

102 23



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

PROPUESTA DE DETECCION Y EVALUACION DE
LAS DIFICULTADES ESCOLARES DE LOS NIÑOS
DENTRO DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACION
PRIMARIA

FALLA DE COPIA

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE;
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
ENA ERENDIRA NIÑO CALIXTO

ASESORA: MTRA. SILVIA MACOTELA FLORES



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 está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

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

CONTENIDO

	PAGINA
INTRODUCCION	1
I. LA EDUCACION PRIMARIA EN MEXICO Y EL PAPEL DEL PSICOLOGO DENTRO DEL AMBITO ESCOLAR.	4
A. Situación Actual y Problemática de la Educación Primaria en México.....	4
B. El Papel del Psicólogo dentro del Ambito escolar.....	10
II. LAS DIFICULTADES ESCOLARES DEL NIÑO DE EDUCACION PRIMARIA Y LA DETECCION Y LA EVALUACION DENTRO DEL CONTEXTO ESCOLAR	17
A. Las Dificultades Escolares.....	17
B. El Proceso Total de la Detección y la Evaluación Dentro del Contexto Escolar.....	23
III. PROPUESTA PARA LA DETECCION Y LA EVALUACION DE LAS DIFICULTADES ESCOLARES DEL NIÑO DE EDUCACION PRIMARIA.	34
A. Fundamento de la Propuesta	34
B. Método	46
C. Resultados	53
IV. DISCUSION Y CONCLUSIONES	74
BIBLIOGRAFIA	89

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2. ESCALA DE OBSERVACION PARA LA DETECCION DE NIÑOS CON PROBLEMAS PARA EL APRENDIZAJE .

3. ENTREVISTA CON PADRES

4. ENTREVISTA CON EL NIÑO

5. EVALUACION DEL LENGUAJE
INVENTARIO DE HABILIDADES BASICAS
Area: Comunicación Subárea: Articulación

6. INVENTARIO DE EJECUCION ACADEMICA (IDEA)

7. EVALUACION DE LECTO-ESCRITURA Y MATEMATICAS

INTRODUCCION

En el proceso educativo, entendido como la formación integral del niño, tanto padres como maestros se enfrentan con frecuencia ante problemas que impiden o dificultan el desarrollo armónico de las facultades del niño. Asimismo el psicólogo al trabajar en instituciones educativas se enfrenta a dificultades referentes a una gran cantidad de problemas que repercuten directamente en un deficiente desempeño escolar del niño que los presenta. Según la Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional de los años 1980-81, en los primeros años de educación primaria 20 de cada 100 niños requieren de algún tipo de atención especial para un correcto aprendizaje, de esta población un grupo importante es el de los niños que a pesar de tener todas sus capacidades e inteligencia tienen problemas para el aprendizaje de alguna área específica del adiestramiento escolar, por tanto, su rendimiento académico está por debajo del esperado por sus padres y maestros quienes tienden a exigirle la realización de tareas que no puede realizar satisfactoriamente originando que sean tachados de tercos, flojos, distraídos o tontos lo cual les genera un conflicto emocional que sumado al problema ya existente, hace más difícil su aprendizaje.

El bajo rendimiento académico es uno de los demoninadores comunes de dichos niños. Este, se asocia a factores diversos entre los que podemos anotar la falta de capacidad del maestro para informar y formar; la falta de congruencia entre objetivos terminales de un grado y los iniciales del siguiente; la escasez de evidencia conclusiva respecto de métodos y procedimientos adecuados para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje; la falta de contenidos y materiales adecuados para responder a las caracterís

ticas y necesidades de grupos sociales específicos; la falta de vinculación entre la escuela y el hogar; la presencia de conflictos emocionales en los niños; y, la existencia de niños con problemas de aprendizaje entre otros. Estos factores repercuten en un alto índice de reprobación y deserción escolar.

Tradicionalmente la participación del psicólogo con relación a problemas que se originan en el salón de clase consiste en valorar individualmente al niño y recomendar con base en los datos obtenidos las acciones subsecuentes. Cuando se trata de problemas en el aprendizaje, frecuentemente los psicólogos proceden a desarrollar programas y terapias psicoeducativas. No obstante, cuando el trabajo del psicólogo es institucional, es su responsabilidad asegurar tanto la detección de posibles problemas, como la ubicación de los mismos para tomar las decisiones respecto a como trabajar con los niños, es decir, categorizarlos en rubros que permitan solucionar los problemas mediante el trabajo directo con los niños, con los maestros, con los padres y familiares, es decir, en una acción integral que involucre a todas las personas relacionadas con el niño.

