tienen dificultades.

Este programa se apoya en el fomento de las interacciones sociales, es decir, los alumnos se turnan para presentar al resto del grupo sus ideas y el modo en que han utilizado las indicaciones para planificar, componer o revisar el texto.

El programa de facilitación procedimental contempla dos etapas:

La de planificación en la que Bereiter y Scardamalia establecen cinco tipos de ayuda:“

1. generar una idea nueva.
2. mejorar una idea.
3. elaborar una idea.
4. identificar metas.
5. articular las ideas en un todo coherente.”

(Defior pág 175)

La segunda etapa es la de facilitación procedimental para la revisión. Esta etapa contempla:

- 1) Evaluación
- 2) Frases directivas de revisión.

Programa de instrucción en estrategias cognitivas de escritura:

Este programa se dirige específicamente a la mejora de los procesos de escritura. Para que los niños recuerden estos procesos se utiliza un acrónimo llamado POWER, que significa el poder organizar, escribir, editar y revisar, además esta acompañado por fichas para pensar.

Dentro de esta técnica el profesor proporciona a los alumnos información sobre el tipo de texto, explícita como se escribe y facilita apoyos diversos. El propósito de lo anterior es elaborar los programas de intervención en particular el de la solución de los problemas específicos de escritura.

Para el logro de tal propósito en primer lugar se presentará los resultados de la evaluación aplicada, en segundo lugar se aplicará el programa de intervención y finalmente se presentan los resultados y la discusión de los mismos.

Recuperación del proceso de planificación.- Para mejorar este tipo de proceso se sugiere:

- Si es falta de información se le debe proporcionar información, ideas y conocimientos relativos al tema antes de pedirle al sujeto que nos escriba una redacción.
- Si el problema es en la organización de los conocimientos hay que ayudarle al sujeto las primeras veces, mediante estímulos externos a guiar su pensamiento con determinadas expresiones como: “entonces”, “a partir de ese momento”, etc., o preguntas sobre cuestiones que le obliguen a buscar la información adecuada y le ayudan a continuar el relato. Con la práctica irá interiorizando esos estímulos y produciendo mensajes dejando poco a poco a un lado las ayudas externas.
- Si existe dificultad en iniciar una narración espontánea, ofrecer al sujeto una lista con varias palabras y expresiones escritas de tipo “érase una vez”, “sin embargo”, “en aquel momento”, “después que”, etc. Cada vez que el sujeto se quede estancado sin saber como seguir su narración puede mirar la lista y seleccionar una de las construcciones, así podrá escribir una nueva frase. Este estímulo externo al principio será muy utilizado por el sujeto poco a poco lo irá interiorizando hasta hacerlo parte de su repertorio interno.
- Si el problema es que presenta información en forma totalmente desordenada, es decir, según le va surgiendo, sin tener ningún criterio lógico, podríamos realizar dos ejercicios, uno sería que ordene las tarjetas de una historia y que describa su contenido (por ejemplo las del WISC o del WAIS). Otro ejercicio sería solicitarle que escriba todos los acontecimientos que se le ocurran sobre la historia que tiene que desarrollar, cada uno en hoja diferente, después se le pedirá que ordene las hojas para que construya la historia.

Para la recuperación de los procesos sintácticos se sugiere:

- Si existe dificultad para construir oraciones gramaticalmente correctas, en el caso de que sólo se forman frases de una palabra se debe comenzar por oraciones simples (sujeto y predicado), después enseñarle oraciones estructuradas (sujeto, verbo y predicado). Otro ejercicio es completar oraciones a las que se han omitido algunas palabras (Tesevokova, 1977, en op. cit., 2002), se inicia por omitir sólo una o dos palabras de la frase e ir aumentando gradualmente el número de palabras omitidas a medida que el sujeto progresa.

Para la recuperación de los procesos léxicos se puede trabajar:

Las dos rutas pueden mejorarse centrándose en la puesta en funcionamiento de las rutas de acceso a las formas gráficas de las palabras.

- Disgrafías superficiales: El paciente es capaz de escribir siguiendo las reglas fonema-grafema, el objetivo principal es que lleguen a formar representaciones léxicas precisas de las palabras que no se ajustan a las reglas fonema-grafema (Behrmann. cit 2002). Otra alternativa la propone Hatfield (1986, cit. en Cuetos 2002), se centró en grupos de palabras que se escriben de manera similar, es decir, en reglas de ortografía.
- Disgrafías fonológica y profunda: Los sujetos que conservan la capacidad de escribir las palabras familiares, pero fallan con el resto, se propone conseguir el aprendizaje de estas reglas fonema-grafema. Otra alternativa es partir de las palabras de contenido que era capaz de escribir y eran similares o contenían la palabra de función que quería enseñar.

Recuperación de los procesos motores:

- Se recomienda comenzar con la elección de un solo tipo de los alógrafos (en general en minúsculas) para ir introduciendo de forma muy gradual, primero las mayúsculas

en determinadas ocasiones (nombres propios, inicio de frase, etc.) y luego el resto de los alógrafos.

- En cuanto a los patrones motores, repetir los movimientos una y otra vez para que el sujeto llegue a automatizarlos; se recomienda ejercicios de caligrafía, unión de letras ya punteadas, escritura en la pizarra, representaciones con los dedos en el aire, etc.

E) El *progreso de los estudiantes*.- “Se aprecia a partir de los datos de la evaluación. Esta apreciación es doble: por un lado, se sigue el progreso diario o semanal, por otro se controla la eficacia del programa” (Mercer pág 159). Se recomienda evaluar a diario o semanal el trabajo del alumno con ello podemos seguir el progreso de los estudiantes a demás de que esta evaluación nos ayuda a revisar la eficacia del programa.



❧ CAPÍTULO 4 ❧

DESCRIPCIÓN DE CASO

Este capítulo esta integrado por varios apartados, cada uno de ellos será desarrollado en el transcurso de este capítulo. Como primer punto se describe el proceso de selección del sujeto con el que se trabajó y las características del mismo. Una vez hecha la selección, se describe el desarrollo del proceso de evaluación teniendo como resultado la evaluación inicial, esto nos permitió diseñar el programa de intervención y por ultimo haremos mención del progreso del sujeto, nos referimos a la evaluación final.

4.1 Características de la paciente

Ficha de identificación

1.1 Sujeto	Alumna de sexo femenino
1.2 Fecha de nacimiento	27 de agosto de 1989
1.3 Edad	13 años un mes
1.4 Escolaridad	6 años de primaria
1.5 Nombre de la escuela	Primaria República de Senegal
1.6 Lugar de aplicación	Casa Hogar para niñas DIF

Instrumentos aplicados para la evaluación:

- 2.1 Escala de Inteligencia Revisada para el Nivel Escolar WISC-R-Español
- 2.2 Entrevista a la maestra
- 2.3 Método de Evaluación de la Percepción Visual de Frostig DTVP-2
- 2.4 Inventario de Ejecución Académica (I,D,E.A.)
- 2.5 Guía de observación de Conductas

4.2 Motivo de consulta

La niña presenta actualmente bajo rendimiento escolar y es repetidora del sexto año, motivos por los cuales se canalizó a la niña a este programa.

En cuanto a la información proporcionada en la ficha de identificación por parte de la maestra de apoyo pedagógico de la casa hogar, se obtuvieron los siguientes datos significativos: La alumna presenta problemas en el área de matemáticas, español, de tipo visoperceptuales, problemas específicos y ortográficos en escritura, como son; omisión, confusión de fonemas, unión y separación inadecuada de palabras, problemas de comprensión y alteraciones en la lectura, problemas de memoria - ya que explica la maestra que "... le cuesta trabajo que lo intelectual se quede" por lo que sale mal, "...como si no supiera nada..", a pesar de haber trabajado con los temas.

4.3 Antecedentes

- Tenía dos años de haber ingresado a la Casa Hogar, en el momento del tratamiento.
- Se desconoce sus antecedentes de salud.
- La institución desconoce datos de la **historia del desarrollo** de la niña, por lo que no se proporcionó información.
- **Familiares:** la familia de la alumna está compuesta por su abuela materna y su tía, las cuales están cerca de la niña, presentó problemas de maltrato por parte de la figura materna, motivo por el cual la niña se encuentra en la Casa Hogar.
- **Psicológicos:** La niña participa en terapias de grupo, se le describe con tendencia a la represión, se deja ofender y pegar por las demás compañeras con el fin de integrarse al grupo.
- **Pedagógico:** recibe apoyo para la realización de sus tareas escolares.
- **Escolares:** no se tienen datos específicos de la edad en que la niña comenzó a asistir a la escuela" al parecer en edad escolar".

Los principales problemas que la niña ha tenido en la escuela son; lentitud en el aprendizaje, es repetidora de 6° Año.

Realiza grandes esfuerzos para salir adelante, siendo reconocida por sus maestros.

La relación con sus compañeros es de cierta manera distante por parte de ellas, sin embargo la niña siempre busca acercamiento.

La relación con su maestra es buena, se sienta con ella en el escritorio.

Otros problemas de conducta que se describen son: permite que la ofendan y que le peguen con tal de entrar en el círculo del relajo.

Es una niña que realiza las actividades que se le indican, cumple con sus tareas escolares.

- *Otro problema:* a veces cuando habla sus compañeras se burlan de ella, por la pronunciación.
- Su rendimiento escolar es bajo ya que se le olvida lo que preparo y/o estudio previamente.

4.4 Observaciones generales

Instrumento:	Guía de observación de conducta y actitudes en situación de prueba (ver anexo 3).
Prueba aplicada:	Escala de Inteligencia Revisada para el Nivel Escolar WISC-R-Español.
Fecha de observación:	18-Octubre-02.

1. *Actitud hacia el examinador y la situación de la prueba:* mostró una actitud cooperadora y un poco tensa.

2. *Actitud hacia si mismo*: confiada.
3. *Hábitos de trabajo*: rápido. piensa en voz alta, alternando en pensar en silencio e intentó ser cuidadosa.
4. *Conducta*: estable.
5. *Reacción al fracaso*: consciente del fracaso se esfuerza mas después del fracaso.
6. *Reacción al elogio*: acepta el elogio y se esfuerza más después del fracaso.
7. *Lenguaje y habla*: habla deficiente con problemas de articulación, respuestas directas, conversa con espontaneidad.
8. *Visomotor*: movimientos coordinados.
9. *Motor*: presenta buena coordinación motora.

Instrumento:	Guía de observación de conducta y actitudes en la situación de prueba.
Prueba aplicada:	Escala de Inteligencia Revisada para el Nivel Escolar WISC-R-Español.
Fecha de observación:	07-Octubre-02.

1. *Actitud hacia el examinador y la situación de la prueba*: mostró una actitud cooperadora.
2. *Actitud hacia sí mismo*: confiada y medita su respuestas.
3. *Hábitos de trabajo*: rápido, piensa en voz alta, alternando en pensar en silencio, e intenta ser cuidadosa.
4. *Conducta*: cooperadora.
5. *Reacción al fracaso*: consciente del fracaso, se esfuerza mas después del elogio.
6. *Reacción al elogio*: acepta el elogio y se esfuerza más después de éste.
7. *Lenguaje y habla*: respuestas directas, conversa con espontaneidad.
8. *Visomotor*: reacciones rápidas, movimientos coordinados, ensayo y error en la prueba de laberintos, traza con el dedo la posible respuesta.
9. *Motor*: presenta buena coordinación motora.
10. *Otras*: se muestra más confiada por lo que al hablar no tiene problemas de articulación.

Instrumento:	Guía de observación de conducta y actitudes en la situación de prueba.
Prueba aplicada:	Método de Evaluación de la Percepción Visual de Frostig DTVP-2
Fecha de observación:	14-October-02.

1. *Actitud hacia el examinador y la situación de la prueba:* mostró una actitud cooperadora y se puso tensa con la prueba.
2. *Actitud hacia sí mismo:* confiada, sin embargo en la prueba del IDEA en lo que concierne a la subprueba de lectura y escritura no fue crítica de su trabajo ni de su desempeño.
3. *Hábitos de trabajo:* rápida, premeditada, impulsiva, piensa en voz alta, en la prueba de comprensión alternó pensar en silencio y en voz alta, sin embargo trató de ser cuidadosa.
4. *Conducta:* calmada.
5. *Reacción al fracaso:* no consciente del fracaso en la mayoría de sus ejecuciones, sin embargo en la pocas ocasiones que fue consciente de éstos se esforzó más, se rinde fácilmente ante el fracaso, calmada y resignada después del fracaso.
6. *Reacción al elogio:* acepta el elogio y se esfuerza más después de éste.
7. *Lenguaje y habla:* habla con problemas de articulación, durante la prueba del Frostig, respuestas directas, conversa con espontaneidad.
8. *Visomotor:* mostró reacciones lentas y rápidas, movimientos coordinados.
9. *Motor:* presenta buena coordinación motora.

Por lo que se puede concluir que la niña presenta una conducta de cooperación, tratando de que el trabajo que realiza esté bien, buscando de esta forma la aceptación y el elogio. Se muestra un poco nerviosa cuando no está segura de que su respuesta es correcta y al estar nerviosa habla de forma deficiente con problemas de confusión de fonemas.

4.5 Análisis de los resultados de las pruebas

WISC-R-ESPAÑOL

Fecha de aplicación: 18 de Octubre 2002

Edad: 13 años 01 mes 21 días

Resultados (ver anexo 3):

a) C.I. Total= 72 Límitrofe

b) Diferencias entre el C.I. Verbal y el C.I. Ejecutivo.

C.I.V. 66

C.I.E 84

Existe una diferencia de 18 puntos lo cual nos indica una posible alteración neurológica.

El hemisferio cerebral dominante es el derecho, es decir, tiene un mejor manejo en el área ejecutiva o manejo de estímulos visuales-espaciales.

Posibles problemas auditivos, por obtener calificaciones bajas en la escala verbal. Con respecto a las diferencias que guardan las pruebas en relación con la media, se puede observar las siguientes diferencias significativas.

c) Dispersión de la media.

Resultados Escala Verbal	Puntuación Cruda	Puntuación Escalar	Ventajas y Desventajas
Información	11	5	+1
Semejanzas	7	4	0
Aritmética	10	6	+2
Vocabulario	25	5	+1
Comprensión	7	2	-2
[Retención de Dígitos]			
		TOTAL= 22	MEDIA= 4.4= 4

Total prorrateado= 66

Resultados Escala de Ejecución	Puntuación Cruda	Puntuación Escalar	Ventajas y Desventajas
Figuras incompletas	18	7	-1
Ordenación de dibujos	26	9	+1
Diseño con cubos	19	6	-2
Composición de objetos	20	7	-1
Claves	48	9	+1
[Retención de Dígitos]	7		
		TOTAL= 38	MEDIA= 7.6= 8

Total prorrateado= 84

P. Escalar Verbal= 22	C.I. Verbal= 66	Deficiencia mental
P. Escalar ejecución= 38	C.I. Ejecución= 84	Normal bajo
P. Escalar total= 60	C.I. Total= 72	Limítrofe

ESCALA VERBAL

- Vocabulario:

No muestra una ventaja significativa, aunque la calificación obtenida se encuentra un punto por arriba de su media estadística.

Sin embargo, por su nivel intelectual podemos observar que se encuentran deficiencias en: rango de información, memoria, acopio de información, comprensión verbal memoria a largo plazo.

- Semejanzas:

Implicaciones de las calificaciones bajas: Pensamiento conceptual deficiente, dificultad para establecer relaciones, dificultad para seleccionar y verbalizar relaciones apropiadas entre dos o más objetos o conceptos, pensamiento excesivamente concreto, rigidez de los procesos de pensamiento o actitudes negativas.

- Aritmética:

No muestra una ventaja significativa, pero la calificación obtenida se encuentra por arriba de dos puntos, de su media estadística.

A pesar de esto tiene habilidad inadecuada para el cálculo mental, concentración deficiente, distracción, ansiedad por una tarea de tipo escolar o por problemas personales, deficiente capacidad para utilizar conceptos numéricos y operaciones matemáticas.

- Vocabulario:

No muestra una ventaja significativa, y aunque su calificación obtenida se encuentra por arriba de su media estadística de un punto, su comprensión verbal es deficiente, pobre desarrollo de las habilidades verbales y del lenguaje, antecedentes de ambiente familiar y educativo poco estimulantes que limitan el desarrollo de estas habilidades.

- Comprensión:

Muestra una desventaja de dos puntos con relación a la media, no es una desventaja significativa.

Por lo que las implicaciones de calificaciones bajas son: juicio social deficiente, fracaso al tomar una responsabilidad personal, pensamiento demasiado concreto puede indicar también dificultad para expresar verbalmente las ideas.

ESCALA EJECUTIVA

- Figuras Incompletas:

Presenta un punto de desventaja con relación a la media, aunque no es significativo.

Implicaciones de las calificaciones bajas: ansiedad que afecta la atención y la concentración, preocupación por los detalles irrelevantes.

- Ordenación de dibujos:

Presenta una ventaja de un punto con relación a la media. Sin embargo, sus calificaciones bajas indican: dificultad en la organización visual (secuenciación), dificultad para anticipar

acontecimientos y sus posibles consecuencias, falta de atención, ansiedad, fracaso en el uso de señales.

- Diseño con cubos:

Presenta dos puntos de desventaja con relación a la media, no es significativa. Implicaciones de las calificaciones bajas: integración visomotora y espacial deficientes, problemas perceptivos, dificultad para orientarse en el espacio o ambos.

- Composición de objetos:

Presenta un punto de desventaja con relación a la media, aunque no es significativo. Implicaciones de las calificaciones bajas: dificultades visomotoras, problemas perceptivos, capacidad de planeación deficiente, dificultad para percibir un todo, experiencia mínima en tareas de construcción, interés limitado en tareas de ensamble, persistencia limitada o ambas.

- Claves:

Presenta una ventaja de dos puntos con relación a la media, aunque no es significativa.

Sin embargo, sus calificaciones bajas señalan: dificultades en la coordinación visomotora, distracción, defectos visuales.

METODO DE EVALUACIÓN DE LA PERCEPCIÓN VISUAL DE FROSTIG DTVP-2

Fecha de aplicación: 07 Noviembre 2002. Se aplicó en dos sesiones de una hora cada sesión.

Resultados (ver anexo 3):

COCIENTES COMPUESTOS:

Compuesto	Cocientes	Percentiles	Edad escalar	Clasificación
CPVG Percepción visual general	103	58	10-10 1/2	Promedio
CPVMR Percepción visual con respuesta motriz reducida	93	32	8.8	Promedio
CIVM Integración visomotora	113	81	11.2	Arriba del promedio

I. Cociente de la percepción visual general (CPVG):

La niña tiene un buen desempeño, por lo que demuestra dominio en las habilidades de coordinación ojo-mano y en las habilidades de percepción visual que frecuentemente se requieren para ejecutar esas destrezas. Sus habilidades de discriminación desarrolladas le permiten reconocer figuras estímulo cuando éstas aparecen en arreglos de formas similares (aunque diferentes), formas incompletas, fondos distractores y posiciones y tamaños diferentes. Estas habilidades de percepción visual están integradas con las habilidades manuales del niño, por lo que permiten destreza y exactitud en los movimientos de las manos.

II. Cociente de la percepción visual con respuesta motriz reducida (CPMR):

Es la medida más directa y “pura” de la percepción visual, en la que es necesario únicamente un mínimo de habilidades motoras (por ejemplo, señalar) para mostrar competencia perceptual. La niña tuvo un desempeño promedio.

III. Cociente de Integración Visomotora (CIVM):

Para actuar bien en este compuesto, la niña demostró sus habilidades de percepción visual, ejecutando tareas complejas de coordinación ojo-mano. Obtuvo como resultado arriba del promedio.

Las puntuaciones bajas no necesariamente indican una percepción visual deficiente; puede significar que los niños tienen movimientos torpes de las manos o que tienen dificultad en la coordinación de movimientos de la mano al ojo.

RESULTADOS DE LAS SUBPRUEBAS DEL DTVP-2:

Subprueba	PVG	Ventaja o Desventaja	Perceptiles	Equivalentes de Edad	Clasificación o Descripción
1. Coordinación ojo-mano	12		75	11-2	Promedio
2. Posición en el espacio	10		50	10-7	Promedio
3. Copia	13	3V	84	11-2	Arriba del promedio
4. Figura-fondo	8		25	7-7	Promedio
5. Relaciones espaciales	12		75	11-2	Promedio
6. Cierre visual	10	=	50	10-7	Promedio
7. Velocidad visomotora	11		63	11-2	Promedio
8. Constancia de forma	8		25	8-7	Promedio

1. Coordinación ojo-mano: Mide la habilidad para dibujar líneas rectas o curvas precisas de acuerdo con los límites visuales.
2. Posición en el espacio: Mide la habilidad para igualar dos figuras de acuerdo con sus rasgos comunes
3. Copia: Mide la habilidad para reconocer los rasgos de un diseño y dibujarlo a partir de un modelo.
4. Figura-fondo: Mide la habilidad para ver figuras específicas aun cuando estén ocultas en un fondo confuso y complejo.
5. Relaciones espaciales: Mide la habilidad para juntar puntos con el fin de reproducir modelos presentados visualmente.
6. Cierre visual: Mide la habilidad para reconocer una figura estímulo cuando la figura haya sido dibujada incompleta.
7. Velocidad visomotora: Mide la rapidez con la que un niño puede hacer ciertas marcas en diseños determinados.

8. Constancia de forma: Mide la habilidad para igualar dos figuras que varían en uno o más rasgos discriminativos (es decir, tamaño, posición, sombreado o todos éstos a la vez).

Como se puede observar la alumna obtuvo una clasificación promedio, por lo que su desempeño es bueno, pero analizando sus puntuaciones es conveniente considerar las subpruebas en las que obtuvo desventajas, con la finalidad de brindar reforzamiento a esas áreas. Las subpruebas que presenta desventaja de dos puntos son en de figura-fondo y constancia de forma.

La subprueba de figura-fondo, se relaciona con dificultades por ejemplo; cuando lee pierde la línea fácilmente [se salta renglones enteros, omite o agrega palabras], Confunde palabras de apariencia semejante (capa-copa). Ignora la puntuación. Va señalando las palabras mientras está leyendo en silencio u oralmente. Tiene dificultad para organizar el trabajo escrito, los problemas aritméticos o los reactivos no siguen orden alguno. Se salta reactivos o problemas en las hojas de trabajo. Omite palabras o renglones enteros al estar copiando del pizarrón. Presenta dificultades con el diccionario, los índices y los glosarios. Se distrae fácilmente con el material visual. Ve letras y palabras como si se fundieran (cl como d y alas en vez de a las) Parece ser inatento y desorganizado. Tiene dificultad para cambiar el foco de atención.

Con respecto a las dificultades en la constancia de forma las dificultades que se relacionan son: que el tamaño de sus letras es irregular. El uso de mayúsculas es inapropiado y confunde letras que tiene forma parecida (n- r- h).

INVENTARIO DE EJECUCIÓN ACADÉMICA I.D.E.A.

Fecha de aplicación: 21 Noviembre 2002. Se aplicó en dos sesiones

Lugar de aplicación: Casa hogar para niñas del DIF.

Resultados (ver anexo 3):

Se aplicó la prueba de tercer año, la cual se suspendió debido a que la niña manifestó

dificultades para resolver la primera parte de esta prueba por lo que se tuvo que suspender y se aplicó la prueba de segundo grado.