Desafortunadamente este trabajo institucional se ve limitado por la ausencia de medios específicos para realizar la detección y la categorización posterior de los problemas que presentan los niños de educación primaria. Considerando esta falta de medios, se hace necesario disponer de un paquete de detección y evaluación que oriente al psicólogo escolar en la realización de estas tareas con el propósito de enunciar un diagnóstico formal de la problemática del niño y proporcionarle un tratamiento integrado a las actividades académicas e interacción social que tiene que desempeñar. La base de los programas de prevención y corrección de las dificultades escolares son la detección y la evaluación. Se ha enfatizado la necesidad

de llevar a cabo la detección oportuna de los problemas que presentan los niños de educación primaria con el propósito de realizar su diagnóstico y corrección oportuna, evitando así que se acentúen. "Hay que considerar que es más fácil habilitar a un niño con dificultades para el aprendizaje cuando es pequeño que lograr su rehabilitación en años posteriores" (Tarnapol, 1976).

El presente trabajo es precisamente una propuesta que permite obtener información pertinente para facilitar la labor del psicólogo dentro de instituciones de educación primaria. Consiste en la recopilación y en su caso la adaptación de instrumentos que se requieren para realizar la detección y la valoración de casos de manera integral y diferencial. Los datos obtenidos permitirán tomar las decisiones que conducirán a la solución de los problemas diversos que presentan los niños.

El presente trabajo se apoya en la experiencia de trabajo directo con los niños, maestros y padres de una institución de educación primaria.

El trabajo se organiza como sigue:

I. Marco Teórico conformado por:

1. La revisión sobre la situación actual y la problemática de la Educación Primaria en México.
2. Un análisis del papel del psicólogo dentro del ámbito escolar.
3. La revisión sobre los propósitos y medios del proceso total de la detección y la evaluación dentro del contexto escolar.
4. Una conceptualización de los problemas más frecuentes que presentan los niños de educación primaria.

II. Descripción de la propuesta de detección y evaluación de los problemas de los niños de educación primaria, la cual incluye:

1. Fundamento de la propuesta.

2. La exposición de la metodología.

3. La presentación de los instrumentos que consideramos pertinentes al trabajo institucional del psicólogo.

III. Una discusión general que incluye los resultados de la experiencia que condujo a la presente propuesta y las consideraciones al respecto de las necesidades del profesional en psicología que trabaja en instituciones educativas.

Es importante señalar, que la experiencia descrita formó parte de un proyecto que surgió de la petición expresa de los directivos de la institución en donde se trabajó, para colaborar en la solución de problemas de índole emocional. Problema que ellos consideraban de mayor relevancia en el deficiente desempeño académico de los niños, dado que la mayoría de ellos son de escasos recursos económicos, muchos provenientes de familias desintegradas o son hijos de madres solteras y en general inmersos en un medio ambiente desventajoso.

I. LA EDUCACION PRIMARIA EN MEXICO Y EL PAPEL DEL PSICOLOGO DENTRO DEL AMBITO ESCOLAR

A. SITUACION ACTUAL Y PROBLEMÁTICA DE LA EDUCACION PRIMARIA EN MEXICO

Un obstáculo importante para el desarrollo económico y social de México lo constituyen las deficiencias del sistema educativo.

La Ley Federal de Educación considera que la educación debe ser un proceso permanente que contribuya al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad (art. 2), esto mediante un proceso estructurado que permite al educando incorporarse a la vida económica en cualquier tiempo, permitiéndole además seguir estudiando (art. 6). Se señala que la educación básica "tiene carácter formativo y terminal".

Con respecto a educandos y educadores dispone: "puesto que el fin primordial de la educación es la formación del educando, debe asegurarse su participación activa, su sentido de responsabilidad social y su espíritu creador" (art. 21). Para lograr lo anterior, "el educador tendrá función de promotor, coordinador y agente directo del proceso y se le proveerá de los medios que le permitan realizar su labor y su perfeccionamiento constante" (art. 21). Sobre el contenido de la educación se determina que los planes y programas perseguirán que el educando: desarrolle su capacidad de observación, análisis e interrelación; reciba armónicamente los conocimientos teóricos y prácticos de la educación; adquiera visión de lo general y lo particular; ejercite la reflexión crítica; acreciente su aptitud de actualizar y mejorar los conocimientos; y, se capacite para el trabajo socialmente útil (art. 45 fracción I a VI).

A pesar de todos los esfuerzos encaminados al logro de estas metas, nuestro sistema educativo presenta serios problemas en cuanto a su insuficiencia e ineficacia.

La insuficiencia de escuelas y maestros, aunada a otros factores económicos y culturales, deja a más de dos millones de niños sin educación. De igual modo encontramos altos índices de deserción y reprobación. En la educación básica el grado de deserción es del 47% y la reprobación en los distintos niveles va del 17 al 35% (Reyes Heróles, 1984).

El problema de la insuficiencia educativa se acentúa por la falta de flexibilidad del sistema, que impide que éste se adapte a todas las personas que requieren educación y a las características y necesidades de grupos socio-económicos y culturales distintos.

Pese a que la cobertura en la educación primaria se ha incrementado notablemente en los últimos años, aún persisten diversos problemas referentes a la eficiencia en el acierto de la utilización de los recursos, su eficiencia interna (transición de grado a grado, eficiencia terminal), y a la eficiencia externa o capacidad con la que egresa el alumno para enfrentar su responsabilidad productiva, social y política (Coplamar, 1985).

El sistema mexicano de educación básica no es suficiente en la distribución o utilización de los recursos humanos ya que existe un grado elevado de movilidad laboral y geográfica del magisterio, debido a que el trabajo magisterial, el cual no es justamente reconocido ni remunerado, se ha convertido en un empleo temporal en espera de mejores oportunidades. Asimismo que considerar las difíciles condiciones de trabajo existentes en el medio rural, lo cual viene a complicar aún más la distribución de los recursos humanos (Vielle, 1983).

El sistema educativo tampoco es eficiente en lo que se refiere a la utilización de la planta física de las escuelas. A pesar de los dobles turnos en las escuelas de zonas altamente urbanizadas, se estima en general que las aulas están utilizadas solo en un 50%. En su tiempo de uso, las aulas se encuentran sobrepobladas; y se registra un número elevado de escuelas de una sola aula para diferentes grados, lo cual no favorece la eficiencia del aprendizaje (Vielle, op. cit.).

En lo que se refiere al uso de los recursos financieros el sistema educativo tampoco es eficiente. El monto total de los recursos dedicados a la educación, a pesar del incremento registrado en las dos últimas décadas, se encuentra todavía por debajo de los estándares internacionales; esto se debe a que una proporción relativamente elevada de estos recursos esté dedicada a satisfacer las necesidades educativas de post-primaria, esto es, a atender a los pocos rescatados del "filtro social" de la primaria. Lo anterior se refleja en el costo por alumno-egresado, el cual se incrementa debido a los altos índices de reprobación y deserción durante la primaria (Vielle, op. cit.).

La distribución misma del financiamiento es también ineficiente, puesto que recae en proporción elevada dentro de la federación con una participación raquítica de los estados, salvo en algunos casos de los estados más desarrollados (Vielle, op. cit.).

En cuanto a la eficiencia interna del sistema o "rendimiento del aprendizaje", Vielle (op. cit.) afirma que las características terminales de los educandos, en lo que se refiere a aptitudes y habilidades adquiridas y de nuevas actitudes, no corresponden al perfil ideal personal y social de los niños.

Castañeda (1989) hace un análisis de la eficiencia interna de nuestro sistema educativo y señala como problemas principales los siguientes:

El ejercicio del maestro continúa asociado al aprendizaje verbalístico y memorístico. No se desprenden de la formación magisterial, o cuando menos no se alcanzan en el plano de la realidad resultados tangibles en la práctica docente, que demuestren que la enseñanza propicie los procesos cognoscitivos deseables en la comprensión, el análisis o la solución de problemas. El maestro tampoco promueve la vinculación de la información adquirida con los problemas de la vida cotidiana. Los alumnos no crecen hacia la independencia, porque no se fomenta la construcción del conocimiento y no se busca que el educando alcance el pensamiento crítico y reflexivo, el aprendizaje significativo de los contenidos y el descubrimiento autónomo. Los alumnos no son entrenados para la autocorrección ni para la regulación de su propio aprendizaje.

Tampoco hay evidencia que refleje la individualización de la enseñanza dentro del aula; el maestro no sigue a los alumnos en su desarrollo individual y no otorga una atención diferencial a las necesidades del aprendizaje que cada alumno requiere, lo que remediaría en buena medida, la reprobación y la deserción escolar.