LA NIÑA OBTUVO LOS SIGUIENTES RESULTADOS EN:

1. Escritura:

Copia y comprensión	70% de respuestas correctas
Dictado y comprensión	50% de respuestas correctas
Comprensión y redacción	88.88% de respuestas correctas

Total absoluto= 71%

Frecuencia de errores de regla

Modalidad	SO	OO	OA	OSP	SMm	SIS	TOTAL
Copia	0	0	0	3	2	0	5
Dictado	8	2	6	3	6	0	25
Redacción	5	1	3	2	2	0	13
Total	13	3	9	8	10	0	43

Frecuencia de errores específicos

Modalidad	A	T	O	S	I	U	TOTAL
Copia	1	0	0	1	0	1	3
Dictado	4	0	2	2	1	4	13
Redacción	2	0	0	0	0	0	2
Total	7	0	2	3	1	5	18

Tiempo total de aplicación de la subprueba: 24 minutos

2. Matemáticas:

Numeración	80% de respuestas correctas
Sistema Decimal	100% de respuestas correctas
Operaciones	91.66% de respuestas correctas
Solución de problemas	66.66% de respuestas correctas

Total absoluto= 86.20%

Frecuencia de errores

Error	1	2	3	4	TOTAL
Suma	-	-	-	-	0
Resta	-	-	-	1	1
Multiplicación	-	-	-	-	0
Total	0	0	0	1	1

Solución de problemas

Error	1	2	TOTAL
Suma	-	-	0
Resta	-	-	0
Multiplicación	-	1	1
Total	0	1	1

Tiempo total de aplicación de la subprueba: 25 minutos

3. Lectura:

Lectura oral	77.70% de respuestas correctas
Lectura en silencio	86.90% de respuestas correctas

Total absoluto= 82%

Frecuencia de errores

A	T	O	S	I	TOTAL
1	-	-	2	-	3
-	-	-	-	-	0

Tiempo total de aplicación de la subprueba: 25 minutos

La niña presentó una puntuación de 71% de respuestas correctas en el área de escritura, mientras que en matemáticas obtuvo 86.20% de respuestas correctas y en lectura 82% de respuestas correctas. Son dos los indicadores de los que debemos partir, dando prioridad de atención a aquellos resultados inferiores a 80% de respuestas correctas y de la misma manera se debe contemplar cuales son las áreas con mayor dificultad.

En el caso que se trabaja se debe poner atención en el área de escritura, ya que la niña presentó un porcentaje inferior a 80% de respuestas correctas.

Analizando su desempeño en esta subprueba presento un resultado de 71% de respuestas correctas con una frecuencia de 43 errores de regla y 18 errores específicos.

En el área de copia y comprensión obtuvo 70% de respuestas correctas, y presento 5 errores de regla y 3 errores específicos.

En el área de dictado y comprensión: obtuvo 50% de respuestas correctas y 25 errores de regla y en cuanto a los errores específicos presento 13 errores.

En el área de comprensión y redacción obtuvo 88.88% de respuestas correctas, presentando 13 errores de regla y 2 errores específicos.

Como podemos observar la subprueba que presenta mayor desventaja es el área de dictado y comprensión, teniendo mayor frecuencia tanto en errores específicos y de regla.

En cuanto a los resultados de frecuencia de errores como ya mencionamos predomina la frecuencia de errores de regla con 43 errores y en menor frecuencia se presentan los errores específicos con 18 errores.

Dentro de los resultados obtenidos de los errores de regla, podemos identificar los errores de mayor frecuencia a menor frecuencia; de mayor presencia encontramos los errores de sustitución de mayúsculas por minúsculas y viceversa (SMm) teniendo una frecuencia de 10 errores, a continuación se observan los de omisión de acentos (OA) con una resultado de 8 errores, posteriormente encontramos los errores de Omisión de signos de puntuación (OSP) presento 8 errores, continuamos con 7 errores de sustitución ortográfica y por último presento 3 errores de omisión ortográfica.

Por otro lado, los errores específicos son los que tendrán la principal atención del programa, por su relación con los problemas de aprendizaje, podemos observar en el cuadro de frecuencia de errores específicos que la niña presentó un total de 18 errores, podemos indicar que los errores que predominan son: Adición (obtuvo 7 errores), Unión (obtuvo 5 errores), Sustitución: (obtuvo 3 errores), Omisión (obtuvo 2 errores de frecuencia) e Inversión (obtuvo 1 error).

4.6 Conclusiones

Con base en los resultados obtenidos en las pruebas se puede determinar, por un lado, que el funcionamiento intelectual (para ello utilizamos el WISC-RM) en esta prueba de la niña fue de un coeficiente intelectual de 72, lo cual la clasifica como Limítrofe, por lo que se explica que su rendimiento académico, al momento del estudio, fuera bajo. Con respecto al área de ejecución mostró tener un mejor desempeño, por el contrario, en el área verbal obtuvo un menor desempeño, Este ultimo resultado nos muestra que ésta presenta dificultad en la comprensión verbal, concepción verbal, dificultad para formar conceptos verbales, dificultad para formular juicios acerca de situaciones sociales, sentido común, empleo del conocimiento práctico, conocimiento de normas convencionales de conducta, habilidad para evaluar la experiencia pasada, juicio moral y ético. Si bien es cierto que tuvo un mejor desempeño en el área de ejecución sus puntuaciones nos muestran que presenta ansiedad que afecta la atención y la concentración, que presenta cierta deficiencia en los procesos de síntesis y análisis, además de que manifiesta tener problemas perceptivos, y deficiencia en la integración visomotora.

Por otro lado, con los resultados de la prueba del DTVP-2 se pudo determinar que la alumna a pesar de haber manifestado un desempeño promedio en la integración visomotora y en la percepción visual, presenta dificultad para igualar dos figuras que varíen en uno o más rasgos discriminativos, o sea, tamaño, posición o sombreado.

Esto nos remite a los errores específicos en escritura ya que estos hacen referencia a las “dificultades de tipo discriminativo que ocasionan que el niño altere los estímulos que se le presentan. Este tipo de errores se considera como indicador de posibles problemas de aprendizaje” (Macotela 2001).

La prueba del IDEA, por otra parte, nos permitió determinar la existencia de problemas de aprendizaje y la habilidad y/o capacidad más débil en el área académica. En cuanto a los

problemas de aprendizaje obtuvo los siguientes resultados, en orden de mayor a menor frecuencia de errores: Adición (agrega letras, sílabas o palabras), Unión (une la última letra de una palabra a la siguiente palabra), Sustitución (cambia letras sílabas o cambia palabras, alterando el significado), Omisión (omite letras, sílabas o palabras), Inversión (invierte la posición de las letras de igual orientación simétrica).

En cuanto a las habilidades con fortalezas y con debilidades los resultados obtenidos muestran que la niña presentó un rendimiento mayor en el área de matemáticas y lectura, y que es en la primera donde muestra mayores fortalezas, como se había manifestado en el WISC-RM, sin embargo, presentó dificultad en la solución de problemas, del mismo modo sucede en la lectura donde tuvo un buen desempeño pero manifestó tener dificultad en lectura oral (estos dos últimos se manifestaron en la prueba del WISC-RM, con relación al área verbal).

El área donde su rendimiento es menor es específicamente en escritura, en donde la calidad de la misma es deficiente, sobre todo al tomar dictado, así como en la copia y para rescatar ideas principales (comprensión).

4.7 Recomendaciones

Basándonos en lo anterior, se recomienda:

Para el apoyo del área verbal se recomienda; Juegos de memoria, Juegos de formación de palabras, Jugar basta, lectura pequeñas e ir incrementando la lectura de acuerdo a sus intereses, buscar palabras no conocidas de las lecturas en el diccionario y realizar un pequeño glosario, Elaboración de cuentos utilizando lo más posible las palabras del glosario y juegos donde se enuncie el significado y la persona contraria mencione la palabra que le corresponde a ese significado, utilizando las palabras del glosario (que no haya conocido en las lecturas realizadas).

Para el apoyo al área de ejecución se recomienda: Juegos de identificación de diferencias (discriminación visual), Ordenamiento de dibujos, como los del juego de mesa “Adigma”, Juegos que permitan imitar modelos con objetos como los del lego, acomodar cubos de acuerdo con un diagrama, juegos de rompecabezas (donde se fortalece la organización perceptual, coordinación visomotora, anticipación visual de las relaciones entre las partes y del todo, planeación, capacidad para sintetizar las partes dentro de un todo significativo y relaciones espaciales. Descifrar mensajes: a cada letra del alfabeto se le asignará un símbolo y se tendrá que intercambiar mensajes con la niña de “X” número de palabras y contra tiempo se tendrán que resolver, conforme se avance se incrementará el número de palabras y el menor tiempo será récord. Se recomienda la realización del juego de ratón con letras o números o cualquier estímulo; se pone en una hoja los números o “X” de par no juntos sino separados y alrededor de toda la hoja, la niña tendrá que unir con una línea las parejas se complica al ir trazando las líneas ya que estas no podrán atravesarse, no se pueden tocar línea con línea, ni rozar, se tiene que buscar la manera para encontrar una vía y unir con la línea los objetos. Por último se recomienda resolver laberintos.

Para el apoyo a la percepción visual que fueron dos de sus debilidades, en figura-fondo se recomienda; clasificar objetos que tengan una forma particular, por color o tamaño, etc. Agrupar o clasificar objetos por su función, características del objeto etc. Buscar objetos específicos en un dibujo o lámina. Encontrar objetos en particular en un supermercado o ferretería y recoger y acomodar el material del salón, de acuerdo a su clasificación, cuadernos, colores, por tamaño etc. Para la segunda área, constancia de forma, se recomienda; Ejercicios de clasificación, selección y agrupación. Aprender los nombres de figuras y formas. Trazar formas en papel y otros materiales. Armar figuras geométricas y deducir cómo se verían objetos que aparecen en forma bidimensional, en tridimensional y viceversa, acomodar cubos de acuerdo con un diagrama. Ordenar de manera seriada objetos de acuerdo con una característica en particular; color, peso, profundidad, espesor, matiz, altura, anchura, etc. Encontrar objetos o formas en el ambiente del mismo tamaño que un modelo particular y buscar en el ambiente o en un dibujo determinadas figuras geométricas.

Se recomienda un programa de escritura donde principalmente se fortalezca el área de Dictado y comprensión, por lo que se sugieren las siguientes actividades.

Dictado y comprensión:

- Dictar enunciados simples e identificar el dibujo que le corresponde.
- Dictar textos de un párrafo
- Hacer preguntas de lo que escribió.

Copia y Comprensión:

- Copiar enunciados cortos y por asociación deberá identificar el dibujo que representa los enunciados.
- Copiar un texto corto posteriormente la niña tendrá que identificar por asociación el dibujo que representa el cuento que escribió
- Hacer preguntas de lo que escribió.

Para los errores específicos se recomienda trabajar de la siguiente manera:

Adición: (obtuvo 7 errores) por lo que se tendrá que trabajar con actividades de:

- contar las letras que forman la palabra en las que tiene dificultad,
- escribirla tres veces,
- formar la palabra con un alfabeto móvil,
- deletrearla.

Unión: (obtuvo 5 errores)

- Dividir las palabras en sílabas
- Reproducir patrones de estructura rítmica visual a otra auditiva, y en sentido inverso.
- Dictado de palabras aisladas, especialmente las que son objeto de problema para la niña, las escribirá separadas en sílabas.

- Trazado de sílabas y palabras con el dedo en el espacio. Primero con los ojos abiertos y luego con los ojos cerrados.

Sustitución: (obtuvo 3 errores)

- Empezar con ejercicios graduados de percepción auditiva, procurando que el niño identifique el origen de los ruidos, que provocan determinados objetos.
- Dibujar las letras o sílabas que confunde y que pase el dedo sobre ellas pronunciando simultáneamente su sonido.
- Trazar la letra o sílaba en el aire y pronunciar su sonido.
- Contraponer palabras que tengan distintos significados a causa de la variación de la letra o fonema objeto de confusión, utilizando letras manipulables. Luego procurar que la niña subraye las palabras que son pronunciadas, las escriba y decodifique; por ejemplo sofá - sola, taza - caza, palo - pato, etc.
- Variar la letra o fonema confundible en las distintas posiciones de la palabra (al inicio, medio, final).

Omisión: (obtuvo 2 errores de frecuencia)

- Realizar tareas donde el alumno tenga que elegir figuras semejantes a un modelo (representaciones gráficas, simbólicas, para concluir con letras y palabras).
- Utilizar letras de plástico o de cartón y seguir el proceso de:
 1. que visualice la totalidad de la palabra objeto de omisión
 2. que recorra con el dedo cada una de las letras que forman las palabras y de forma más intensa la que se omite
 3. que construya otra palabra igual
 4. que la escriba correctamente.

Inversión: (obtuvo 1 error)

- Trabajar las nociones de lateralidad derecha - izquierda, en las distintas partes del cuerpo respecto a sí mismo.

- Situar los distintos objetos o personas que están a la derecha o izquierda de uno mismo.
- Hacer distintos dibujos en un papel y trazar una línea de arriba abajo que divida el papel en dos partes, para reconocer cuáles están a la derecha y cuáles a la izquierda.
- Recortar letras simétricas.
- Reconocer con el dedo las letras simétricas
- Discriminar en una serie de letras simétricas, cuáles son unas y cuales son otras, por ejemplo:

m	n	m	n	n	m	n	m	n	n	m
d	b	d	d	b	b	d	d	b	d	b
q	p	q	p	q	p	p	a	q	q	q
e	a	e	e	a	a	a	e	a	a	e

- Dado un conjunto de círculos para trazar en cada uno una línea vertical, formar grupos de tres en que la líneas se traza por la izquierda y por la derecha de los círculos por ejemplo:

bbb	ddd	bbb	ooo	oooo	ooo	ooo
-----	-----	-----	-----	------	-----	-----



❧ CAPÍTULO 5 ❧

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Este capítulo tiene como objetivo principal presentar el programa educativo de intervención que se le aplicó a la paciente para la corrección de los problemas de escritura detectados durante la fase de evaluación y que son descritos en el capítulo precedente, así como ejercicios de recuperación.

5.1 Programa de intervención

El programa de intervención se realizó con base en los resultados obtenidos durante la fase de evaluación, Como bien lo menciona Brueckner “la enseñanza correctiva deberá fundamentarse en las necesidades de cada niño...” (1986 pág. 111)

Este programa esta basado en la perspectiva cognitiva, donde se considera el proceso de construcción del conocimiento, la participación activa del alumno y como el niño aprende. De ahí que retomamos los siguientes aspectos [pág. 81, Aclé, 1998]:

- 1) Carácter constructivo del proceso de adquisición del conocimiento
- 2) Importancia atribuida a la actividad del alumno como elemento clave del aprendizaje.
- 3) El individuo interactúa con dicho conocimiento, ampliando y asociando las estrategias para ambientes educativos diferenciales.
- 4) Esta perspectiva toma en cuenta la participación activa de los alumnos.

Del mismo modo esta perspectiva ha aportado ventajas en el estudio de los niños con problemas de aprendizaje, sus planteamientos son:

- a) se centra directamente en la adquisición del conocimiento.
- b) plantea que el estudiantes es el objeto de estudio.
- c) observa la interacción del alumno con la situación de aprendizaje.

Además, hacen referencia a que los niños con dificultades en el aprendizaje requieren de un mayor tiempo para disociar la estrategia aprendida en un contexto particular y adaptarla en otras situaciones. Es decir, la información debe estar (recibida y determinada como relevante) vinculada al conocimiento previo, elaborada y codificada de manera que provea un acceso y una activación apropiada (Acle. 1998). Esta perspectiva clasifica a los niños con dificultades en el aprendizaje de acuerdo a sus dificultades en las habilidades de lectura, escritura, matemáticas y/o lenguaje oral.

Dentro de esta perspectiva surge la teoría cognitivo conductual, que incluye además, de lo antes mencionado, la conducta observable y los procesos internos no observables (como; memoria, atención o percepción). De ahí que se consideren elementos o mecanismos que posibiliten el aprendizaje como la imitación y el modelado; estos son mecanismos básicos de adquisición de hábitos y de conocimiento con el propósito de alcanzar alguna meta (Álvarez Díaz s/f).

Considerando lo anteriormente expuesto, se realizó el diseño y aplicación del programa que buscaba la corrección de los problemas de escritura detectados en la niña. Inicialmente se estableció el siguiente:

5.2 Objetivo General

La niña tomará dictado de párrafos de media cuartilla sin cometer errores específicos y resolverá preguntas relacionadas al texto.

Objetivos específicos:

Para el logro del objetivo general se desglosarán ocho objetivos específicos en donde la niña:

1. tomará dictado de palabras de tres o cuatro letras sin cometer errores específicos e identificará o asociará los dibujos que representen las palabras que escribió.

2. tomará dictado de palabras de cinco, seis, siete letras y más, sin cometer errores específicos e identificará o asociará los dibujos que representen las palabras que escribió.
3. tomará dictado de frases y oraciones sin cometer errores específicos e identificará o asociará los dibujos que representen las oraciones que escribió.
4. tomará dictado de frases y oraciones sin cometer errores específicos y contestará preguntas relacionadas al texto.
5. discriminará la b y d al 100% de las veces que se le presente.
6. escribirá palabras sin presentar problemas de adición.
7. tomará dictado de palabras, frases y oraciones sin presentar problemas de unión.
8. leerá y escribirá palabras sin cometer errores de sustitución.

Cabe señalar que debido al tiempo otorgado por la institución para la atención de la niña fue indispensable dar prioridad a aquellos problemas específicos de mayor frecuencia y por lo que se contemplo la atención a: Adición, unión, sustitución. Dejando de dar atención a la dificultad de omisión en el programa. Pero en cuanto se dio inicio al programa de intervención se manifestó esta dificultad, ante esto opte por desarrollar el programa dando unos minutos, al final de la sesión, a ejercicios a la solución de omisión. Siempre y cuando se hiciera presente en la sesión del día. Por otro lado se tuvo el inconveniente que la alumna no asistiese a varias sesiones, debido a actividades dentro de la Casa Hogar.

5.3 Procedimiento

Se trabajo una hora a la semana, con un total de ocho sesiones.

Las primeras actividades básicas del programa como recortar letras simétricas, trabajos de lateralidad, hicieron posible una integración adecuada de la niña y que ésta mostrará una actitud de participación activa en los trabajos que se le presentaron.

Tal vez por la edad que tiene la niña, fue importante para ella explicarle el porque trabajar con ella y la intención que tenia cada una de las tareas que realizaba.

En la última parte del programa, la niña mostró una actitud de resistencia y el nivel de entusiasmo bajo, por lo que se tuvo que recurrir a textos que no pertenecieran al material escolar, para finalmente llegar a trabajar con los libros escolares.

Las actividades realizadas en cada una de las sesiones, los materiales y ejercicios realizados en esta, se detallan en los anexos 1 y 2.

5.4 Evaluación final

En primer lugar expondremos los resultados finales obtenidos por la niña. Posteriormente confrontaremos los resultados de la prueba inicial con la final, de esta manera continuaremos con un análisis más detallado posible de los resultados obtenidos.

Una vez realizadas las actividades se aplicó de nuevo el Inventario de Ejecución Académica. En ésta segunda aplicación se obtuvieron los siguientes resultados (ver anexo 3):

1. Escritura:

Copia y comprensión	85% de respuestas correctas
Dictado y comprensión	86% de respuestas correctas
Comprensión y redacción	81.48% de respuestas correctas

Total absoluto= 84.05%

Frecuencia de errores de regla

Modalidad	SO	OO	OA	OSP	SMm	SIS	TOTAL
Copia	0	0	2	0	0	0	2
Dictado	7	1	5	1	4	0	18
Redacción	5	1	0	0	0	0	6
Total	12	2	7	1	4	0	26

Frecuencia de errores específicos

Modalidad	A	T	O	S	I	U	TOTAL
Copia	0	0	0	0	0	1	1
Dictado	0	0	0	1	0	0	1
Redacción	0	0	1	1	0	0	2
Total	0	0	1	2	0	1	4

Como primer punto podemos observar que su resultado global fue de 84.05% de respuestas correctas, su desempeño en copia y comprensión fue de 85% de respuestas correctas, en dictado y comprensión obtuvo 86% respuestas correctas y 81.48% de respuestas correctas en comprensión y redacción, estos datos están en un rango de aceptación por que están por arriba del 80% como lo señala la prueba.

En cuanto al cuadro de frecuencia de errores de regla podemos ver que presento un total de 26 errores de regla de los cuáles hubo 12 errores de sustitución ortográfica, 7 errores de omisión de acentos, 4 errores de sustitución de mayúsculas por minúsculas y viceversa, 2 errores de omisión ortográfica y un error de omisión de signos de puntuación.

Por otra parte, en el cuadro de frecuencia de errores específicos (los que se consideran como indicador de posibles problemas de aprendizaje), La niña presentó un total de 4 errores: 1 de omisión, 2 de sustitución y 1 de unión.

A continuación presentaremos los resultados de la prueba inicial y los resultados de la prueba final.

Escritura	Resultado inicial	Resultado final	Ventaja o Desventaja
Copia y comprensión	70%	85%	15 v
Dictado y comprensión	50%	86%	36%
Comprensión y redacción	88.88%	81.48%	-7.4%
Total	71%	84.05%	13 v

En la tabla se colocaron los resultados de la prueba inicial y los resultados de la prueba final, al restarlos se logro obtener las cifras que corresponde a la columna de ventaja o desventaja, Estos resultados nos indican que hubo avances principalmente en el área de dictado y comprensión ya que la niña obtuvo un aumento de 36% de respuestas correctas más, de las obtuvo en la evaluación inicial. En copia y comprensión el avance fue de 15% más de respuestas correctas, en comparación con la evaluación inicial; sin embargo hubo una baja en el desempeño del área de comprensión y redacción en la cual la niña obtuvo un 7.4 % menos de respuestas correctas en comparación con lo que obtuvo en la evaluación inicial.

En cuanto a la frecuencia de errores de regla, podemos ver que en la evaluación inicial presentó 43 errores en contraste con los obtenidos en la evaluación final, que solo fueron de 26. En cuanto a los resultados de errores específicos, se puede observar que hay un gran contraste entre la prueba inicial en la que presento 18 errores y los presentados en la prueba final en donde obtuvo solo 4 errores: 1 de omisión, 2 de sustitución y 1 de unión.

5.5 Conclusiones

Al hacer el análisis de las pruebas, se determinó que el área que requería trabajarse con prioridad era la de escritura, principalmente en lo concerniente a la corrección de los errores específicos, sobre todo en el dictado y comprensión.

Debido a las asesorías extraescolares con las que contaba la niña, fue necesario diseñar el programa con materiales que le fueran estimulantes o atractivos, por lo que se inició con tareas básicas (se anexan trabajos), lo que hizo que la alumna rompiera el esquema formal que tenía y empezáramos con algo más lúdico y sirviera como reforzamiento, hasta llegar al trabajo de mesa (tareas de tipo escolar). Estos trabajos no se han detallado en las cartas descriptivas, ya que son estrategias para mejorar la relación profesor-alumno pero que son importantes mencionar ya que, estas fueron necesarias para captar el interés y participación de la niña.

Otro aspecto importante es que, el desarrollo del programa se había estructurado para trabajar los errores específicos dando prioridad a los de mayor frecuencia de presentación - según resultados del IDEA - y, aunque al principio fue el punto de partida, finalmente se consideró que el punto de partida fueran los errores que la niña manifestaba en sus trabajos. Por lo que, es conveniente resaltar que el ritmo y desarrollo del programa está en función a la evolución de la niña.

Este método utilizado para explicarle a la niña lo que se iba a hacer, para demostrarle como se hacía y el cómo aplicarlo en los ejercicios, hicieron posible que ésta participara en la construcción de su conocimiento permitiéndole automatizar y autorregular sus respuestas, por lo que se considera que el método fue exitoso para lograr el objetivo.

En cuanto al desempeño y disposición de la niña fue excelente, reflejándose esto en los resultados que obtuvo en la segunda aplicación del I.D.E.A., en la forma en que manejaba los materiales y la disminución de recurrir a ellos y la iniciativa de realizar estos procesos de comprensión de textos, de manera automatizada.

5.6 Recomendaciones

Debido a la escasez del tiempo de trabajo con la niña, por el calendario que manejo la institución y las actividades extraescolares que se le asignaron no se trabajaron los errores ortográficos, por lo que es conveniente iniciar un programa relacionado a este tema y continuar con las asesorías indicadas para los errores específicos de unión, sustitución y omisión que, aunque estos momentos la persistencia de ellos es mínima, es necesario seguir manteniendo estos avances.

Para lograr esto se recomienda trabajar con los siguientes ejercicios y actividades:

- Juegos de memoria: de figuras o dibujos, de palabras con sus representaciones gráficas, de palabras y su significado.

- Lecturas pequeñas o cortas de acuerdo a sus intereses, posteriormente realizar lecturas más elevadas.
- Buscar palabras no conocidas de la lectura en el diccionario y realizar un pequeño glosario
- Elaboración de cuentos utilizando lo más posible las palabras del glosario.
- Juegos de formación de palabras como el Scrable. Crucigramas, sopa de letras etc.
- Juegos donde se enuncie el significado y la persona contraria mencione la palabra que le corresponde a ese significado, utilizando palabras del glosario (que no haya conocido en las lecturas realizadas).
- Jugar basta
- Juegos de identificación de diferencias, se le presenta dos imágenes casi iguales y tendrá que identificar cuales son las diferencias.
- Ordenamiento de dibujos, se jugará Adigma con la sección planeación de situaciones consecutivas.
- Juegos que permitan imitar modelos con objetos como los de lego.
- Acomodar cubos de acuerdo con un diagrama.
- Juegos de rompecabezas donde se fortalece la organización perceptual, coordinación visomotora, anticipación visual de las relaciones entre las partes y del todo, planeación, capacidad para sintetizar las partes dentro de un todo significativo y relaciones espaciales.
- Descifrar mensajes: a cada letra del alfabeto se le asignará un símbolo y se tendrá que intercambiar mensajes con la niña de "X" número de palabras y contra tiempo se tendrán que resolver; conforme se avance se incrementará el número de palabras y el menor tiempo será record.
- Se recomienda la realización del juego de ratón con letras o números o cualquier estímulo; se pone en una hoja los números o "X" de par no juntos sino separados y alrededor de toda la hoja, la niña tendrá que unir con una línea las parejas se complica al ir trazando las líneas ya que estas no podrán atravesarse, no se pueden tocar línea con línea, ni rozar, se tiene que buscar la manera para encontrar una vía y unir con la línea los objetos.
- Realizar laberintos.
- Clasificar objetos que tengan una forma particular, por color o tamaño etc.

- Agrupar o clasificar objetos por su función, características del objeto etc.
- Buscar objetos específicos en un dibujo o lámina.
- Encontrar objetos en particular en un supermercado o ferretería.
- Recoger y acomodar el material del salón, de acuerdo a su clasificación, cuadernos, colores, por tamaño, etc.
- Ejercicios de clasificación, selección y agrupación.
- Aprender los nombres de figuras y formas.
- Trazar formas en papel y otros materiales.
- Armar figuras geométricas y deducir cómo se verían objetos que aparecen en forma bidimensional, en tridimensional y viceversa, acomodar cubos de acuerdo con un diagrama.
- Obtener de manera seriada objetos de acuerdo con una característica en particular; color, peso, profundidad, espesor, matiz, altura, anchura, etc.
- Encontrar objetos o formas en el ambiente del mismo tamaño que un modelo particular.
- Buscar en el ambiente o en un dibujo, determinadas figuras geométricas.

Adición por lo que se tendrá que trabajar con actividades de:

- Contar las letras que forman la palabra en las que tiene dificultad,
- escribirla tres veces
- formar la palabra con un alfabeto móvil
- deletrearla

Unión:

- Dividir las palabras en sílabas.
- Reproducir patrones de estructura rítmica visual a otra auditiva, y en sentido inverso
- Dictado de palabras aisladas, especialmente las que son objeto de problema para la alumna, las cuales escribirá separadas en sílabas.
- Trazado de sílabas y palabras con el dedo en el espacio. Primero con los ojos abiertos y luego con los ojos cerrados.
- Introducir ejercicios de discriminación visual y de reconocimiento.

Sustitución:

- Empezar con ejercicios graduados de percepción auditiva, procurando que el niño identifique el origen de los ruidos, que provocan determinados objetos.
- Dibujar las letras o silabar que confunde y que pase el dedo sobre ellas pronunciando simultáneamente su sonido.
- Trazar la letra o silaba en el aire y pronunciar su sonido.
- Contraponer palabras que tengan distintos significados a causa de la variación de la letra o fonema objeto de confusión, utilizando letras manipulables. Luego procurar que la niña subraye las palabras que son pronunciadas, las escriba y decodifique; por ejemplo sofá-sola, taza – casa, palo - pato, etc.
- Variar la letra o fonema confundible en las distintas posiciones de la palabra (al inicio, medio, final).

Omisión:

- Realizar tareas donde el alumno tenga que elegir figuras semejantes a un modelo (representaciones gráficas, simbólicas, para concluir con letras y palabras).
- Utilizar letras de plástico o de cartón y seguir el proceso de:
 1. que visualice la totalidad de la palabra objeto de omisión
 2. que recorra con el dedo cada una de las letras que forman las palabras y de forma más intensa la que se omite
 3. que construya otra palabra igual
 4. que la escriba correctamente

Inversión

- Trabajar las nociones de lateralidad derecha-izquierda, en las distintas partes del cuerpo respecto a sí mismo.
- Situar los distintos objetos o personas que están a la derecha o izquierda de uno mismo.
- Hacer distintos dibujos en un papel y trazar una línea de arriba abajo que divida el papel dos partes, para reconocer cuáles están a la derecha y cuáles a la izquierda.

- Recortar letras simétricas.
- Reconocer con el dedo las letras simétricas
- Discriminar en una serie de letras simétricas, cuáles son unas y cuales son otras, por ejemplo:

m	n	m	n	n	m	n	m	n	n	m
d	b	d	d	b	b	d	d	b	d	b
q	p	q	p	q	p	p	a	q	q	q
e	a	e	e	a	a	a	e	a	a	e

- Dado un conjunto de círculos para trazar en cada uno una línea vertical, formar grupos de tres en que la líneas se traza por la izquierda y por la derecha de los círculos por ejemplo:

bbb	ddd	bbb	ooo	oooo	ooo	ooo
-----	-----	-----	-----	------	-----	-----

Se recomienda un programa de escritura donde principalmente se fortalezca el área de Dictado y comprensión, por lo que se sugieren las siguientes actividades:

Dictado y comprensión

- Dictar enunciados simples e identificar el dibujo que le corresponde.
- Dictar textos de un párrafo
- Hacer preguntas de lo que escribió.

Copia y Comprensión:

- Copiar enunciados cortos y por asociación deberá identificar el dibujo que representa los enunciados.
- Copiar un texto corto, posteriormente la niña tendrá que identificar por asociación el dibujo que representa el cuento que escribió
- Hacer preguntas de lo que escribió.



❧ CONCLUSIONES ❧

En México, el sistema educativo nacional no ha mostrado avances significativos. Por un lado el bajo nivel que se obtiene en la eficiencia escolar y por otro los elevados niveles de reprobación, deserción y rezago educativo, son algunas de las razones por las que tenemos que sensibilizarnos y voltear nuestra mirada para poder dar atención a estos aspectos. Principalmente aquellas personas que estamos relacionadas a la educación de los niños.

Existe una gran cantidad de información sobre el tema de las dificultades de aprendizaje, sin embargo, los ritmos de trabajo, los planes de estudio, las actividades diarias y el tiempo, nos limitan el acceso a esta; de ahí que este trabajo puede ser una opción que guíe, oriente y apoye la búsqueda de soluciones a las dificultades en el aprendizaje de la escritura.

Otro elemento que el presente trabajo pretende aportar, es la descripción del procedimiento que se utilizó para dar apoyo a la alumna del estudio presentado mediante el cual, esta, pudo resolver los problemas que presento en la escritura lográndose una disminución significativa en los errores específicos de la misma. Por lo que, el desarrollo (en cuanto al trabajo con la niña) y los resultados fueron gratificantes.

Por lo anterior, es importante mencionar cuales son las ventajas que se obtuvieron con este trabajo y las desventajas. Consideramos que son cuatro aspectos principales, aunque se presentan de manera separada estos aspectos están estrechamente vinculados:

Para haber obtenido resultados gratificantes, fue determinante el haber tenido una adecuada evaluación por lo que mencionaremos las ventajas de la prueba que se utilizó para la evaluación de la lectura y escritura (IDEA):

- ❧ La prueba utilizada —el IDEA— es mexicana, lo que permitió tener una orientación y vinculación de contenidos curriculares actuales y reales al sistema educativo nacional.

- ☞ Además, nos permite detectar específicamente el área y los errores de mayor dificultad.
- ☞ Con base a estos aspectos se puede determinar por una parte, las necesidades educativas particulares del niño, el programa de instrucción a seguir y el punto específico en el cual podemos iniciar la instrucción.

Por otra parte en términos de aplicación de la teoría, podemos analizar las siguientes ventajas:

- ☞ Sujeto activo, al hacer participe de las situaciones de aprendizaje a la niña, se le permitió tomarse su tiempo para entender, ampliar y aplicar la estrategia, por lo que se convirtió en un ser activo y con esto el conocimiento cambio de ser algo "que" tenia que aprender a "como" lo tenia que realizar, para alcanzar un éxito o llegar a una meta, de tal forma empezó a ser significativo y por ende su interés se incrementaba en las sesiones.
- ☞ Además se observo que al iniciar con material informal y lúdico, las sesiones fueron relajadas para la niña y al ir alcanzando logros, se fue introduciendo (paulatinamente) material formal y escolarizado en el cual la niña también alcanzó las metas, es decir, aprendió la estrategia en una situación particular y pudo adaptar las estrategias en otras situaciones, aspecto que considera esta teoría.

Otras ventajas encontradas en cuanto al programa fueron:

- ☞ Flexibilidad; a pesar de haber estructurado un programa de intervención con base en los datos obtenidos en el IDEA [el cual orienta a dar atención a los errores específicos de mayor frecuencia como primer lugar e ir atendiendo los de menor escala, según se hayan presentado] se tuvo que reorientar la intervención o el trabajo de los errores de escritura, es decir, por las necesidades de la niña no se trabajaron los errores de mayor a menor frecuencia, fue de tal forma que la niña al realizar sus trabajos en las

sesiones, presentaba "x" error específico (no necesariamente el de mayor frecuencia), y se trabajaba el que presentaba en ese momento. De tal manera que el programa fue flexible (en cuanto a la intervención) sin tener alguna alteración en las actividades diseñadas y alcanzando los objetivos señalados.

Otro aspecto que contribuyó al buen desarrollo del programa, fueron los materiales empleados ya que, la variedad de los mismos hizo que la información llegara a la alumna por diversos sentidos.

En cuanto al método podemos mencionar las siguientes ventajas:

El realizar un plan jerárquico para la solución de una dificultad en la escritura, permitió mostrar paso a paso la estrategia esto nos llevo a que la niña fuera adquiriendo auto confianza en su desempeño, además de que aprendió a revisar sus trabajos, dándose cuenta que si había ejecutado bien su trabajo.

Sin embargo, a pesar de lo anterior, se presentaron obstáculos que limitaron el apoyo a la niña, por ejemplo:

- la continua ausencia de la niña a las sesiones de trabajo programadas debido a otras actividades en la casa hogar, entre ellas las extraescolares y festivas. Todo ello nos llevo a tener menos sesiones y por consecuencia menor trabajo con ella.

De manera general podemos concluir que, el IDEA solo es una prueba diagnóstica y de tratamiento específico de dificultades específicas, por lo que se sugiere hacer uso de otros instrumentos (como los de percepción y de inteligencia), para tener un diagnostico integral. Por otra parte sería conveniente que se ofrecieran cursos de capacitación del manejo de esta prueba, para las personas que se dedican a la atención en las dificultades de aprendizaje, de tal manera que estos cursos se ofrecieran con cuotas bajas a los profesionistas, creando con ello condiciones de accesibilidad a la información.

También podemos mencionar que si son considerados los elementos anteriores en programas de apoyo para aquellos sujetos que presentan dificultades de aprendizaje en escritura, podrán tener resultados óptimos. Otra sugerencia sería que la atención que se brindará fuera de manera individual o personalizada.



❧ BIBLIOGRAFÍA ❧

Acle Tomasini Guadalupe y Olmos Roa A., (1998). Problemas de Aprendizaje, Ed. Universidad Autónoma de México. México.

Ajuriaguerra, D. Marcelli. (1996) Psicopatología del Niño. 3a. edición. Ed. Masson.

Ajuriaguerra, J.; (1992) Psicopatología del Niño. 2a. edición. Ed. Masson. París.

Álvarez Díaz de León Germán. s/f. Curso “Teorías del aprendizaje”. Mecnograma interno. UNAM. Facultad de Psicología. División de Educación Continua.

Auziar, Marguerite. (1978). Los trastornos de la escritura infantil. Ed. Laia. Psicopedagogía.

Azcoaga, J. E. y Cols.; (1990); Los Retardos del Lenguaje en el Niño. Ed. Paidos. España.

Bima, Hugo J. y Schiavoni, C. (1986). El mito de la dislexia. Ed. Nuevomar. México.

Bleger, Jose. (1981) Temas de psicología. Ed. Nueva Visión, Bs. As.

Brueckner, Leo J. y Bond, Guy L. (1986) Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje. Ed. Rialp, S. A. Madrid.

Castro Jarillo Caritita. El niño con problemas de aprendizaje y sus perspectivas educativas. México. 2002. Tesis Licenciatura [Licenciado en Pedagogía] UNAM. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragon.

Cortés Valadez Joel: Avances en la escuela secundaria. Educación 2001, enero 2005. Núm. 116. México.

Cuetos Vega Fernando (2002). Psicología de la escritura. 3a. reimpresión. Ed. CISSPRAXIS. España.

Defior Citoler Sylvia. (1996). Las Dificultades de Aprendizaje. 2a. Edición. Ed. ALJIBE. Malaga.

Dockrell J. y McShane, (1992). Dificultades de Aprendizaje en la Infancia. Ed. Paidos. España.

Esquivel F. Heredia C. y Lucio E., (1999). Psicodiagnóstico Clínico del Niño. 2a. edición. Ed. Manual Moderno. México:

Fernández (1986). Dislexia: Origen Diagnóstico, Recuperación. Ed. CEPE. Madrid.

Ferreriz Palacios Patricia Angélica. Propuesta de orientación psicopedagógica a padres de niños con problemas de aprendizaje en edad preescolar políticas, programas y paradigmas 1992-2002. México 2003. Tesis Licenciatura [Licenciado en Pedagogía] UNAM. Facultad de Filosofía y Letras.

Festinger, L. Y Katz, D. (1979). Los Métodos de Investigación en las Ciencias Sociales. Ed. . Paidos. Buenos Aires.

Frostig, M. y cols. (2001) Discapacidades Específicas de Aprendizaje en Niños. 1a. edición. Ed. Panamericana. México.

Gómez Quintero, Noemí Araceli. El juego como apoyo a la adquisición de la noción espacial en niños con problemas de aprendizaje en el Centro de Atención Pedagógica. URUAPAN, MICH. 2004. Tesis Licenciatura [Licenciado en Pedagogía]. Universidad Don Vasco. Escuela De Pedagogía.

Gómez Torres Julio César: ¿Cuánto ha cambiado la educación básica?. Educación 2001, enero 2005. Núm. 116. México.

Heward, W.L. (1997). Niños excepcionales. Una introducción a la educación especial. 5a. Edición. Ed. Prentice Hall. Madrid.

Hornsby (2003). Guía completa de la Dislexia. Ed. Quarzo. México.

INEGI, (2001) Cuaderno No. 3 de Estadísticas de Educación, México: INEGI.

INEGI, (2004), Las personas con discapacidad en México: Una visión censal, México.

Madrigal Ginori Maritza. Evaluación integral para la detección de problemas de aprendizaje aplicado en escuelas primarias. México. 2000. Tesis licenciatura (licenciado en pedagogía) UNAM. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.

Mercer C. (1998). Dificultades de aprendizaje. Tomo 1 y 2. Ed. CEAC. España.

Macotela, Bermúdez y Castañeda. (2002) Identificación de dificultades en la lecto-escritura y las matemáticas elementales a partir de alternativas basadas en la evaluación para la enseñanza [I.D.E.A.]: Facultad de Psicología. UNAM.

Narbona, J. (2001). El Lenguaje del Niño. 1a. Edición. Ed. Masson. España.

Nicasio García J. (1998). Manual de Dificultades de Aprendizaje. 3a. edición. Ed. Narcea. Madrid.

Nieto H. Margarita. (1994). Casos Clínicos de Niños con Problemas de Aprendizaje. Ed. Manual Moderno. México.

Nieto H. Margarita. (1995). El Niño Disléxico. 3a. edición. Ed. Manual Moderno. México.

Osman (1994). El niño disléxico. Ed. Manual Moderno. México.

Pain, Sara, (1985). Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. Nueva Visión. Bs. As.

Portellano, P., José, A. (1993). La Disgrafía, Concepto, Diagnostico y Tratamiento de los Trastornos de Escritura. Ed. CEPE. España.

Quiroz, J.B. y cols. (2001) El Lenguaje Lectoescrito y sus Problemas. Ed. Panamericana. México.

Salvia. J. E. Ysselkyke, (1978). Evaluación en la Educación Especial. Ed. Manual Moderno. México.

Toledo Ortiz, Antonia. Diseño del programa de actividades en el área de apoyo, a niños con problemas de aprendizaje en el Colegio Ajusco. México. 2004. Tesis Licenciatura [licenciado en Pedagogía] UNAM. Facultad de Filosofía y letras.

Salazar Flores, Carla. Los diseños de repetición intrasujeto de caso único aplicados a la solución de problemas de aprendizaje. México. 2001. Tesis licenciatura [licenciado en Pedagogía]- UNAM. Facultad de Filosofía y letras.

Salvia. J. E. Ysselkyke, (1981). Evaluación en la Educación Especial. Ed. Manual Moderno. México.

Sattler, J. (1988). Evaluación de la Inteligencia Infantil y Habilidades Especiales. Ed. El Manual Moderno. México.

Wechsler, D. (1981). Escala de inteligencia revisada para el nivel escolar. (WISC-R-Español). México: El manual moderno.

[http / www.inegi.gob.mx](http://www.inegi.gob.mx) (08/10/2003)

[http / www.psicopedagogia/disgrafia](http://www.psicopedagogia/disgrafia) (03/Mayo/2005)

[http / www.psicopedagogia/disllexia](http://www.psicopedagogia/disllexia) (03/Mayo/2005)

<http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=346>

Vicente Martins2005. "Dislexia"

<http://www.sep.gob.mx> [07/06/20005]

[http://www.sep.gob.mx/educación especial](http://www.sep.gob.mx/educación%20especial) [07/06/20005]

<http://web.jet.es/pilisanjose/dislexia.htm·diagnostico> [23 Feb 2005]

<http://www.psicopedagogia.com/articulo=440> [11 mayo 2005]

<http://www.psicopedagogia.com/disgrafia> [23/feb/2005]



ANEXOS



Carta descriptiva del programa de intervención

ANEXO 1



OBJETIVO GENERAL:

Tomará dictado de párrafos de media cuartilla sin cometer errores específicos y resolverá preguntas relacionadas al texto.

Objetivo específico	Actividades	Instrucciones	Materiales	Forma de Evaluación	Observaciones
I. Tomará dictado de palabras de tres o cuatro letras sin cometer errores específicos e identificará o asociará los dibujos que representen las palabras que escribió.	I. Dictado de 10 palabras de tres letras.	I. Escribe lo que te voy a dictar II. Señala el dibujo que representan a esta palabra (señalar la palabra que la escribió primero, la segunda, la tercera, la cuarta hasta la décima).	I. Hojas raayadas II. Lápiz III. Lista de palabras (10 palabras) IV. Gráficos	I. 100% de aciertos	I. La alumna tendrá que resaltar sus errores, para ello le pediré que lea las palabras donde exista error.
II. Tomará dictado de palabras de cinco, seis, siete letras y más, sin cometer errores específicos e identificará o asociará los dibujos que representen las palabras que escribió.	II. Dictado de 10 palabras de cuatro letras.	III. Escribe lo que te voy a dictar: IV. Señala el dibujo que representa a esta palabra (señaló la palabra que escribió primero, la segunda, la tercera, la cuarta hasta la décima palabra).	V. Hojas rayadas VI. Lápiz VII. Lista de palabras (10 palabras)	II. 100% de aciertos	
	III. Dictado de frases y oraciones	V. Escribe lo que te voy a dictar: VI. Señala el dibujo que representa esta frase (señaló la primera frase que escribió, la segunda, la tercera, la cuarta hasta la décima).	IX. Hojas rayadas X. Lápiz XI. Lista de frases y oración es (10 frases) XII. Gráficos	III. 100% de aciertos	

OBJETIVO GENERAL:

Tomará dictado de párrafos de media cuartilla sin cometer errores específicos y resolverá preguntas relacionadas al texto.

Objetivo específico	Actividades	Instrucciones	Materiales	Forma de Evaluación	Observaciones
I. Discriminará la b y d al 100% de las veces que se le presenten.	I. Trabajar las nociones de lateralidad derecha- izquierda, en las distintas partes del cuerpo respecto a sí misma. II. Situar los distintos objetos o personas que están a la derecha o a la izquierda de uno mismo. III. Hacer distintos dibujos en un papel y trazar una línea de arriba abajo que divida el papel dos partes, para reconocer cuáles están a la derecha y cuáles están a la izquierrda. IV. Recortar letras simétricas como b y d. V. Reconocer con el dedo las letras simétricas. VI. Discriminar en una serie de letras simétricas, cuales son unas y cuales otras.	I.Vamos a jugar al rey pide que... tu lado derecho. El rey pide que levantes tu mano derecha. II. Dime el nombre de las letras que te presenté.	I. Revistas, tijeras.	100% Aciertos	

OBJETIVO GENERAL:

La niña tomará dictado de párrafos de media cuartilla sin cometer errores específicos y resolverá preguntas relacionadas al texto.

Objetivo específico	Actividades	Instrucciones	Materiales	Forma de Evaluación	Observaciones
I. Escribirá palabras sin presentar problemas de adición. II. Realizará las dos técnicas ensañadas para la corrección de adición de letras e identificará y señalará si existen errores.	I. Ejercicio de adición “contar las letras de una palabra”. 1. Leer 2. Contar las letras 3. Deletrear la palabra 4. Escribir la palabra en el aire con los ojos abiertos y luego con los ojos cerrados. 5. Completar palabras por escrito y oralmente.	I. Lee esta palabra que estoy señalando. II. Ahora pon mucha atención y sigue las cinco y sigue las cinco instrucciones que te diga (las indicadas en las actividades).	I. Tarjetas con palabras correctas	I. 00% de aciertos	De los trabajos realizados se extraerán este tipo de errores y se trabajará con esas palabras. Realizar el ejercicio las veces necesarias para que automatice el procedimiento, posteriormente ella tendrá que le de instrucciones y supervisando si comete error y en seguid indicárselos.

OBJETIVO GENERAL:

La niña tomará dictado de párrafos de media cuartilla sin cometer errores específicos y resolverá preguntas relacionadas al texto.

Objetivo específico	Actividades	Instrucciones	Mate- riales	Forma de Evaluación	Obser- vaciones
I. Tomará dictado de palabras frases y oraciones estableciendo las separaciones correspondientes (Dificultad de aprendizaje en escritura; Unión).	I. Mostrar la primera sílaba de una palabra y pedir al niño que diga de qué palabra se trata.	De las palabras frases y oraciones que te dicté tienes que hacer las separaciones correspondientes, como lo hemos realizado, toma tu color y señala.	I. Lista de palabras.	I. 100% Aciertos	Se trabajarán las palabras de ejercicios anteriores donde cometió errores de unión.
	II. Separar palabras en sílabas y letras.		II. Hojas	II. 100% Aciertos	
	III. Separar oraciones en palabras.		III. Lápiz	III. 80% Aciertos	
	IV. Con letras de plástico formar palabras y frases.		IV. Alfabeto móvil	IV. 100% Aciertos	
	V. Dictado de palabras, frases y oraciones correspondientes mediante una señal.		V. Lista de palabras, frases y oraciones VI. Hojas VII. Color rojo	V. 80% Aciertos	Realizar los ejercicios las veces necesarias para que automatice el procedimiento, posteriormente trabajará sola sin asesoría sólo observando e intervenir cuando sea necesrio.

OBJETIVO GENERAL:

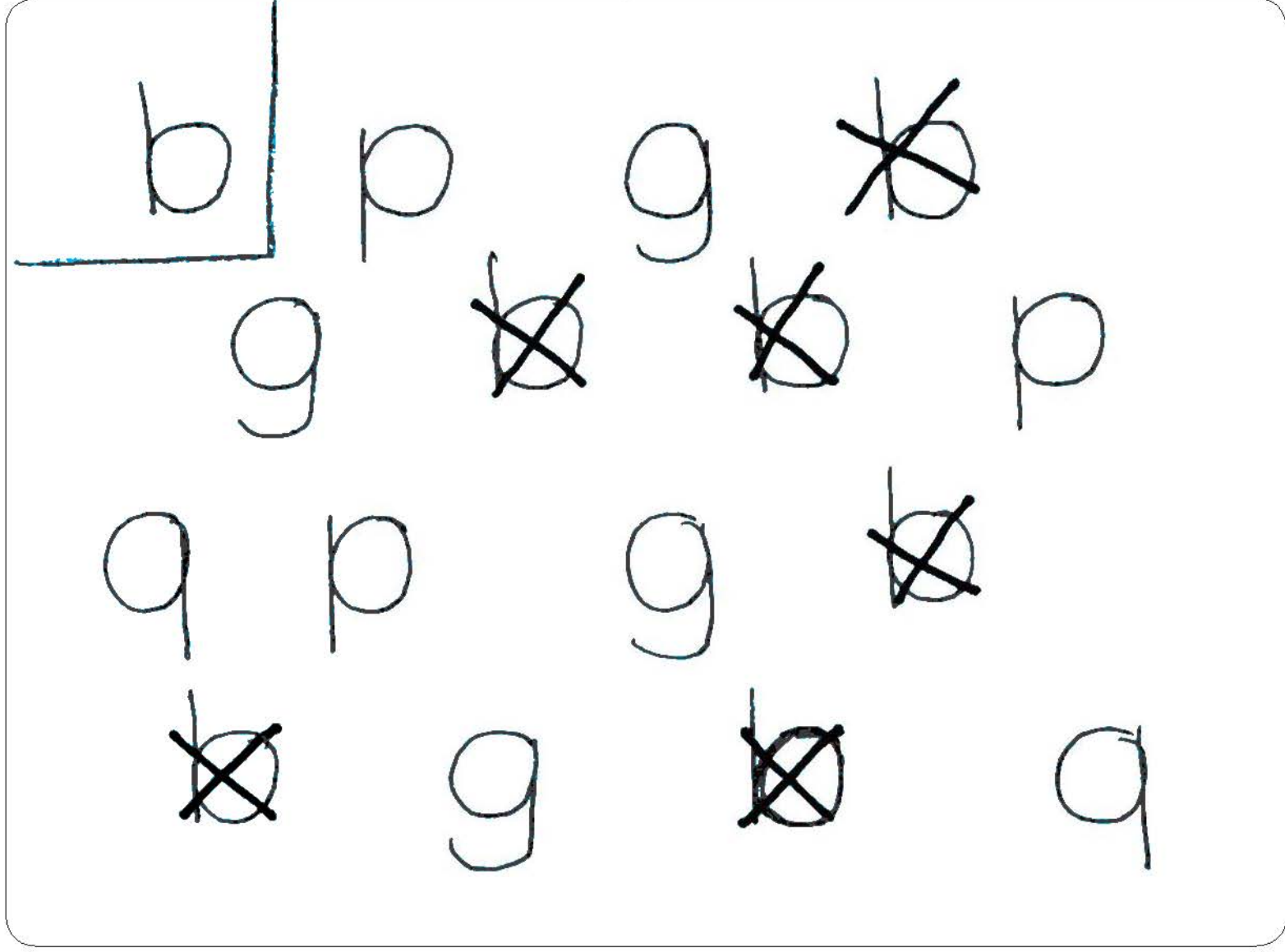
La niña tomará dictado de párrafos de media cuartilla sin cometer errores específicos y resolverá preguntas relacionadas al texto.

Objetivo específico	Actividades	Instrucciones	Materiales	Forma de Evaluación	Observaciones
I. Leerá y escribirá palabras sin cometer errores de sustitución.	1. Dibujar las letras o sílabas que confunde y que pase el dedo sobre ellas pronunciando simultáneo su sonido.		Lista de materiales que confunde	I. 100% Aciertos	Se trabajarán las palabras de ejercicios anteriores donde cometió errores de sustitución.
	2. Trazar en el aire la letra o sílaba en el aire y pronunciar su sonido.		Alfabeto móvil	II. 100% Aciertos	
	3. Contraer palabras que tengan distintos significados a causa de la variación de la letra o fonema objeto de confusión utilizando letras manipulables.			III. 100% Aciertos	
	4. Procurar que la niña subraye las palabras que son pronunciadas, las escriba y decodifique, por ejemplo: sofá- sola. Taza- caza. Pato- palo Mesa- pesa		Lista de palabras Color rojo	IV. 80% Aciertos	Realizar los ejercicios las veces necesarias para que automatice el procedimiento, posteriormente trabajará sola sin asesoría sólo observando e interviniendo cuando sea necesario.

**Ejercicios realizados por
la niña**

ANEXO 2





~~b~~ f d j d
 d p ~~h~~ g
 g p ~~h~~ q id
~~h~~ q d ~~h~~ k

a

e

o

~~a~~

o

~~a~~

e

~~a~~

p

q

e

~~a~~

~~a~~

o

e

~~a~~

Cristóbal colón pascio

Cristóbal colón nació en Génova, en el año 1451.

Desde joven fue marinero y, gracias a profundos estudios hechos con anterioridad sobre Cartografía, se convenció de que era posible llegar al continente.

hechos

hechos

hechos

hechos

~~hacer~~ perro esta abriendo lo
boy agarrar el perro y lo boy
llevar a que lo curen
perro

Perro

Pe rro ra

que la gente esta ahí en
el agua donde hay animales

Una Sucesión que ocurre en el
agua una vez y que la
gente estaba vestida con
tela pero ahí había mucha agua

Dictado

Convención

Génova

hechos

llegar

Escribir vestido saber víbora

triba bufanda busca tabla cambio

rabo bicicleta hablar cable

amable y brillante

zable libro

pueblo cobra

cobrar sombra

bibliotecar cubrir

biblia y pobre

hablar y

bloquet

bibliografía

Elidia es caloroso

La Miel

La crianza de las abejas y el aprovechamiento de sus productos, es decir, ha sido una actividad muy productiva en México desde hace muchos siglos.

1 min
24 palab.

Título: La Miel

Quiénes: de las abejas

dónde: en México

Cuando: desde muchos siglos

que su actividad de crianza de las abejas y el aprovechamiento de sus productos es decir ha sido una actividad muy productiva en México.

Casi el final

Cuando estaba ya en sexto
ya casi no me gustaba jugar
y me volví más callada.
Vendía muchísimas cuentas que algo
muy extraño nos sucedía todos

1 min.

26 pal.

- Título casi el final
- De quién? una niña
- ¿Cuándo? esta en sexto
- ¿Qué sucedió? ya casi no le
gustaba jugar
- ¿Qué hechos importantes?
y se volvió más callada
- ¿Qué intenta comunicar? su
Historia

Leonardo

Leonardo era un muchacho curioso y valiente pasaba el día entero en el campo observando atentamente todo lo que veía.

1 min 14/21.

Título? Leonardo

¿Quién? del niño Leonardo

¿Dónde? en el campo

¿Cuándo? un día.

¿Qué sucedió?
Leonardo se le pasa
observando

¿Qué intentó conseguir?
Su historia de Leonardo

Dictado en 1 minuto

titulo
Cristóbal Colón nació en Génova,
en el año de 1431.
Desde joven fue marino y gracias
a profundos estudios hechos ^{anterioridad} ~~anterioridad~~
sobre Cartografía se ^{convenció} ~~convenció~~ con ^{beneficio}
de que era posible llegar al
continente X

(32 palabras)

- anterioridad	posible	posible
anterioridad	posible	posible
anterioridad	posible	posible
anterioridad		posible
Cartografía	cartografía	
Cartografía	cartografía	
Cartografía	convenció - convenció	
Cartografía	convenció	
Cartografía	convenció	
Cartografía		
Cartografía		

P p p p

p P

q

m m m

n n n



Izquierda



de secha



aa a a a a a a
dd dd dd dd d
q q q q

ee ee e e
n n n n n
m m m m m
p p p p p
b b B b

e e e e e

m m m m

d d d d d

b b b b b

N N n j nn

a a a

P P P P p

m	n	m	n	n	m	m	n	m	n	n	m
d	b	d	d	b	b	b	d	d	b	d	b
q	p	q	p	q	q	p	p	q	p	p	q
e	a	e	e	a	e	a	a	e	a	a	e

Observación:
Se auto corrigió

La comunicación

El hombre es un ser social que se relaciona con los demás por medio de la comunicación.

Nos comunicamos a través de distintas formas de lenguaje.

El lenguaje puede ser oral, escrito, mímico, (señas), pictográfico (dibujos),...

La comunicación

Comunicación

podría ser

Titulo: Comunicación

Quien: el hombre

que nos habla de lenguaje

Que cosas importantes ocurren que el lenguaje puede ser oral, escrito,

Resultados de las pruebas

ANEXO 3

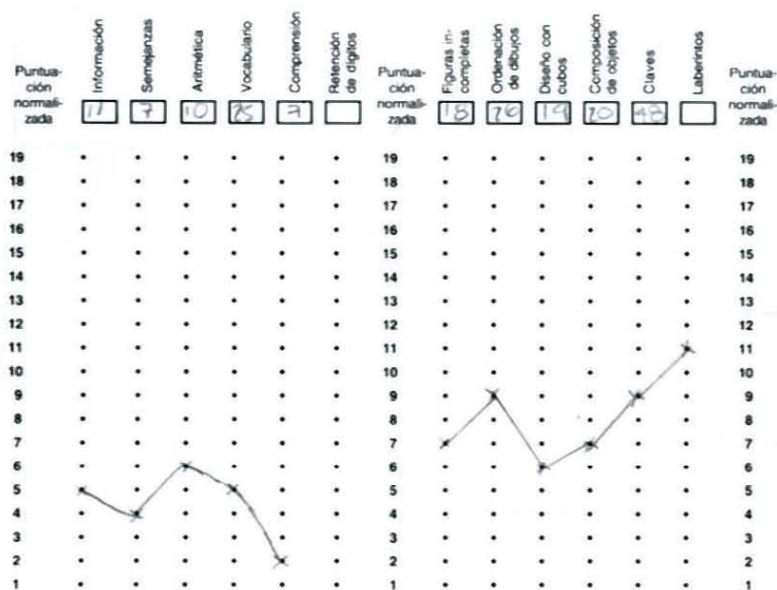




10-4

WISC-R-ESPAÑOLEscala de Inteligencia Revisada
para el Nivel Escolar**Protocolo**NOMBRE: Sujeto femeninoEDAD: 13 años SEXO: FemeninoDIRECCIÓN: Inocentes SurNOMBRE DEL PADRE
O TUTOR: _____ESCUELA: República de SenegalGRADO: 6 añoLUGAR DE APLICACIÓN: Casa hogar para niñasAPLICÓ: Estela Polvo Cruz

REFERIDO POR: _____

PERFIL WISC-R**ESCALA VERBAL****ESCALA DE EJECUCIÓN****OBSERVACIONES**

	Año	Mes	Día
Fecha de aplicación	02	10	18
Fecha de nacimiento	09	08	27
Edad	13	01	21

	Puntuación natural	Puntuación normalizada
ESCALA VERBAL		
Información	11	5
Semejanzas	7	4
Aritmética	10	6
Vocabulario	25	5
Comprensión (Retención de dígitos)	7	2
Suma	()	22
ESCALA DE EJECUCIÓN		
Figuras incompletas	18	7
Ordenación de dibujos	26	9
Diseño con cubos	19	6
Composición de objetos	20	7
Claves	48	9
(Laberintos)	25	11
Suma	()	38

	Puntuación normalizada	CI
Escala Verbal	22	60
Escala de Ejecución	38	34
Escala Total	60	72

*Prorateo si es necesario.

Copyright © 1971, 1974 por
The Psychological Corporation
San Antonio, TexasD.R. © 1980 por la
EDITORIAL EL MANUAL MODERNO, S.A. de C.V.
Av. Sonora núm. 206 Col. Hipódromo Deleg. Cuauhtémoc 06100 México, D.F.**Nota:** Este Protocolo es un tríptico doblado en forma envolvente. **NO** lo acepte si tiene otra presentación.

0202

A. INFORMACIÓN		Puntuación
Discontinuar después de 5 fracasos consecutivos		1 o 0
1. Dedo		1 ✓
2. Orejas		1 ✓
3. Patas		1 ✓
4. Hervir - agua		1 ✓
5. Veintes - peso		1 ✓
6. Vaca		1 ✓
7. Días - semana		1 ✓
8. Marzo		1 ✓
9. Jamón		1 ✓
10. Cosas - docena		1 ✓
11. Estaciones	3	0
12. América	cc	1 ✓
13. Estómago	hacer cosas que no sirven	0
14. Sol	otano	0
15. Año bisiesto	no x	0
16. Foco	no x	0
17. 1810		0
18. Aceite - flota		
19. Fronteras		
20. Kilos - tonelada		
21. Chile		
22. Vidrio		
23. Capital - Grecia		
24. Estatura		
25. Barómetro		
26. Oxidar		
27. México - Monterrey		
28. Jeroglíficos		
29. Darwin		
30. Aguarrás		
Total		Máxima=30 11 ✓

B. FIGURAS INCOMPLETAS		Puntuación
Discontinuar después de 4 fracasos consecutivos		1 o 0
1. Peine		1 ✓
2. Muchacha		1 ✓
3. Zorra		1 ✓
4. Mano		1 ✓
5. Gato		1 ✓
6. Espejo		1 ✓
7. Reloj		1 ✓
8. Elefante		1 ✓
9. Escalera		1 ✓
10. Cómoda		1 ✓
11. Cinturón		1 ✓
12. Cara		0 ✓
13. Puerta		1 ✓
14. Naípe		0 ✓
15. Niña corriendo		1 ✓
16. Saco		1 ✓
17. Niño		1 ✓
18. Tijeras		1 ✓
19. Niña		0 ✓
20. Tornillo		1 ✓
21. Vaca		0 ✓
22. Termómetro		0 ✓
23. Casa		0 ✓
24. Teléfono		1 ✓
25. Perfil		0 ✓
26. Sombrilla		0 ✓
Total		Máxima=26 18 ✓

C. SEMEJANZAS		Puntuación
Discontinuar después de 3 fracasos consecutivos		1 o 0
1. Rueda - pelota	los 2 ruedan	1 ✓
2. Vela - lámpara	los 2 tienen luz	1 ✓
3. Camisa - sombrero	los 2 protegen	0 ✓
4. Piano - guitarra	los 2 tocan	1 ✓
5. Manzana - plátano		Puntuación 2, 1 o 0 0 ✓
6. Cerveza - vino	los 2 son bebidas	1 ✓
7. Gato - ratón	los 2 son animales	0 ✓
8. Codo - rodilla	son partes del cuerpo	1 ✓
9. Teléfono - radio	los 2 sirven para comunicarse	0 ✓
10. Kilo - metro	los 2 sirven para medir	2 ✓
11. Enojo - alegría	son emociones opuestas	0 ✓
12. Tijeras - sartén	los 2 se usan para cocinar	0 ✓
13. Montaña - lago	los 2 están en la naturaleza	0 ✓
14. Libertad - justicia		
15. Primero - último		
*16. 49 y 121		
17. Sal - agua		
Total		Máxima=30 7 ✓

* Si el niño da una respuesta de 1 punto, diga: ¿En qué más se parecen los números 49 y 121?

G. VOCABULARIO		Puntuación 2, 1 o 0
Discontinuar después de 5 fracasos consecutivos		
	1. Cuchillo	2 ✓
	2. Paraguas	2 ✓
	3. Reloj es una cosa se marcan los min. las horas y seg.	2 ✓
8-10 años →	4. Sombrero puedes usar p/ponerte p/que no te lastime el sol	2 ✓
	5. Bicicleta * hacer muchas cosas: montar, pedalear, usar los pedales, etc. + una cosa que la puedes usar y con ella puedes +	2 ✓
11-13 años →	6. Clavo donde se atornillan las cosas	0 ✓
	7. Abecedario letras consonantes	1 ✓
14-16 años →	8. Burro es un animal que le ponen cosas encima	2 ✓
	9. Ladrón es cuando roban	1 ✓
	10. Juntar Juntar muchas cosas	2 ✓
	11. Valiente cuando no tiene miedo a nada	2 ✓
	12. Diamante es como una piedrita transparente	2 ✓
	13. Apostar cuando te dicen o que dinero y otras cosas	0 ✓
	14. Disparate — NO —	0 ✓
	15. Prevenir Previene p/hacer algo	0
	16. Contagioso cuando le pasan una enfermedad y te la pasan	2 ✓
	17. Molestia cuando estas enojado	2 ✓
	18. Fábula — NO —	0 ✓
	19. Peligroso — —	0 ✓
	20. Emigrar — NO —	0 ✓
	21. Estrofa cuando cantas te sabes un parruto	1 ✓
	22. Recluir — NO —	0 ✓
	23. Escarabajo un animal	0 ✓
	24. Espionaje — NO —	0 ✓
	25. Campanario cuando te tocan las campanas	0
	26. Rivalidad — NO —	0 ✓
	27. Reforma	
	28. Impulsar	
	29. Aflicción	
	30. Demoler	
	31. Inminente	
	32. Dilatorio	
Total		Máxima=64 25 ✓



10 - 8

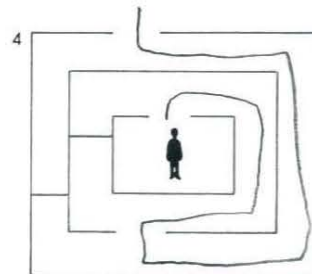
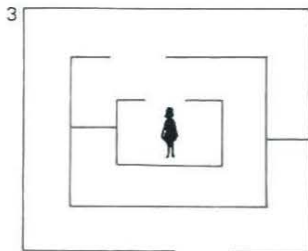
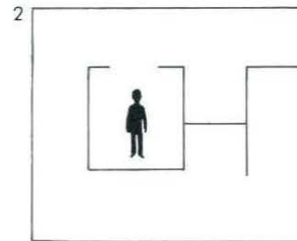
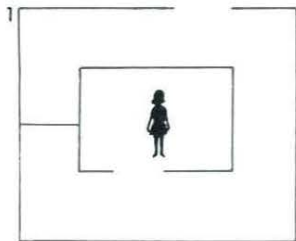
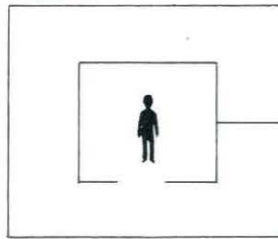
WISC-R

PROTOCOLO
CON
CLAVES Y LABERINTOS
(PCL)

3 ↑

EXAMINADOR: Estela Blus Cruz

MUESTRA

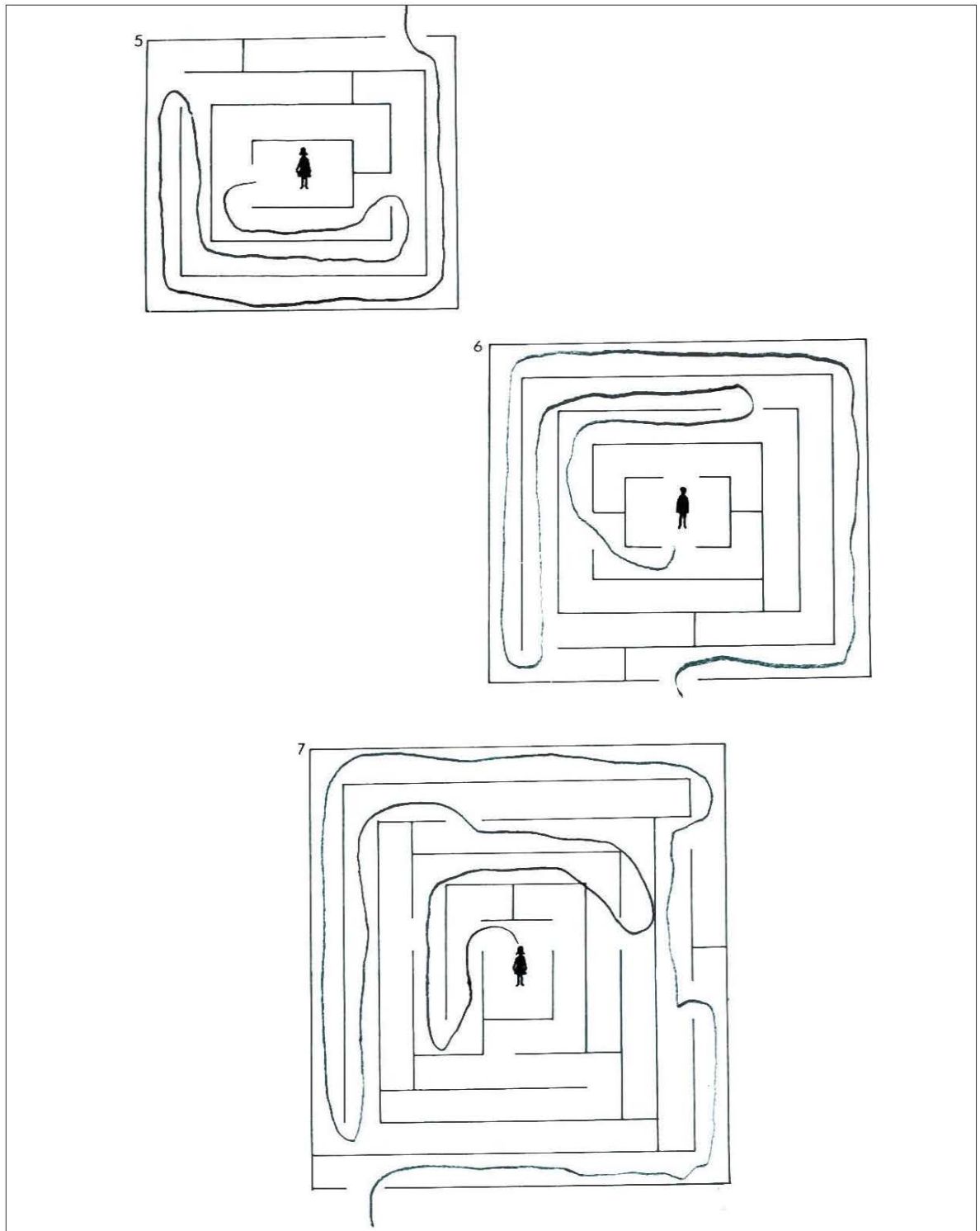


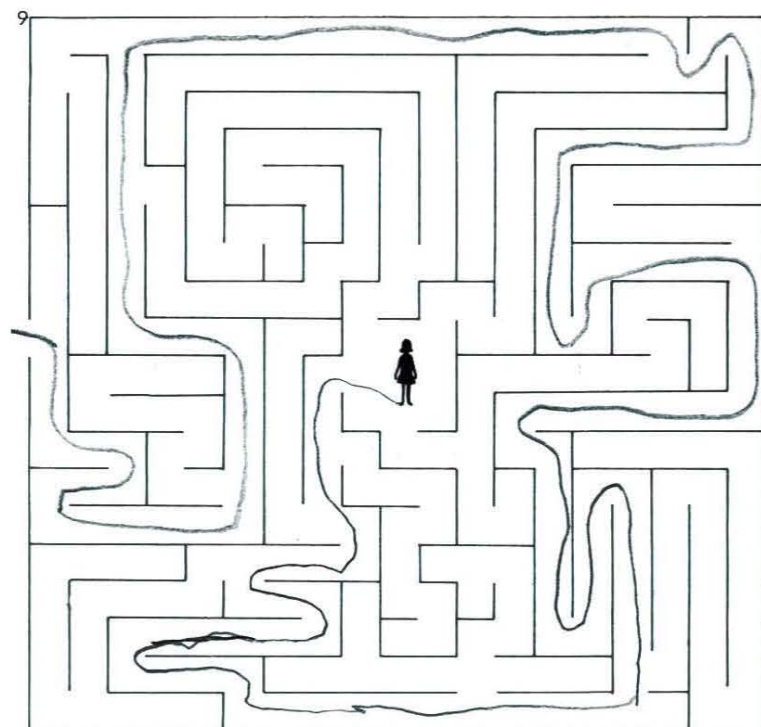
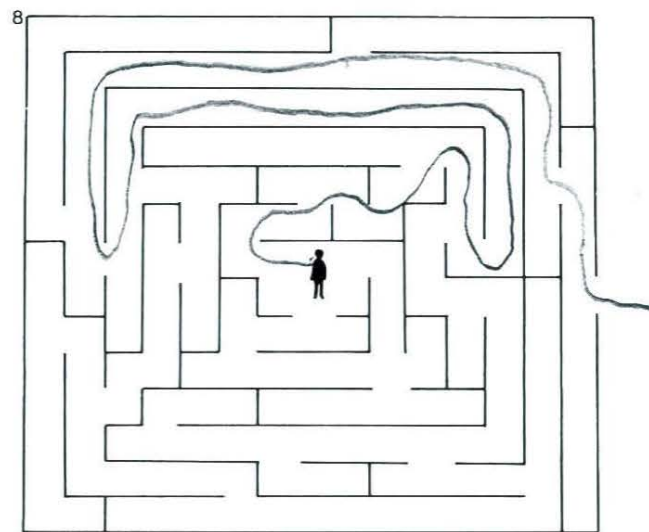
Copyright 1971 por
The Psychological Corporation
San Antonio, Texas

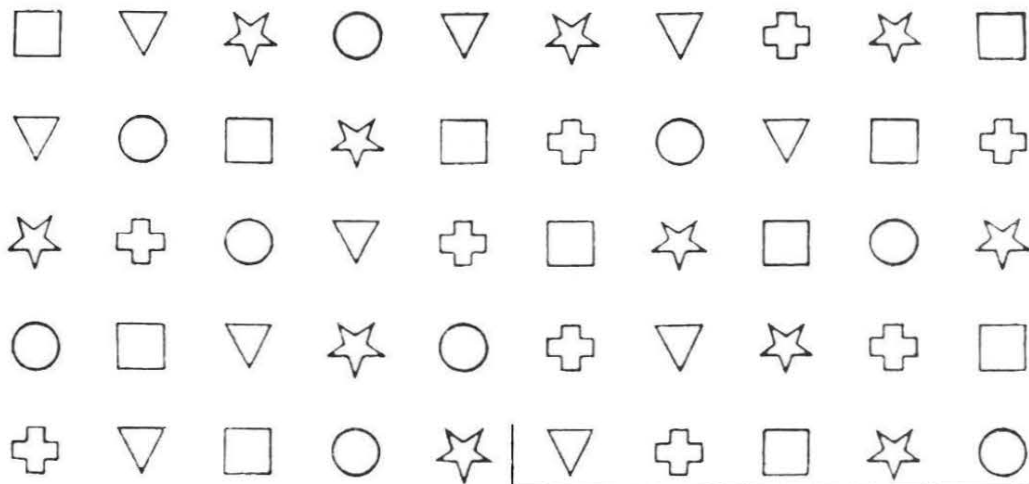


Impreso en México

D.R. © 1980 por la
EDITORIAL EL MANUAL MODERNO, S.A. de C.V.
Av. Sonora 206 Col. Hipódromo,
06100 - México, D.F.







MUESTRA



A

B



48

MUESTRA

2	1	4	6	3	5	2	1	3	4	2	1	3	1	2	3	1	4	2	6	3	1	2	5	1
)	÷	⊢	∨	+	⊥	)	÷	⊢	⊥	)	÷	⊢	⊥	)	+	⊢	⊥	)	∨	+	⊥	)	7	÷
3	1	5	4	2	7	4	6	9	2	5	8	4	7	6	1	8	7	5	4	8	6	9	4	3
+	⊢	7	⊢	)	(	⊢	∨	⊢	)	7	÷	⊢	(	∨	÷	(	7	⊢	÷	∨	⊢	⊢	⊢	⊢
1	8	2	9	7	6	2	5	4	7	3	6	8	5	9	4	1	6	8	9	3	7	5	1	4
÷	÷	)	+	(																				
9	1	5	8	7	6	9	7	8	2	4	8	3	5	6	7	1	9	4	3	6	2	7	9	3

DTVP-2

Método de evaluación
de la percepción visual de Frostig

Segunda Edición

FORMA DE REGISTRO DEL PERFIL/EXAMINADOR

Sección I. Datos de identificación

Niño ☐ Niña ☒

Año Mes Día

Fecha de nacimiento

Edad

Nombre del examinador:

Título del examinador:

Escuela:

Grado: 6°

Sección II. Registro de las puntuaciones de las subpruebas y de los compuestos del DTVP-2

Subprueba	Puntuación cruda	Equivalente de edad	Percen-til	Puntuaciones estándar de las subpruebas			Puntuaciones de los compuestos			
				PVG	PMR	IVM	Compuesto	Cocientes	Percen-tiles	Equiva-lente de edad
1. Coordinación ojo-mano	179	11-2	75	12	10	12	Percepción visual general	103	58	10-10
2. Posición en el espacio	73	10-7	20	10	10	10	Percepción visual con respuesta motriz reducida	93	32	9-7
3. Copia	38	11-7	24	13	8	13	Integración visomotora	113	81	11-2
4. Figura-fondo	12	7-7	25	8	8	12				
5. Relaciones espaciales	43	11-2	75	12	10	10				
6. Cierre visual	15	10-7	20	10	10	10				
7. Velocidad visomotora	26	11-2	62	11	8	11				
8. Constancia de forma	13	8-7	23	8	8	8				
Suma de puntuaciones estándar de las subpruebas=				84	36	48				

Sección III. Perfil de las puntuaciones de la prueba

Puntuaciones de las subpruebas									Puntuaciones de los compuestos			Puntuaciones de otras pruebas										
Puntuaciones estándar	Coordinación ojo-mano	Posición en el espacio	Copia	Figura-fondo	Relaciones espaciales	Cierre visual	Velocidad visomotora	Constancia de forma	Puntuaciones estándar	Cocientes	Percepción visual general	Percepción visual con respuesta motriz reducida	Integración visomotora	1	2	3	4	5	6	7	Cocientes	
20	.	.	.	.	.	.	.	.	20	150	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	150
19	.	.	.	.	.	.	.	.	19	145	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	145
18	.	.	.	.	.	.	.	.	18	140	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	140
17	.	.	.	.	.	.	.	.	17	135	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	135
16	.	.	.	.	.	.	.	.	16	130	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	130
15	.	.	.	.	.	.	.	.	15	125	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	125
14	.	.	.	.	.	.	.	.	14	120	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	120
13	.	.	.	.	.	.	.	.	13	115	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	115
12	✕	.	✕	.	✕	.	✕	.	12	110	✕	.	✕	.	.	.	.	.	.	.	.	110
11	.	✕	.	.	.	✕	.	✕	11	105	.	✕	.	.	.	.	.	.	.	.	.	105
10	.	.	.	.	.	.	.	.	10	100	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	100
9	.	.	.	.	.	.	.	.	9	95	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	95
8	.	.	.	.	.	.	.	.	8	90	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	90
7	.	.	.	.	.	.	.	.	7	85	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	85
6	.	.	.	.	.	.	.	.	6	80	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	80
5	.	.	.	.	.	.	.	.	5	75	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	75
4	.	.	.	.	.	.	.	.	4	70	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	70
3	.	.	.	.	.	.	.	.	3	65	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	65
2	.	.	.	.	.	.	.	.	2	60	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	60
1	.	.	.	.	.	.	.	.	1	55	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	55

© 1993 por PRO-ED
© 1995 Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.



Las copias adicionales de esta forma (MP45-4) se pueden solicitar a:
Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.
Av. Sonora núm. 206, Col. Hipódromo, 06100, México, D.F.

0502

Sección IV. Datos de otras pruebas	Sección VI. Características del DTVP-2																																													
Nombre de la prueba Fecha de evaluación Coeficiente equivalente 1. <u>WISC-R-Esp. 02-10-13</u> <u>72.</u> 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____	Descripción. El DTVP-2 es la revisión hecha en 1993 del popular Método de evaluación de la percepción visual de Marianne Frostig. El instrumento mide tanto la integración visomotora como la percepción visual. Se basa en teorías del desarrollo de la percepción visual. La prueba es adecuada para usarla con niños de 4 a 10 años de edad.																																													
Sección V. Condiciones de aplicación ¿Quién refirió al sujeto? <u>Casa hogar.</u> ¿Cuál fue la razón para referirlo? <u>Problemas escolares.</u> ¿Quiénes discutieron la canalización con el sujeto (y con los padres o tutores del sujeto, si es pertinente)? <u>las personas que están a cargo de ella</u> A. El DTVP-2 se aplicó en: una sesión ☒ tiempo de aplicación <u>50" aprox.</u> dos sesiones _____ tiempo de aplicación: _____ tres o más _____ tiempo de aplicación: _____ B. Lugar de la evaluación <u>Casa hogar.</u> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th></th> <th style="text-align: center;">Interfirió</th> <th style="text-align: center;">No interfirió</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>C. Nivel de ruido</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">+</td></tr> <tr><td>D. Interrupciones</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">x</td></tr> <tr><td>E. Distracciones</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">+</td></tr> <tr><td>F. Luz</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">+</td></tr> <tr><td>G. Temperatura</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">+</td></tr> <tr><td>H. Nivel de energía</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">+</td></tr> <tr><td>I. Actitud hacia la prueba</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">+</td></tr> <tr><td>J. Rapport</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">+</td></tr> <tr><td>K. Perseverancia</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">+</td></tr> <tr><td>L. Otras (especificar)</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">+</td></tr> <tr><td>_____</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">_____</td></tr> <tr><td>_____</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">_____</td></tr> <tr><td>_____</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">_____</td></tr> <tr><td>_____</td><td style="text-align: center;">_____</td><td style="text-align: center;">_____</td></tr> </tbody> </table>		Interfirió	No interfirió	C. Nivel de ruido	_____	+	D. Interrupciones	_____	x	E. Distracciones	_____	+	F. Luz	_____	+	G. Temperatura	_____	+	H. Nivel de energía	_____	+	I. Actitud hacia la prueba	_____	+	J. Rapport	_____	+	K. Perseverancia	_____	+	L. Otras (especificar)	_____	+	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Subpruebas 1. Coordinación ojo-mano 2. Posición en el espacio 3. Copia 4. Figura-fondo 5. Relaciones espaciales 6. Cierre visual 7. Velocidad visomotora 8. Constancia de forma Compuestos 1. Percepción visual general 2. Percepción visual con respuesta motriz reducida 3. Integración visomotora Datos normativos El DTVP-2 se estandarizó con 1 972 niños procedentes de 12 estados (EUA). Las características de la muestra normativa se aproximan a las que, en 1990, aparecen en el <i>Statistical Abstract</i> de Estados Unidos con respecto al sexo, región geográfica, etnia, raza, y residencia urbana y rural. Las puntuaciones estándar, los NEC, los percentiles y los equivalentes de edad se proporcionan en el Manual del examinador. Confiabilidad Las confiabilidades de la consistencia interna (es decir, los alfas) y las confiabilidades de estabilidad (esto es, <i>test-retest</i>) para todas las puntuaciones exceden .80 para todas las edades. Validez La validez relacionada con el criterio se evidencia por la correlación de las puntuaciones del DTVP-2 con las de la Prueba Beery-Buktenica del Desarrollo de la Integración Visomotriz (VMI) y <i>Motor-Free Visual Perception Test</i> (MVPT). La validez de constructo se apoya por las correlaciones con las pruebas de habilidad mental, pruebas de logro y la edad, tanto como por los estudios que muestran que las subpruebas están intercorrelacionadas y que los grupos que se sabe tienen dificultades en la percepción visual se desempeñan mal en el DTVP-2.
	Interfirió	No interfirió																																												
C. Nivel de ruido	_____	+																																												
D. Interrupciones	_____	x																																												
E. Distracciones	_____	+																																												
F. Luz	_____	+																																												
G. Temperatura	_____	+																																												
H. Nivel de energía	_____	+																																												
I. Actitud hacia la prueba	_____	+																																												
J. Rapport	_____	+																																												
K. Perseverancia	_____	+																																												
L. Otras (especificar)	_____	+																																												
_____	_____	_____																																												
_____	_____	_____																																												
_____	_____	_____																																												
_____	_____	_____																																												

Sección VII. Interpretación y recomendaciones

Subprueba 1. Coordinación ojo-mano[illegible]

$$\left. \begin{array}{r} 8 \\ 32 \\ 71 \\ 68 \end{array} \right\} = 179$$
 Puntuación cruda

100

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25

= 23 Puntuación
cruda

[illegible]= 58 Puntuación
cruda

100

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
ae	cd	ad	bd	bd	ad	bc	cgi	bgi	abf	eg	ceh	ehij	acdj	cdh	dgij	bfg	acd

=	12	Puntuación cruda
---	----	---------------------

e-contrastiva 3
3(10) suspender

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	2	2	2	4	5	5	4	7	10

= 43 Puntuación
cruda

calif 150

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
c	a	c	b	a	c	e	b	d	b	a	c	d	e	d	b	a	e	c	a

= 15 Puntuación
cruda

Filera	1	2	3	4	5	6	7	8
Cuadrados	4 ^v	4 ^v	5 ^v	1 ^v				
Círculos	4 ^v	4 ^v	3 ^v	1 ^v				

$$\frac{14}{12} = 26$$

Puntuación
cruda

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
ac	ab	bc	ab	bc	ad	bd	ac	ae	bd	ce	bc	ad	be	ab	cd	ac	de	bc	ad

= 13 Puntuación cruda

DTVP-2

MP 45-3

Método de evaluación de la percepción visual de Frostig

Segunda Edición

PROTOCOLO DE RESPUESTAS

Nombre del niño _____

Fecha de evaluación _____



©1993 por PRO-ED, Inc.
©1995 Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.



Las copias adicionales de esta forma MP45-3 están disponibles por
Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.,
Av. Sonora 206, Col. Hipódromo, 06100 – México, D.F.

Subprueba 1: Coordinación ojo-mano

Ejemplo



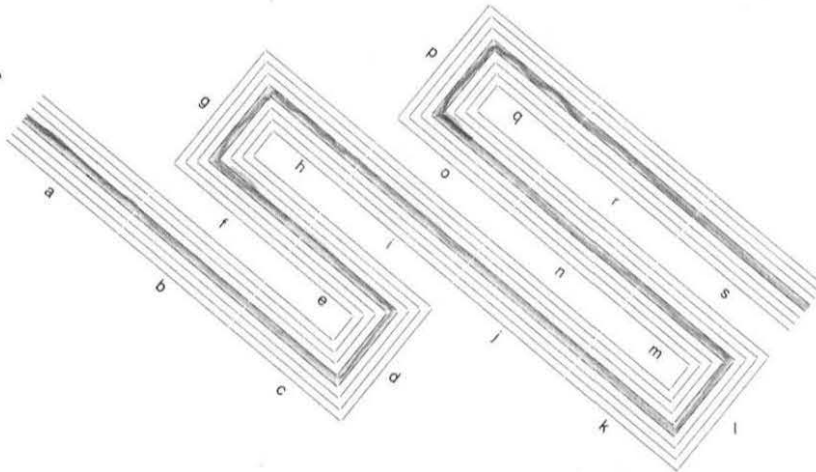
1.

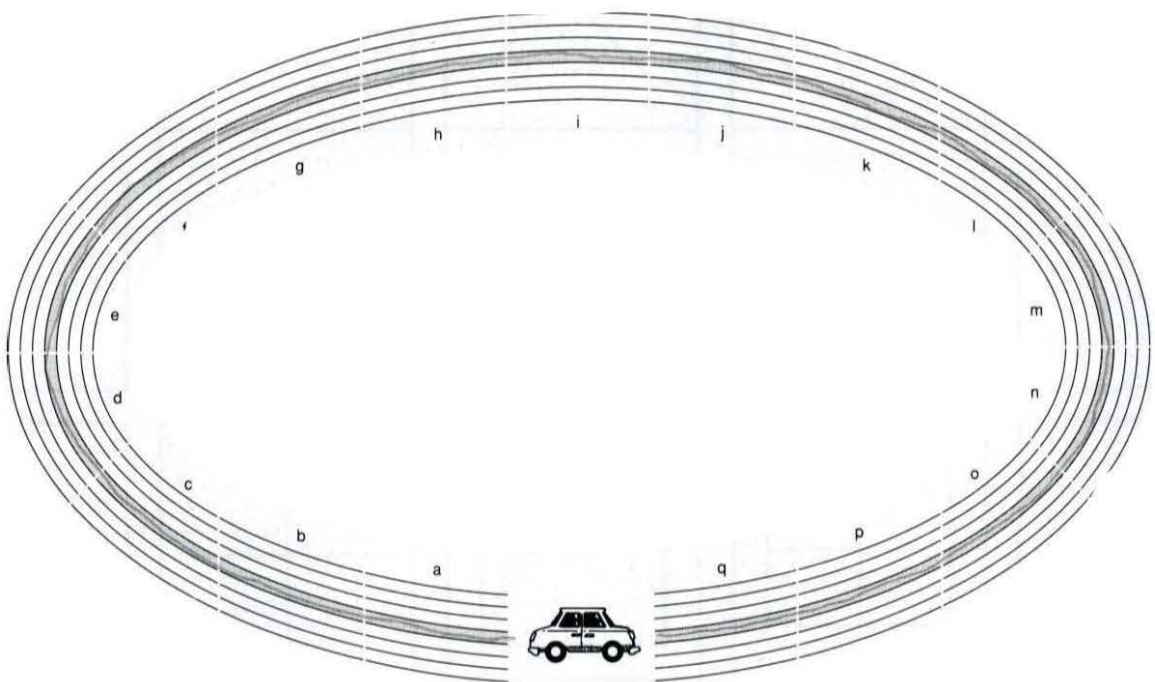


2.

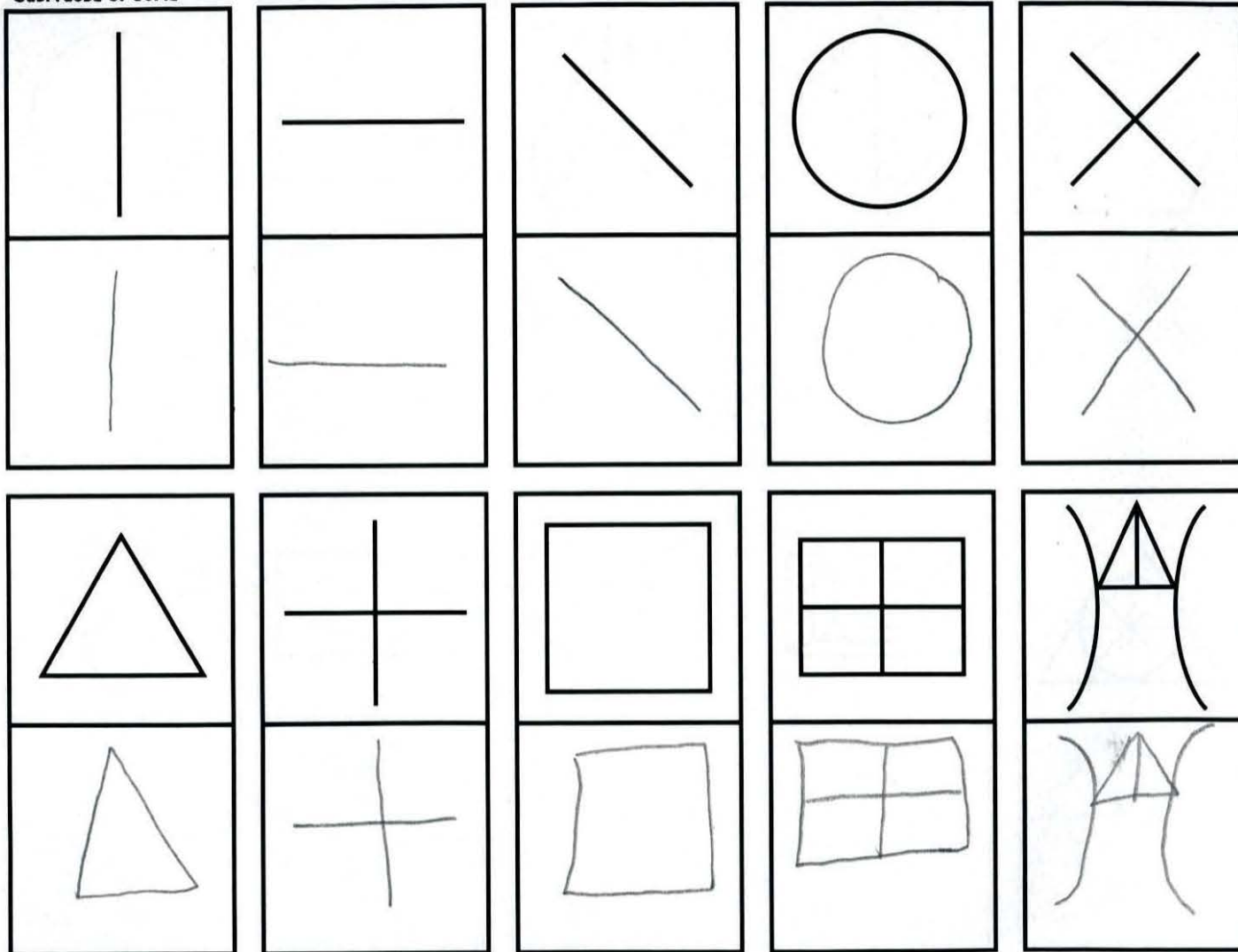


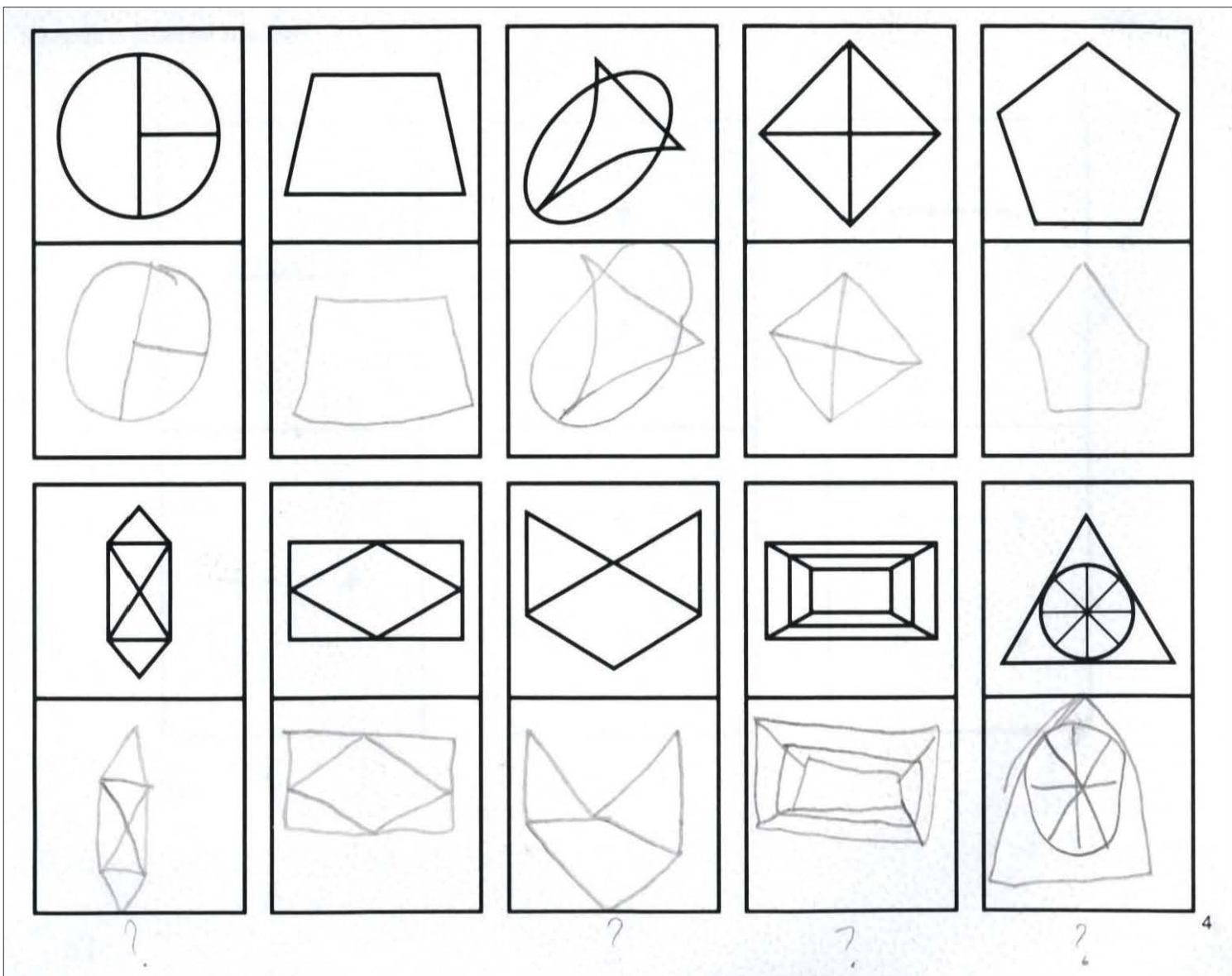
3.





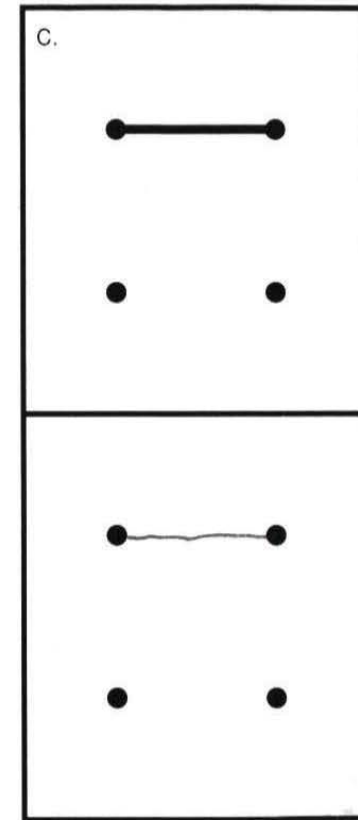
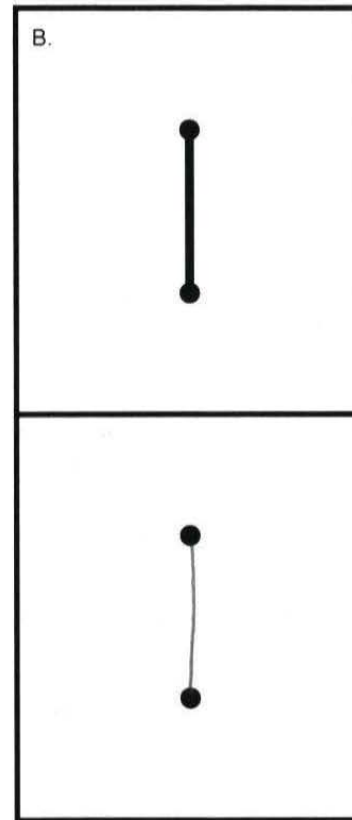
Subprueba 3: Copia

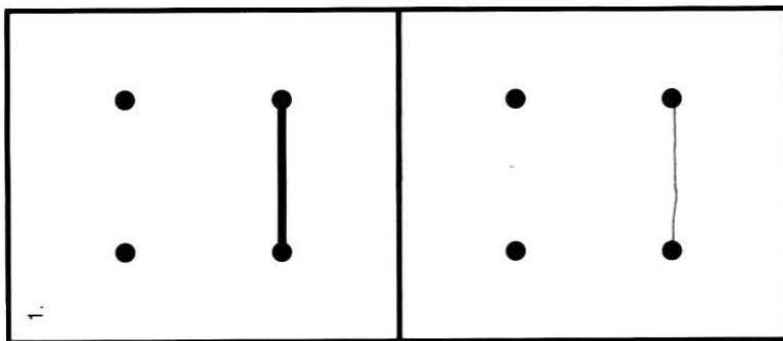
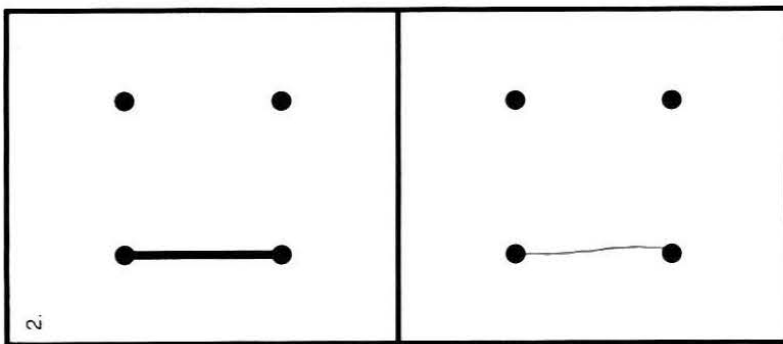
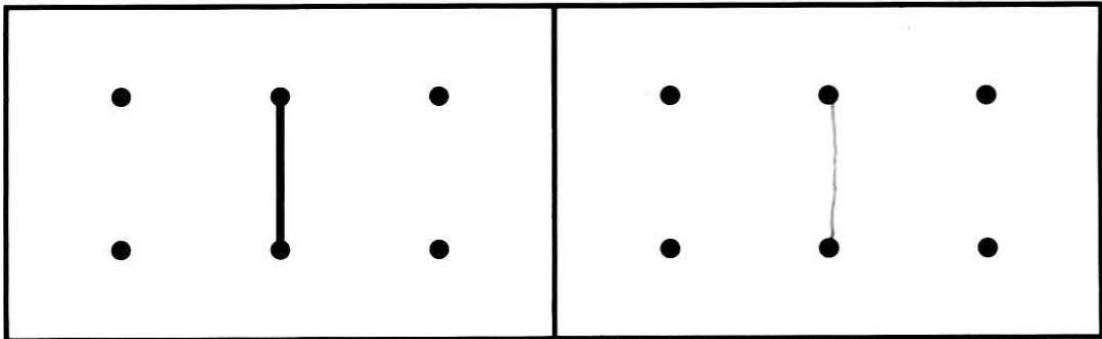


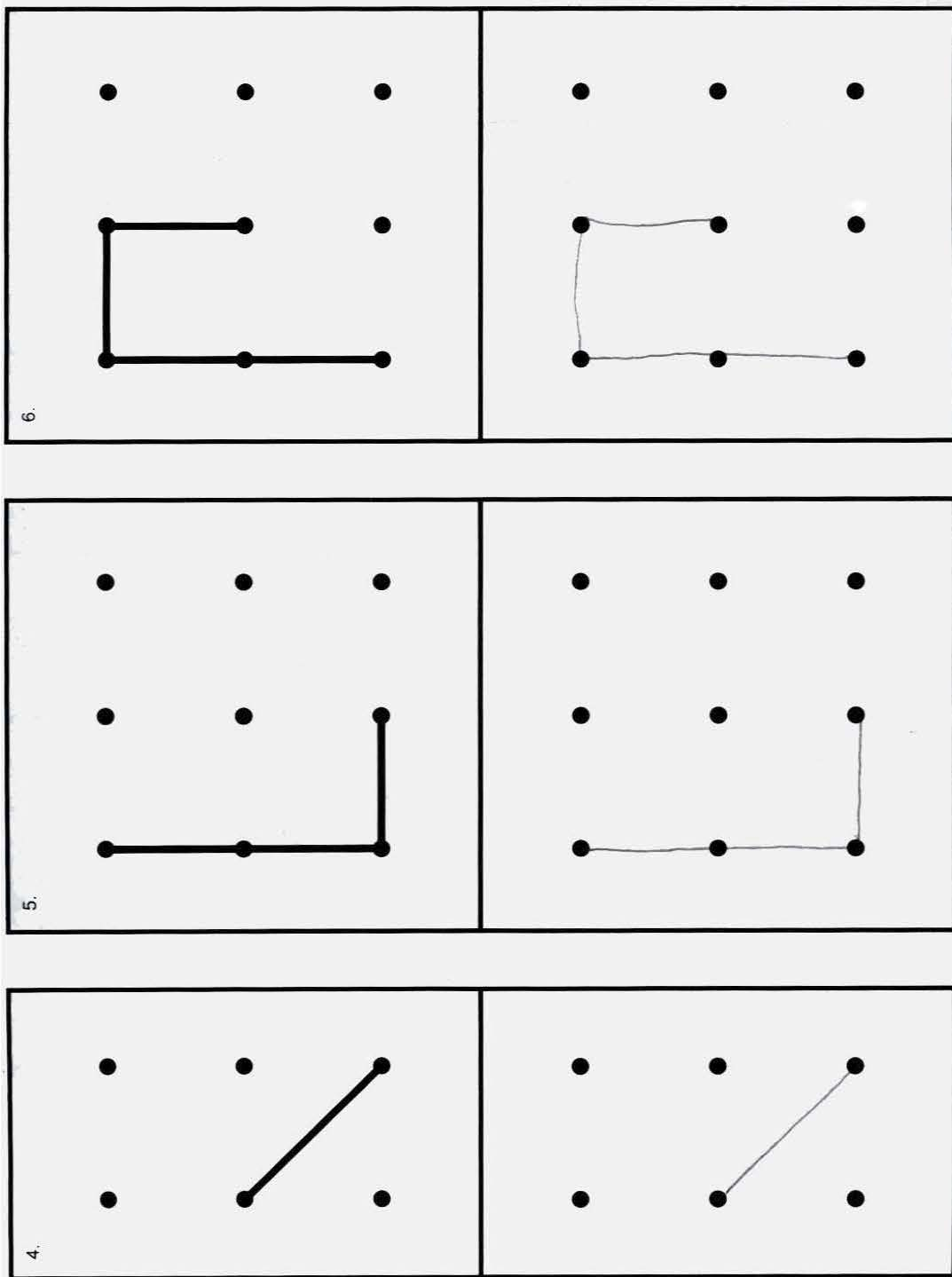


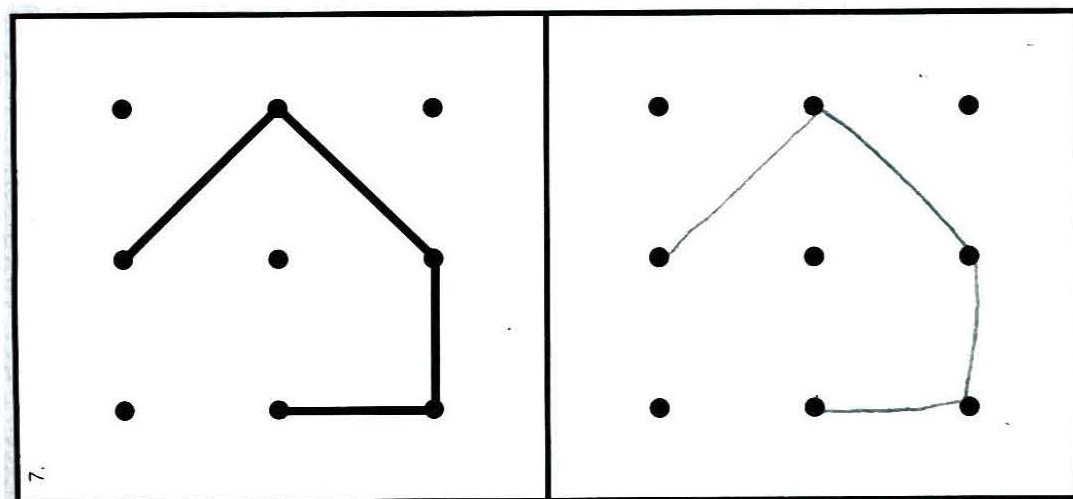
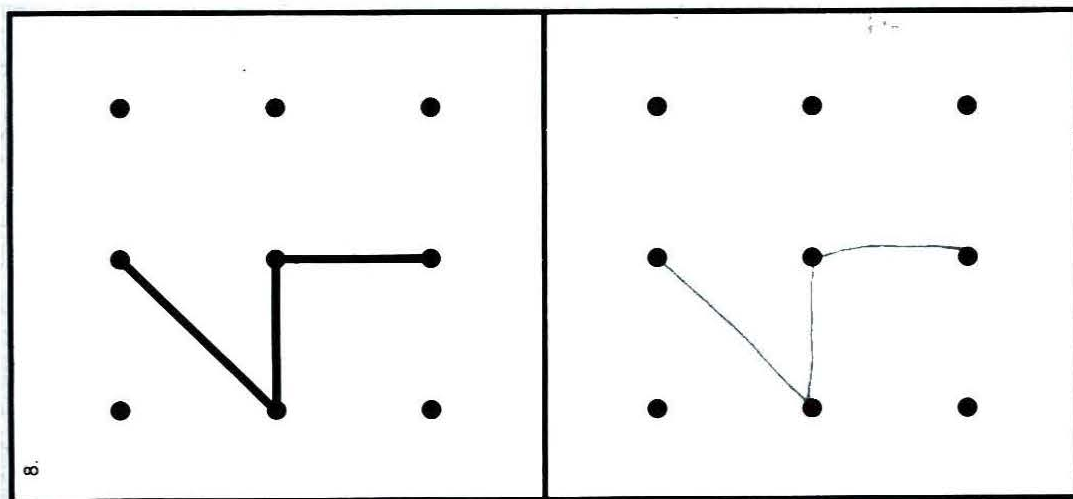
Subprueba 5: Relaciones espaciales

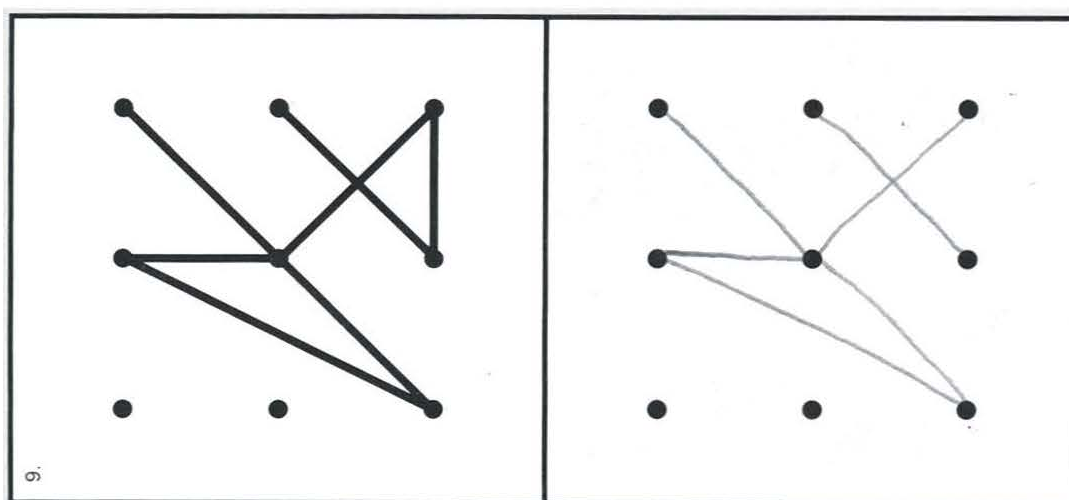
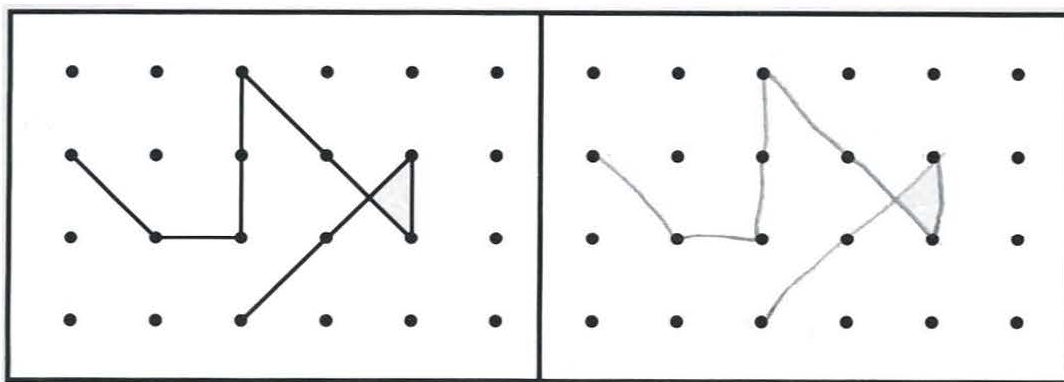
Ejemplos





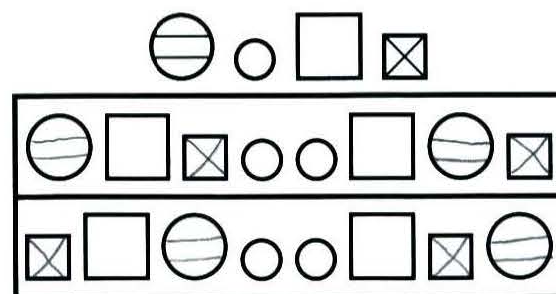
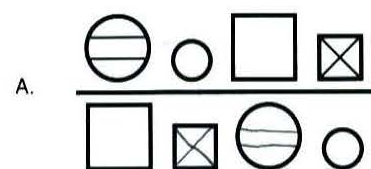






Subprueba 7: Velocidad visomotora

Ejemplos



⊖ ○ □ ⊗

○	□	⊗	⊖	⊖	□	⊗	○	○	□	⊖	⊗	⊗	□	⊖	○
⊖	□	○	⊗	○	⊗	□	⊖	□	⊗	⊖	○	⊗	□	○	⊖
⊗	□	○	○	⊗	□	⊖	□	⊗	○	⊖	⊗	⊖	□	⊗	○
○	□	○	⊖	□	⊗	□	⊖	□	○	□	○	○	□	○	○
□	□	○	○	□	□	□	○	○	□	□	○	□	○	□	○
□	□	□	○	□	○	□	○	□	○	□	○	□	○	□	□
○	□	□	○	○	□	□	○	○	□	○	□	□	□	○	○
○	□	○	□	○	□	○	□	□	○	○	□	○	□	○	○

I.D.E.A

(VERSION REVISADA-1996)
Macotela, Bermúdez, y Castañeda

PROTOCOLO DE REGISTRO (SEGUNDO GRADO)

NOMBRE DEL NIÑO _____
EDAD _____ SEXO _____ GRADO ESCOLAR _____

ESCUELA _____
TIPO DE ESCUELA: Pública (☒) Privada (☐)
TURNOS: Matutino (☐) Vespertino (☐)

INSTITUCION QUE EVALUA UNAM

TIPO DE EVALUACION:

INICIAL Fecha 21-NOV Evaluador Blanca Estela Polvo Paz

	HORA INICIO	HORA TERMINO	TMPO. TOTAL
ESCRITURA	4:25	4:59	24"
MATEMAT.	4:50	5:15	25"
LECTURA	4:36	4:55	19"
TMPO. GLOBAL			68"

INTERMEDIA Fecha _____ Evaluador _____

	HORA INICIO	HORA TERMINO	TMPO. TOTAL
ESCRITURA			
MATEMAT.			
LECTURA			
TMPO. GLOBAL			

FINAL Fecha _____ Evaluador _____

	HORA INICIO	HORA TERMINO	TMPO. TOTAL
ESCRITURA			
MATEMAT.			
LECTURA			
TMPO. GLOBAL			

LECTURA

SEGUNDO GRADO

I.- LECTURA ORAL Y COMPRENSIÓN

1. LEE PALABRAS (#RC) (%RC) (6) (6) (100) ✓
 huevo huevo violín violín Kiko está hambriento? Kiko está hambriento?
 frijoles frijoles bizcocho bizcocho ¿Queta está extraviada? Queta está extraviada?
 accidente ac-cidente Dumbo tiene las orejas muy grandes Dumbo tiene las orejas muy grandes
 ensalada ensalada El zorrillo tiene un olor desagradable el zorrillo tiene un olor desagradable

3. LEE TEXTO (11) (09) (81.8)
 ¿Sabes quién era Gory? Un pequeño chimpancé. Sabes quien era Gory? un pequeño chimpancé?
 Le gustaba comer plátanos, lechugas y cacahuates. Le gustaba comer plátanos, lechugas y cacahuates.
 Se divertía mucho cuando hacía bromas y se divertía mucho cuando hacía bromas y
 travesuras a los demás animales. Un día travesuras a los demás animales un día
 estaba columpiándose en un árbol y de estaba columpiándose en un árbol y de
 repente ¡Pum, se dejó caer sobre el repente! Pum, se dejó caer sobre el
 león que dormía profundamente! El león león que dormía profundamente el león
 despertó enfurecido y de un zarpazo aventó despertó enfurecido y de un zarpazo aventó
 al chimpancé. No pudo caminar durante una al chimpancé no pudo caminar durante una
 semana, y desde entonces no volvió a semana y desde entonces no volvió a
 hacer bromas pesadas a los demás. hacer bromas pesadas a los demás

4. COMPRENDE TEXTO (6) (3) (50) ✓ a) Asocia c/ dibujo (1) 1 b) Responde preguntas (5) 2
 1. ¿Quién era Gory? un pequeño gorila
 2. ¿Qué le gustaba comer? le gustaba comer este lechuga, cacahuates, le gusta
 3. ¿Qué era lo que más le divertía? hacer travesuras a los demás animales
 4. ¿Por qué despertó enfurecido el león? Por que J gorila echó a caer encima del león.
 5. ¿Qué título le pondrías a este cuento? Los animales traviesos.

SUBTOTAL (27) (21) (77.7) ✓

II. LECTURA EN SILENCIO Y COMPRENSIÓN

- 1.- ASOCIA ENUN C/DIBUJO (#RC) (%RC) (4) (4) (100) ✓
 El avión... 1 Las catarinas... 1
 Las jirafas... 1 El submarino... 1
 2. RECONOCE ENUNCIADOS (#RC) (%RC) (4) (4) (100) ✓
 José corre... 1 Aquel soldado... 1
 La maestra... 1 Los conejos... 1

3. COMPRENDE TEXTO (6) (6) (100) ✓ a) Asocia c/dibujo = 1 1 b) Responde preguntas = 5 5
 1. ¿Por qué le hacían burla a Paty? Porque Paty no sabía apagar las velas
 2. ¿Qué hizo Paty? le explicó a su mamá el problema que había pasado
 3. ¿Cómo le ayudó su mamá? ella le hizo un pastel y le prendió unas velas encendidas y
 4. ¿Cuál fue el premio para Paty? hacerle un pastel
 5. ¿Qué título le pondrías a este cuento? El pastel mágico

4. COMPRENDE TEXTO (9) (6) (66.6) ✓ a) Asocia c/dibujo (1) 1 ✓ b) Describe texto (8) 5 ✓
 El patito y Gallito se fueron a un estanque, nada + J patito (los dos)
 y que J patito nada más se fue al estanque y que y que este
 patito eran amigos y después el patito se salió del estanque
 después de un día para a-mañecer dno el patito que
 iban ya para sus casas, que ya volvió a sus casas. ya, es
 que no me acuerdo, pero que ellos estaban en un bosque en un parque

Personajes (2) 2 Ideas Centrales (4) 1 Secuencia (1) 1 Congruencia (1) 1

OBSERVACIONES

Lee entre cortada = Lent o
 fitebea las instrucciones
 actitud de conformismo no en
 esfuerzo

SUBTOTAL (23) (20) (86.95) ✓

TOTAL ABSOLUTO (50) (41) (82) ✓

MATEMATICAS

I. NUMERACION

(#RC) (%RC)

1.- IDENTIF. NUMS. P/COMP.

(4) (4) (100) 100%

18 1 19 1

12 1 14 1

3. COMP. SEC. NUMER.

(4) (2) (50) ✓

34 1 40 1

43 1 52 1

II. SISTEMA DECIMAL

1. IDENTIF. LUG. CENTENAS

(2) (2) (100) ✓

1 1 3 1

III. OPERACIONES

1. REALIZA OP. SUMA

(4) (4) (100) ✓

98 1 85 1

101 1 122 1

3. REALIZA OP. MULTIPL.

(4) (4) (100) ✓

16 1 24 1

93 1 355 1

IV. SOLUCION DE PROBLEMAS

1. RESUELVE PROB. DE SUMA (1) (1) (100)

23 1 PROCEDIMIENTO Por que la pregunta dice que hay 10 ciruelas y 13 manzanas y le tiene que sumar p/ saber cuantas frutas hay en el frutero

2. RESUELVE PROB. DE RESTA (1) (1) (100)

19 1 PROCEDIMIENTO le resta x que la pregunta me cuenta diciendo que tenia 34 y vendio 15 le resta por que la a? era cuantos quedaron

3. RESUELVE PROB. DE MULTIP. (1) (0) (0)

24 1 PROCEDIMIENTO Ricardo alavo 3 dados sumo los puntos 8+3 y me dieron 11

SUBTOTAL (3) (2) (66.6) ✓

TOTAL ABSOLUTO (29) (25) (86.8) ✓

OBSERVACIONES: Trab de suma y resta

Suma en 2º conjunto

Usa los dados como estrategia p/ realizar operaciones

Se adelanta a los m. en multiplicacion

SEGUNDO GRADO

(#RC) (%RC)

2.- RELAC. CONJ. C/NUM.

(2) (2) (100) ✓

9 1 18 1

SUBTOTAL (10) (8) (80) ✓

2. NOMBRA NUM D/CENTENAS

(2) (2) (100) ✓

1 1 4 1

SUBTOTAL (4) (4) (100) ✓

2. REALIZA OP. RESTA

(4) (3) (75) 100% ✓

36 1 52 1

49 1 47 1

SUBTOTAL (12) (11) (91.6) ✓

ESCRITURA

I. COPIA Y COMPRENSION

(#RC) (%RC)

1.- COPIA ENUNCIADOS

(4) (2) (50%)

Lourdes... 1 ✓ Ella... 1 2 ✓
Irma... 1 X Laura... 1 X ✓

3.- COPIA UN TEXTO

(6) (2) (33%)

4.- COMPRENDE TEXTO

(6) (6) (100%)

a) Asocia con dibujo (1) 1

b) Responde preguntas (5) 5

1. ¿Quién le preparó la fiesta a Zoila?

su mamá 1 ✓

3. ¿Qué forma tenía la piñata?

un burrito 1 ✓

5. ¿Qué título le pondrías a este cuento?

los cumpleaños de Zoila 1 ✓

II. DICTADO Y COMPRENSION

(#RC) (%RC)

1.- DICTADO DE ENUNCIAD.

(4) (0) (0%)

Jorge... - El agua... -

Silvia... - Luis... -

3.- DICTADO DE TEXTO

(7) (3) (42.85%)

4.- COMPRENDE TEXTO

(7) (4) (57.14%)

a) Asocia con dibujo (1) 1

b) Responde preguntas (6) 3

1. ¿Quién caminaba diariamente por el bosque?

Tambor y mapache. ? X

3. ¿Qué buscaba el caracol?

buscaba sus nuevos amigos 1 ✓

5. ¿Qué título le pondrías a este cuento?

El caracol. X

SEGUNDO GRADO

(#RC) (%RC)

2. ASOCIA ENUNCIADOS

(4) (4) (100%)

Lourdes... 1 ✓ Ella... 1 ✓
Irma... 1 ✓ Laura... 1 ✓

2. ¿Qué le regalaron sus amigos?

un juguete 1 ✓

4. ¿Qué comieron en la fiesta?

buñuelos con miel 1 ✓

SUBTOTAL (20) (14) (70%)

2. ASOCIA ENUNCIADOS

(4) (4) (100%)

Jorge... 1 ✓ El agua... 1 ✓

Silvia... 1 ✓ Luis... 1 ✓

2. ¿A quién se encontró?

caracol 1 ✓

4. ¿Qué hizo Tambor por el caracol?

le dio la bienvenida 1 ✓

SUBTOTAL (22) (11) (50%)

III.- REDACCIÓN

(#RC) (%RC)

1. REDACTA A PARTIR D/DIBUJO

PUNTOS

PUNTOS

a) Legibilidad (1) 1

b) Tipo de texto (6) 5

c) Extensión (4) 4

d) N/sintáctico (8) 5

e) Coherencia (5) 5

f) Convención (3) 1

SUBTOTAL (27) (24) (88.88%)

TOTAL ABSOLUTO (69) (49) (71.01%)

OBSERVACIONES:

Comprende texto se remite al texto p/contestar algunas preguntas

CUADROS DE CONCENTRACION DE ERRORES: SEGUNDO GRADO

(Para la definición de errores véase Manual)

Macotela, Bermúdez y Castañeda, 2000

ESCRITURA: Errores de Regla

ERR	COPIA		DICTADO		RED	TOT
	Enu	Txt	Enu	Txt		
SO	—	—	4	4	5	13
OO	—	—	—	2	1	3
OA	—	—	—	6	3	9
OSP	2	1	1	2	2	8
SMm	1	1	5	1	2	10
SIS	—	—	—	0	—	—
TOT	3	2	10	15	13	39

OTROS:

Sustituye el signo de Admiración por el de Interrogación lo contabilizo en OSP de Enunciado (dictado)

ESCRITURA: Errores Específicos

ERR	COPIA		DICTADO		RED	TOT
	Enu	Txt	Enu	Txt		
A	—	1	2	2	2	7
T	—	—	—	—	—	—
O	—	—	2	—	—	2
S	—	1	—	2	—	3
I	—	—	1	—	—	1
U	—	1	1	3	—	5
TOT	—	3	6	7	2	18

OTROS:

LECTURA ORAL: Errores Específicos

ERROR	Palabra	Enunc.	Texto	TOTAL
A	—	—	1	1
T	—	—	—	—
O	—	—	—	—
S	—	1	1	2
I	—	—	—	—
TOTAL	—	1	1	3

OTROS:

MATEMÁTICAS: Errores en Operaciones

ERRORES DE SUMA	FREC
1. No conserva lugar de columna.	—
2. Olvida "llevar"	—
3. Olvida sumar ns. en la columna	—
4. Suma columna en forma indep.	—
TOTAL	0

OTROS:

ERRORES DE RESTA	FREC
1. Suma en lugar de restar	—
2. Olvida "llevar"	—
3. Desc. valor de cero e/ minuendo	—
4. Resta indist. dígito men. de may.	1
TOTAL	1

OTROS:

ERRORES DE MULTIP.	FREC
1. Problemas de suma	—
2. Manejo inad. tab. de mult.	—
3. Coloc inc. result. parciales	—
TOTAL	0

OTROS:

MATEMÁTICAS: Errores en Solución de Problemas

ERROR	SUMA	RESTA	MULTIP
1. Errores e/plant.	—	—	1
2. Plant. corr/res. inc.	—	—	—
2.1	—	—	—
2.2	—	—	—
2.3	—	—	—
2.4	—	—	—
TOTAL	—	—	1

OTROS SUMA:

OTROS RESTA:

OTROS MULTIP:

ESCRITURA

COPIA Y COMPRENSION

REACTIVOS	P.MX	#RC	%RC
1. Copia enunciados	4	2	50 %
2. Asocia enunciados	4	4	100 %
3. Copia texto	6	2	33.33 %
4.a) Comp. Tx. Asoc.	1	1	100 %
4.b) Comp. Tx. Preg.	5	5	100 %
SUB-TOTAL	20	14	70 %

DICTADO Y COMPRENSION

REACTIVOS	P. MX	#RC	%RC
1. Dic. enunciados	4	0	0
2. Asoc. enunciados	4	4	100
3. Dict. Texto	7	3	42.85
4.a) Comp. Tx. Asoc.	1	1	100
4.b) Comp. Tx. Preg.	6	3	50
SUB-TOTAL	22	11	50 %

REDACCION

REACTIVOS	P. MX	#RC	%RC
a) Legibilidad	1	1	100
b) Tipo de texto	6	5	83.33
c) Extensión	4	4	100
d) Nivel sintáctico	8	8	100
e) Coherencia	5	5	100
f) Convencional	3	1	33.33
SUB-TOTAL	27	24	88.88

TOTAL ABSOLUTO = (69) #RC= 49 %RC= 71

CUADROS DE FRECUENCIA DE ERRORES

REGLA	SO	OO	OA	OSP	SMm	SIS	TOT
Copia	0	0	0	3	2	0	5
Dictado	8	2	6	3	6	0	25
Redacc.	5	1	3	2	2	0	13
TOTAL	13	3	9	8	10	0	43

ESPEC.	A	T	O	S	I	U	TOT
Copia	1	0	0	1	0	1	3
Dictado	4	0	2	2	1	4	13
Redacc.	2	0	0	0	0	0	2
TOTAL	7	0	2	3	1	5	18

MATEMATICAS

NUMERACION

REACTIVOS	P.MX	#RC	%RC
1. Id. Numer.	4	4	100
2. Rel. Conj.	2	2	100
3. Comp. sec.	4	2	50
SUB-TOTAL	10	8	80

SIST. DECIMAL

REACTIVOS	P.MX	#RC	%RC
1. Ident. centen.	2	2	100
2. Nomb. centen.	2	2	100
SUB-TOTAL	4	4	100

OPERACIONES

REACTIVOS	P.MX	#RC	%RC
1. Suma	4	4	100
2. Resta	4	3	75
3. Multiplic.	4	4	100
SUB-TOTAL	12	11	91.66

SOL. DE PROB.

REAC	P.MX.	#RC	%F
1. Suma	1	1	100
2. Resta	1	1	100
3. Multiplic.	1	—	0
SUBTOTAL	3	2	66.66

TOTAL ABSOLUTO = (29) #RC= 25 %RC= 86.20

FRECUENCIA DE ERRORES

OPERACIONES

ERROR	1	2	3	4	TOTAL
Suma	—	—	—	—	0
Resta	—	—	—	1	1
Multiplic.	—	—	—	—	0
TOTAL	0	0	0	1	1

SOLUC. DE PROBLEMAS

ERROR	1	2	TOTAL
Suma	—	—	0
Resta	—	—	0
Multiplic.	0	1	1
TOTAL	0	1	1

LECTURA

(Segundo grado cont.)

LECTURA ORAL

REACTIVOS	P.MX	#RC	%RC
1. Lee palabras	6	0	100
2. Lee enunc.	4	3	75
3. Lee texto.	11	9	81.80
4*) Cm.Tx.Asoc	1	1	100
4b)Cm.Tx.Preg	5	2	40
SUB-TOTAL	27	21	77.70

LECTURA EN SILENCIO

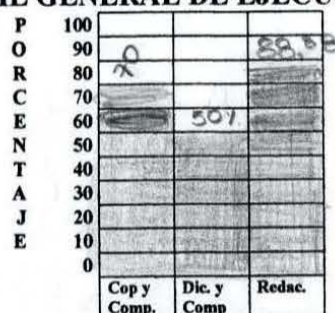
REACTIVOS	P.MX	#RC	%RC
1. Asoc. Enunciad.	4	4	100
2. Rec. Enunciad.	4	4	100
3. a) Com.Tx. asoci.	1	1	100
3. b) Com.Tx. preg.	5	5	100
4. a) Com.Tx. asoci.	1	1	100
4. b) Com.Tx. desc.	8	5	62.50
SUB-TOTAL	23	20	86.90

FRECUENCIA DE ERRORES ESPECIFICOS (L. ORAL)

A	T	O	S	I	TOT
1	—	—	2	—	3
—	—	—	—	—	0

TOT. ABS. = 50
#RC = 3
%RC = 6.

PERFIL GENERAL DE EJECUCION

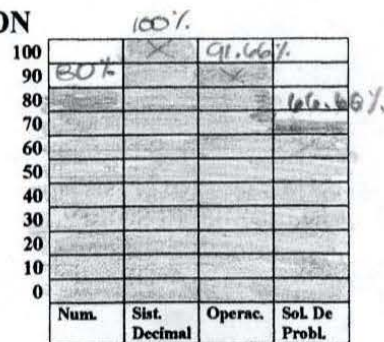


ESCRITURA

%GLOBAL 71.01%

FRECUENCIA GENERAL DE ERRORES

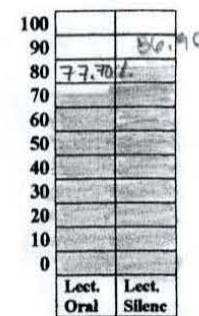
ERRORES	FREC
Regla	43
Especificos	18
TOTAL	61



MATEMATICAS

%GLOBAL 86.20%

ERRORES	FREC
Operaciones	1
Sol. d/ problemas	1
TOTAL	2



LECTURA

%GLOBAL 82%

ERRORES	FREC
Especificos	3
TOTAL	3

①	
	Copia
	1 ¡Laura usa kimono!
	1 ¡Ella come chocolate?
	0 Irma explica a ^{pequeños} Pepe las cosas x
	0 Laura lleva dulces a su abuelita x
	1 Hoy es cumpleaños de ^{sustitución} Zeki! ^{nombre} Su mamá
unión	preparó una fiesta x ^{adición} sus amigos
	cooperación ^{adición} para regalarle un juguete x ^{os}
	Todos quieren pegarle ^{sustitución?} a la pinata
①	✓ en forma de burrito para después
①	✓ comer burritos con mi zeta

①	Copia 1. ¡Lourdes usa kimono! 1. ¡Ella come chocolate? 0. Irma explica a ^{pequeños} Pepe las cosas x 0. Laura lleva dulces a su abuelita x 1. Hoy es cumpleaños de ^{sustitución} Zeki! ^{nombre} Su mamá / ^{unión} preparó una fiesta x ^{adición} sus amigos / cooperación ^{adición} para regalarle un juguete x ^{osr} Todos ^{sustitución?} quieren pegarle a la piñata 1. ✓ en forma de burrito para después 1. ✓ comer burritos con mi z.
---	---

② Dictado

¡Jorge es explorador!

El agua ^{caro}

El siluro ^{bravo} es ^{aberto} ^{afrecho?}

Luis ^{unato} los ^{copales} ^{afrecho}

Tambor ^{capache} diaria ^{capache}

por el bosque ^{saludando} ^{todos} los animales.

El cacatúa ^{caen} a alguien que jamás ^{había} visto. Era

el gran cacatúa que andaba ^{causa} de ^{que} sus

amigos. También, que ^{era} muy ^{amistoso}, ^{que} le

dio ^{la} ^{de} ^{que} ^{venida} y lo ^{presentó} a los demás animales.

3 puntos

III Redacción

Otra una ⁵⁰ de las dos changas pero un change se llamaba ^{5mm} pepito y el otro ^{5mm} patito x así fue como se llamaban, pero ellos los dos eran muy fradillosos.

pero ellos se alimentaban bien comían bananas.
pero ellos viven en la selva y ahí se dib^{en} en
muchos pero ellos no moriden tota son
carinosos.

Sumas

46	72	97	85
+52	+13	+04	+37
<u>98</u>	<u>85</u>	<u>101</u>	<u>122</u>

Restas

RESTAS			
68	97	96	85
-32	-45	-47	-38
<u>36</u>	<u>52</u>	<u>49</u>	<u>47</u>
8	6	31	21
x2	x4	x3	x5
<u>16</u>	<u>24</u>	<u>93</u>	<u>355</u>
10	34	TV.3	Error de Planteam.
-13	-15	3	
<u>23</u>	<u>19</u>	<u>8</u>	
		<u>11</u>	x

Procedimiento Suma

Sumando

Suma 6+2 y medio 8

Suma 4+5 9

Igual que resta

Resta 2+3= 5

Suma 7+1= 8

Sumé 7+4 y me dieron 11 y después llevaba 1 y el 9 no podía sumarlo con el 0, y luego el uno que llevaba lo sumé al 9 y me dio 10.

Sumé 5+7 y medio 12 después llevaba 1, sumé 8+3 y más 1 que llevaba me dio 12 y son 122.

Procedimiento Resta

Agarré estas son como restar a 8-2 y me quedaron 6 después le quité 6-3 y me quedaron 3 en total.

En la otra igual le quité 7 me quedaron 2 después le quité 9 le quité 4 y me quedaron 5 total fueron 52.

Al 6 no le puedo quitar 7 entonces tengo que ver 6 va a ser 16 y tengo que decir 7 para 16 me dio 5, pido el número prestado al 9 y ahora se convierte en 8 y me quedaron 4

El 5 no me cabe en el 8 y dije le pido prestado al 8 para 9 el 5 se convirtió en 15 y dije 8 para 15 me dio 7 después al 8 le regalo 1 al 5 y el 8 se convirtió en 7-3 me quedaron 4.

Procedimiento Multiplicación

Multiplicando 2x8 en total 16

Multiplicando 4x6 son 24

Ahora multipliqué 31x3 3x1 me dio 34 Totalo 73

FACULTAD DE PSICOLOGIA
DIVISIÓN DE EDUCACIÓN CONTINUA
DIPLOMADO "EL NIÑO CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE"

I. FICHA DE IDENTIFICACIÓN

- 1.- Nombre del paciente: _____
- 2.- Edad: 135/12 Fecha de nacimiento: 23/08/89
- 3.- Grado escolar al que asiste: 6°
- 4.- Nombre de la escuela: República de Senegal
- 5.- Domicilio de la escuela: _____

II. PROBLEMÁTICA

- 1.- Describa los principales problemas de la niña (académicos, emocionales, conductuales)
Disperceptuales, amnesia y confusión de fonemas, separaciones y uniones innecesarias de palabras. Alteraciones en la lectura. Tendencia a la repetición.
- 2.- ¿Para cuáles de estos problemas ha recibido tratamiento? para las tres.
- 3.- ¿De qué tipo? psicopedagógico. Terapia conductual.
- 4.- ¿Cuáles han sido los resultados? Favorables

III. HISTORIA DE SALUD

- 1.- Describa los principales problemas de salud que ha tenido la niña: gripas, se desconocen sus antecedentes
- 2.- ¿Ha tenido estudios y tratamiento neurológicos? SI () NO (x)
- 3.- ¿Está actualmente recibiendo tratamiento médico? ¿De qué tipo? no

IV. HISTORIA DE DESARROLLO

- 1.- Describa los problemas que presentó la niña en el desarrollo de las siguientes áreas:

- a) Motora: ? Se desconoce
- b) Lenguaje: ?
- c) Autocuidado: ?
- d) Percepción: ?

V. HISTORIA ESCOLAR

- 1.- ¿A qué edad comenzó la niña a asistir a la escuela? al parecer en edad escolar
- 2.- Describa los principales problemas que la niña ha tenido en la escuela: limitación a aprender, es repetitiva de 6°. Frustraciones que ha logrado superar
- 3.- En el área académica ¿cuáles son sus principales problemas? los mencionados

- 4.- comentarios (incluir en este apartado información que se considere relevante en relación a la escuela) Realiza grandes esfuerzos para salir adelante, siendo reconocida por sus maestros

VI. DATOS FAMILIARES.

- 1.- ¿Tiene la niña familia cercana? SI (x) NO ()
- 2.- La familia de la niña esta conformada por: abuela materna y tía.
- 3.- Describa el motivo por el cual la niña se encuentra en la Casa Hogar? Problemas de maltrato por la figura materna.
- 4.- Tiempo que tiene la niña de vivir en la Casa Hogar: 31/05/01 - 2 años

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE PSICOLOGIA
DIVISION DE EDUCACION CONTINUA

CUESTIONARIO AL MAESTRO

IV. DATOS GENERALES

- 1.- Nombre de la escuela _____
 2.- Dirección de la escuela _____ Teléfono _____
 3.- Nombre del profesor: M^{de} Pilar Ceballos Reyes Años de servicio: 14
 4.- Grado que imparte actualmente: 6^o Año Turno: Vespertino
 5.- Nombre de la niña: _____ Edad: años 11 meses 01
 6.- Indique si la niña es repetidora en el grado que cursa actualmente: Si (X) No ()
 7.- ¿Sabe si a repetido otros grados? Si (X) No () ¿Cuáles y cuantas veces? 6^o Una vez

V. DESEMPEÑO ACADEMICO

- 8.- ¿Cómo es el rendimiento académico de la niña? Bueno (X) Regular () Deficiente ()
 9.- ¿Que materias se le facilitan? C.N., Hist., Geog., CivismoCuál es su promedio actual en español 7 matemáticas 6
 10.- ¿Qué materias se le dificultan? Matemáticas y Español
 11.- Considerando el grado escolar, la niña presenta problemas en el área de :
 escritura Si (X) No () lectura Si () No (X)
 12.- En caso de que la respuesta a la pregunta anterior sea afirmativa, señale con una X el cuadro que corresponda a la (s) opción (es) que describa (n) estos problemas

Tipo de error/ Escritura	Copia	Dictado	Redacción	Tipo de error/ Lectura	Lectura oral	Lectura en silencio
Omisiones de letras o palabras			X	Invierte letras		
Sustituciones de letras o palabras			X	Invierte sílabas		
Inversiones de letras o palabras				Omite letras o palabras		
Agrega letras o palabras				Sustituye letras o palabras		
Letra ilegible				Agrega letras o palabras		
No maneja signos de puntuación			X	Lee demasiado lento	X	
Mezcla mayúsculas y minúsculas				No comprende lo que lee		
No separa palabras (escribe todo junto)				No respeta signos de puntuación		
No puede copiar del pizarrón				Al leer se salta renglones		
Falta congruencia en la redacción				Deletrea o silabea cuando lee	X	
No escribe				No lee		
Faltas de ortografía	X	X	X			

- 13.- Considerando el grado escolar, la niña presenta problemas en matemáticas: Si (X) No ()
 14.- En caso que la respuesta a la pregunta anterior sea afirmativa, señale con una X el cuadro la (s) opción (es) que describa (n) estos problemas

Tipo de error/ operaciones	Si	No	Suma	Resta	Multipli- cación	División	Tipo de error	Si	No	Solución de problemas
Reconoce los números	X						Utiliza la operación adecuada	X		
Realiza los procedimientos de las operaciones básicas de forma correcta	X						Realiza la operación adecuada con resultado incorrecto			X
Respeto las columnas	X						Comprende el problema		X	
Resta número mayor del menor		X					Realiza el planteamiento del problema		X	
Maneja los signos	X						Puede leer el problema	X		
Conoce las tablas	X									
Invierte números		X								
Omite números		X								
Sustituye números		X								

- 15.- ¿Presenta otros problemas académicos? Si () No (X)

¿Cuáles? _____

VI. OTROS PROBLEMAS

- 16.- ¿Presenta la niña problemas en su lenguaje oral? Si (X) No ()

¿Cuáles? Cuando habla a veces sus compañeras se burlan por la pronon-
ciación

- 17.- ¿Se comprende lo que la niña platica? Si (X) No ()

18.- La atención de la niña en la clase es: Buena (X) Regular () Deficiente ()

- 19.- ¿Se distrae con facilidad? Si () No (X)

20.- ¿Se integra la niña para trabajar en equipo? Sí

21.- Describa como es la relación de la niña con sus compañeros de grupo: De cierta distancia
por parte de ellas. Ella siempre busca acercamiento

22.- ¿Cómo es la relación de la niña con usted? Buena, se sienta conmigo en
el escritorio

23.- Describa otros problemas de conducta que usted haya observado en la niña:

Se deja que la ofendan y peguen con tal de entrar en el recreo

- 24.- ¿Lleva a cabo las actividades que se le indican? Si (X) No ()

25.- ¿Cumple con sus tareas escolares? Siempre

- 26.- De las actividades intelectuales y motoras ¿cual es la que prefiere?

Le gusta leer en Historia y la natación

27.- En su opinión ¿cuál es principal problema de la niña?

Que hace trabajos, tareas, prepara sus exposiciones y
estudia le pregunto y se lo sabe. Pero en el examen
sale muy mal. Como si no supiera nada.

28.- ¿Qué estrategias ha utilizado para resolverlo?

Tenerla cerca para motivarla y resolver la más pequeña
duda.

Comentarios:

Yo no sabía que había reprobado año, para resolver
este cuestionario es que me dijeron.
Le cuesta que lo intelectual se quede, pero todo lo ma-
nual muy bien. Es educada, obediente y sensata



**FACULTAD DE PSICOLOGIA
DIVISION DE EDUCACION CONTINUA
DIPLOMADO EN ESTRATEGIAS DE EVALUACION E INTERVENCION EN PROBLEMAS DE
APRENDIZAJE**

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CONDUCTAS Y ACTITUDES EN LA SITUACIÓN DE PRUEBA

DATOS DE LA NIÑA (O) EVALUADA (O):

Nombre:

Fecha de observación

Edad: 13 años

Examinador: Estele Polvo Cruz

Prueba aplicada: WISC

Subpruebas:

Instrucciones: Marque con una X en el cuadro que describa la conducta del examinado.

CONDUCTA	SI	NO	CONDUCTA	SI	NO
1. Actitud hacia el examinador y la situación de prueba. Cooperador Pasivo Tenso <u>un poco</u>	☒		6. Reacción al elogio Acepta el elogio Se esfuerza más después del fracaso	☒	
2. Actitud hacia si mismo confiado crítico de su propio trabajo	☒		7. Lenguaje y habla: Habla deficiente con problemas de articulación Respuestas directas Conversa con espontaneidad Es renuente para hablar con el examinador Lenguaje bizarro	☒	
3. Hábitos de trabajo Rápido Lento Premeditado Impulsivo Piensa en voz alta Piensa en silencio Descuidado Cuidadoso	☒		8. Visomotor: Reacciones lentas o muy rápidas Movimientos coordinados Ensayo y error	☒	
4. Conducta Calmado Hiperactivo <u>estable</u>			9. Motor: Coordinación motora deficiente		
5. Reacción al fracaso: Consciente del fracaso Inconsciente del fracaso Se esfuerza mas después del fracaso Se rinde ente fácilmente ante el fracaso Calmado después del fracaso Resignado después del fracaso	☒ ☒		Otras:		

FACULTAD DE PSICOLOGIA
DIVISION DE EDUCACION CONTINUA
DIPLOMADO EN ESTRATEGIAS DE EVALUACION E INTERVENCION EN PROBLEMAS DE
APRENDIZAJE

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CONDUCTAS Y ACTITUDES EN LA SITUACIÓN DE PRUEBA

DATOS DE LA NIÑA (O) EVALUADA (O):

Nombre: _____ Fecha de observación _____

Edad: 13 años Examinador: B. Estela Polvo Cruz

Prueba aplicada: WISC, FROSTIG Subpruebas: WISC- algebra, laberinto

FROSTIG: Coord. ojo-mano, Posición espacio, copia

Instrucciones: Marque con una X en el cuadro que describa la conducta del examinado.

CONDUCTA	SI	NO	CONDUCTA	SI	NO
1. Actitud hacia el examinador y la situación de prueba. Cooperador Pasivo Tenso	✓	 x x	6. Reacción al elogio Acepta el elogio Se esfuerza más después del fracaso	✓ ✓	
2. Actitud hacia si mismo confiado crítico de su propio trabajo <u>medita su desempeño</u>	 ✓ ✓		7. Lenguaje y habla: Habla deficiente con problemas de articulación Respuestas directas Conversa con espontaneidad Es renuente para hablar con el examinador Lenguaje bizarro	 ✓ ✓ ✓	 x
3. Hábitos de trabajo Rápido Lento Premeditado Impulsivo Piensa en voz alta <u>exceso</u> Piensa en silencio Descuidado Cuidadoso	✓ ✓ ✓	 x x x x	8. Visomotor: Reacciones lentas o muy rápidas Movimientos coordinados Ensayo y error <u>en laberintos</u> <u>indica con el dedo la posible respuesta</u>	 ✓ ✓ ✓	
4. Conducta Calmado Hiperactivo		 x x	9. Motor: Coordinación motora deficiente		x
5. Reacción al fracaso: Consciente del fracaso Inconsciente del fracaso Se esfuerza mas después del fracaso Se rinde ente fácilmente ante el fracaso Calmado después del fracaso Resignado después del fracaso	✓ ✓		Otras:		

FACULTAD DE PSICOLOGIA
DIVISION DE EDUCACION CONTINUA
DIPLOMADO EN ESTRATEGIAS DE EVALUACION E INTERVENCION EN PROBLEMAS DE
APRENDIZAJE

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CONDUCTAS Y ACTITUDES EN LA SITUACIÓN DE PRUEBA

DATOS DE LA NIÑA (O) EVALUADA (O):

Nombre: _____ Fecha de observación _____

Edad: 13 años Examinador: Dr. Estela Polo Cue

Prueba aplicada: TESTIG, IDEA Subpruebas: TESTIG - Figura-Fondo, reloj, colores especiales, cierre visual, velocidad visomotora, control forma
 Instrucciones: Marque con una X en el cuadro que describa la conducta del examinado. IDEA - Espiral 3 años

CONDUCTA	SI	NO	CONDUCTA	SI	NO
1. Actitud hacia el examinador y la situación de prueba. Cooperador Pasivo Tenso <u>IDEA</u>	✓		6. Reacción al elogio Acepta el elogio Se esfuerza más después del fracaso	✓	
2. Actitud hacia si mismo confiado crítico de su propio trabajo	✓	x	7. Lenguaje y habla: Habla deficiente con problemas de articulación Respuestas directas Conversa con espontaneidad Es renuente para hablar con el examinador Lenguaje bizarro	x ✓ ✓	x x
3. Hábitos de trabajo Rápido Lento Premeditado Impulsivo Piensa en voz alta <u>en comprensión</u> Piensa en silencio Descuidado Cuidadoso	✓ ✓ ✓	x x x	8. Visomotor: Reacciones lentas o muy rápidas Movimientos coordinados Ensayo y error	✓ ✓	x x
4. Conducta Calmado Hiperactivo	✓		9. Motor: Coordinación motora deficiente		x
5. Reacción al fracaso: Consciente del fracaso Inconsciente del fracaso Se esfuerza mas después del fracaso Se rinde ente fácilmente ante el fracaso Calmado después del fracaso Resignado después del fracaso	✓	x x x x x	Otras:		

I.D.E.A

(VERSION REVISADA-1996)
Macotela, Bermúdez, y Castañeda.

PROTOCOLO DE REGISTRO (SEGUNDO GRADO)

NOMBRE DEL NIÑO _____
EDAD _____ SEXO Femenino GRADO ESCOLAR 6º

ESCUELA República de Senegal
TIPO DE ESCUELA: Pública (X) Privada ()
TURNO: Matutino (X) Vespertino ()

INSTITUCION QUE EVALUA UNAM

TIPO DE EVALUACION:

INICIAL..... Fecha _____ Evaluador B. Estela Polvo Cruz

	HORA INICIO	HORA TERMINO	TMPO. TOTAL
ESCRITURA			
MATEMAT.			
LECTURA			
TMPO. GLOBAL			

INTERMEDIA Fecha _____ Evaluador _____

	HORA INICIO	HORA TERMINO	TMPO. TOTAL
ESCRITURA			
MATEMAT.			
LECTURA			
TMPO. GLOBAL			

FINAL Fecha _____ Evaluador B. Estela Polvo Cruz

	HORA INICIO	HORA TERMINO	TMPO. TOTAL
ESCRITURA	<u>4:58 p.m</u>	<u>5:23 p.m</u>	<u>25"</u>
MATEMAT.			
LECTURA			
TMPO. GLOBAL			<u>25"</u>

ESCRITURA

I. COPIA Y COMPRENSION

(#RC) (%RC)

1.- COPIA ENUNCIADOS (4) (3) (75)

Lourdes... 1 Ella... 1
Irma... 1 Laura... 1

3.- COPIA UN TEXTO (6) (4) (66)

4.- COMPRENDE TEXTO (6) (6) (100)

- a) Asocia con dibujo (1) 1
b) Responde preguntas (5) 5

1. ¿Quién le preparó la fiesta a Zoila?

su mamá

3. ¿Qué forma tenía la piñata?

de burrito

5. ¿Qué título le pondrías a este cuento?

los cumpleaños de Zoila

II. DICTADO Y COMPRENSION

(#RC) (%RC)

1.- DICTADO DE ENUNCIAD. (4) (4) (100)

Jorge... 1 El agua... 1
Silvia... 1 Luis... 1

3.- DICTADO DE TEXTO (7) (6) (85.7)

4.- COMPRENDE TEXTO (7) (5) (71.42)

- a) Asocia con dibujo (1) 1 b) Responde preguntas (6) 5

1. ¿Quién caminaba diariamente por el bosque?

Tambor

3. ¿Qué buscaba el caracol?

Encontrar amigos

5. ¿Qué título le pondrías a este cuento?

El tambor y sus amigos

III.- REDACCIÓN

(#RC) (%RC)

1. REDACTA A PARTIR D/DIBUJO (27) (22) (81.48)

PUNTOS

- a) Legibilidad (1) 1 b) Tipo de texto (6) 4
c) Extensión (4) 4 d) N/sintáctico (8) 6
e) Coherencia (5) 5 f) Convención. (3) 2

SEGUNDO GRADO

(#RC) (%RC)

2. ASOCIA ENUNCIADOS (4) (4) (100)

Lourdes... 1 Ella... 1
Irma... 1 Laura... 1

2. ¿Qué le regalaron sus amigos?

un juguete

4. ¿Qué comieron en la fiesta?

buruelos

SUBTOTAL (20) (17) (85)

(#RC) (%RC)

2. ASOCIA ENUNCIADOS (4) (4) (100)

Jorge... 1 El agua... 1
Silvia... 1 Luis... 1

2. ¿A quién se encontró?

el caracol

4. ¿Qué hizo Tambor por el caracol?

le dio la bienvenida

SUBTOTAL (22) (19) (86.36)

SUBTOTAL (27) (22) (81.48)

TOTAL ABSOLUTO (69) (58) (84.05)

OBSERVACIONES:

CUADROS DE CONCENTRACION DE ERRORES: SEGUNDO GRADO

(Para la definición de errores véase Manual)

Macotela, Bermúdez y Castañeda, 2000

ESCRITURA: Errores de Regla

ERR	COPIA		DICTADO		RED	TOT
	Enu	Txt	Enu	Txt		
SO			4	3	5	12
OO				1	1	2
OA		2		5		7
OSP				4		4
SMm						
SIS						
TOT	-	2	4	14	6	26

OTROS:

ESCRITURA: Errores Específicos

ERR	COPIA		DICTADO		RED	TOT
	Enu	Txt	Enu	Txt		
A						
T						
O					1	1
S				1	1	2
I						
U	1					1
TOT	1	-	-	1	2	4

OTROS:

LECTURA ORAL: Errores Específicos

ERROR	Palabra	Enunc.	Texto	TOTAL	OTROS:
A					
T					
O					
S					
I					
TOTAL					

MATEMÁTICAS: Errores en Operaciones

ERRORES DE SUMA	FREC
1. No conserva lugar de columna.	
2. Olvida "llevar"	
3. Olvida sumar ns. en la columna	
4. Suma columna en forma indep.	
TOTAL	

OTROS:

ERRORES DE RESTA	FREC
1. Suma en lugar de restar	
2. Olvida "llevar"	
3. Desc. valor de cero e/ minuendo	
4. Resta indist. dígito men. de may.	
TOTAL	

OTROS:

ERRORES DE MULTIP.	FREC
1. Problemas de suma	
2. Manejo inad. tab. de mult.	
3. Coloc. inc. result. parciales	
TOTAL	

OTROS:

MATEMÁTICAS: Errores en Solución de Problemas

ERROR	SUMA	RESTA	MULTIP	OTROS SUMA:
1. Errores e/plant.				OTROS RESTA:
2. Plant. corr/res. inc				
2.1				
2.2				
2.3				
2.4				OTROS MULTIP:
TOTAL				

ESCRITURA

COPIA Y COMPRENSION

REACTIVOS	P.MX	#RC	%RC
1. Copia enunciados	4	3	75%
2. Asocia enunciados	4	4	100%
3. Copia texto.	6	4	66.6%
4 a) Comp. Tx. Asoc.	1	1	100%
4 b) Comp. Tx. preg.	5	5	100%
SUB-TOTAL	20	17	85

DICTADO Y COMPRENSION

REACTIVOS	P. MX	#RC	%RC
1. Dic. enunciados	4	4	100%
2. Asoc. enunciados	4	4	100%
3. Dict. Texto	7	6	85.71
4.a) Comp. Tx. Asoc	1	1	100
4.b) Comp. Tx. Preg.	6	5	83.33
SUB-TOTAL	22	19	86.36

REDACCION

REACTIVOS	P. MX	#RC	%RC
a) Legibilidad	1	1	100
b) Tipo de texto	6	4	66.66
c) Extensión	4	4	100
d) Nivel sintáctico	8	6	75
e) Coherencia	5	5	100
f) Convencional	3	2	66.66
SUB-TOTAL	27	22	81.48

TOTAL ABSOLUTO = (69) #RC= 58 %RC= 84.05

CUADROS DE FRECUENCIA DE ERRORES

REGLA	SO	OO	OA	OSP	SMm	SIS	TOT
Copia			2				2
Dictado	7	1	5	1	4		18
Redacc.	5	1					6
TOTAL	12	2	7	1	4		26

ESPEC.	A	T	O	S	I	U	TOT
Copia						1	1
Dictado				1			1
Redacc.			1	1			2
TOTAL			1	2		1	4

MATEMATICAS

NUMERACION

REACTIVOS	P.MX	#RC	%RC
1. Id. Númer.	4		
2. Rel. Conj.	2		
3. Comp. sec.	4		
SUB-TOTAL	10		

SIST. DECIMAL

REACTIVOS	P.MX	#RC	%RC
1. Ident. centen.	2		
2. Nomb. centen.	2		
SUB-TOTAL	4		

OPERACIONES

REACTIVOS	P.MX	#RC	%RC
1. Suma	4		
2. Resta	4		
3. Multiplic.	4		
SUB-TOTAL	12		

SOL. DE PROB.

REAC	P.MX.	#RC	%f
1. Suma	1		
2. Resta	1		
3. Multiplic.	1		
SUBTOTAL	3		

TOTAL ABSOLUTO = (29) #RC= %RC=

FRECUENCIA DE ERRORES

OPERACIONES

ERROR	1	2	3	4	TOTAL
Suma					
Resta					
Multiplic.					
TOTAL					

SOLUC. DE PROBLEMAS

ERROR	1	2	TOTAL
Suma			
Resta			
Multiplic.			
TOTAL			

LECTURA

(Segundo grado cont.)

LECTURA ORAL

REACTIVOS	P.MX	#RC	%RC
1. Lee palabras	6		
2. Lee enunc.	4		
3. Lee texto.	11		
4*) Cm.Tx.Asoc	1		
4b)Cm.Tx.Preg	5		
SUB-TOTAL	27		

LECTURA EN SILENCIO

REACTIVOS	P.MX	#RC	%RC
1. Asoc. Enunciad.	4		
2. Rec. Enunciad.	4		
3. a) Com.Tx. asoc.	1		
3. b) Com.Tx. preg.	5		
4. a) Com.Tx. asoc.	1		
4. b) Com.Tx. desc.	8		
SUB-TOTAL	23		

FRECUENCIA DE ERRORES
ESPECIFICOS (L. ORAL)

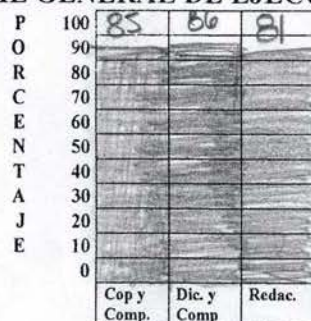
A	T	O	S	I	TOT

TOT. ABS. = 50

#RC =

%RC =

PERFIL GENERAL DE EJECUCION

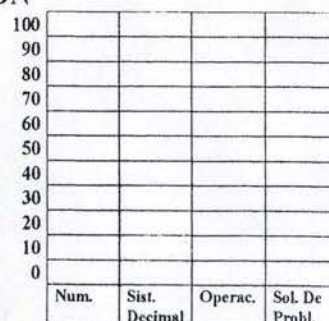


ESCRITURA

%GLOBAL 84.08%

FRECUENCIA GENERAL DE ERRORES

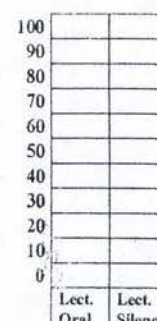
ERRORES	FREC
Regla	
Específicos	
TOTAL	



MATEMATICAS

%GLOBAL

ERRORES	FREC
Operaciones	
Sol. d/ problemas	
TOTAL	



LECTURA

%GLOBAL

ERRORES	FREC
Específicos	
TOTAL	

Copia de enunciados

¿Coordest usa kimono!
¿Ella come chocolate?
Imae explica a pepe las sumas
Laura lleva dulces a su abuelita

Copia de texto

① Hoy es cumpleaños de Zorica! Su mamá le preparó una fiesta y sus amigos cooperaron para regalarle un juguete.

① Todos quieren pegarle a la

① pitata en forma de bñito para después comer buñuelos con miel.

Dictado Enunciado

- ① Jorge es explorador!
- ① el agua caz.
- ① Silvia ^{so} va a Tokio?
- ① Luis ^{so} amarra los zapatos a pedrito.

Dictado de Texto

① Tambor, el mapache diariamente
① caminaba por el bosque
① saludando a todos los animales.
① Un día encontró al que
① que jamás había visto.
① Era el gran cañaco que
① andaba en busca de otros
① amigos, Tambor, que era muy
① amistoso, le dio la bienvenida
① y lo presentó a los demás
animales.

Redacción

00
Había una vez un chango ^{chango} cortado
en el piso mientras que el
otro le ofrecía un platano
y se fiataba como si
fueran amigos pero
eran felices ^{so} en toda
su vida pero ellos eran
muy tristes cada vez
brincaban en todas
partes ^{so}