En cuanto a los objetivos de enseñanza, se observa que no existe concatenación entre los objetivos de la primaria con los de preescolar y secundaria, ni entre los de un grado escolar y el siguiente. Existen deficiencia en cuanto a la integración de los objetivos con los contenidos y las actividades del proceso de enseñanza aprendizaje. No hay una graduación adecuada de la dificultad en los contenidos sistemáticos de instrucción y en los instrumentos de evaluación. Además de esto, los libros de texto gratuitos

en uso revelan, la falta de conocimiento de las características y necesidades de la población a la que se dirigen, así como de las características estructurales de un texto didáctico.

Por otro lado el análisis mencionado subraya que no existe un sistema de supervisión escolar que organice, oriente, apoye y evalúe lo que el maestro hace dentro del salón de clases; por lo tanto, se desconoce el tipo de interacciones que el maestro establece con los niños, el grado en el que se apega a los objetivos y lineamientos previstos en el programa, si conoce a fondo el libro de texto o si explota al máximo la serie de actividades que para la enseñanza sugiere el libro del maestro.

En cuanto al logro de los objetivos específicos de los programas oficiales (evaluado mediante los exámenes), Alvarez (1982) encontró, que sólo un 10% de los alumnos alcanzó el nivel de dominio requerido. En otras evaluaciones se encontró que los estudiantes apenas logran el 50% de aciertos en los exámenes.

Vielle (op, cit.) afirma que la adquisición de aptitudes, habilidades y actitudes, se debe mucho más a las condiciones socioeconómicas y culturales del medio ambiente familiar del educando o en términos de conocimientos, mucho más a la influencia de los medios de comunicación que a la escuela. Lo anterior, se ve reafirmado por los estudios de Simons y Alexander (1980), acerca de los factores que promueven el logro académico en países en vías de desarrollo. Estos autores señalan que el nivel socio-económico del estudiante es el mayor determinante del logro académico a lo largo de todos los grados escolares, hasta la secundaria.

En lo que se refiere al impacto social de la educación, la evidencia nos muestra que no se ha logrado reducir las desigualdades económicas y socia-

les de nuestra población. La igualdad de oportunidades de ingreso a la escuela no está respaldada por una igualdad correspondiente de oportunidades de progresión, de permanencia y de egresión (Vielle, op. cit.).

La ineficacia de la primaria se refleja, para una gran proporción de los educandos, en la deserción escolar temprana y, por tanto, en el perfil educativo de la población económicamente activa, donde se mantiene casi de manera permanente (en ocupaciones menores y mal remuneradas) una proporción elevada de analfabetas funcionales. De igual modo, el problema se manifiesta para los mismos grupos socioeconómicos de educandos marginados, en su imposibilidad de aspirar a acceder a ocupaciones mejor remuneradas, para las cuales se exige un nivel educativo mayor, con un proceso de escala hacia la "devaluación" creciente de los niveles educativos más bajos Vielle (op. cit.).

De todo lo anterior se desprenden las consideraciones de que el sistema educativo nacional a través de la educación que proporciona no ha logrado resolver los conflictos de clase y ha tendido más bien a acentuarlos; no ha preparado para el trabajo socialmente útil, sino más bien para la "carrera hacia los títulos"; no ha inducido a la participación socio-política consciente y responsable; no ha abierto caminos para la educación permanente y no ha contribuido al mejoramiento de la cobertura de las necesidades básicas de amplios sectores de la población (Vielle, op. cit.).

En acuerdo con los planteamientos del Plan Maestro de Investigación Educativa (1981) podemos resumir la situación actual de la educación primaria en México en torno a la problemática referente a la insuficiencia e ineficacia del sistema educativo para concretar las siguientes metas:

a) La distribución adecuada de los recursos humanos y técnicos.

- b) La suficiencia de los servicios educativos.
- c) La administración y financiamiento de la educación.
- d) El fomento del aprendizaje y del desarrollo intelectual.
- e) Su contribución al desarrollo económico.
- f) Su contribución al mejoramiento del ambiente cultural.
- g) La contribución de la educación a la integración socio-política.
- h) La investigación y planeación educativa
- i) La preparación adecuada de los cuadros magisteriales.

La problemática antes descrita ha generado diversas discusiones que giran alrededor de la definición del papel del psicólogo y de sus funciones dentro del contexto escolar.

B. EL PAPEL DEL PSICOLOGO DENTRO DEL AMBITO ESCOLAR

El papel del psicólogo educativo no se encuentra claramente definido. Las definiciones que la literatura nos ofrece varían de acuerdo a las bases teóricas del autor que las proporciona, lo cual ha generado una gran variedad y vaguedad en cuanto a las funciones que se consideran propias de esta disciplina. Asimismo es impresionante la interrelación de las diferentes ramas de la psicología (general, experimental, clínica, infantil, de adolescente, diferencial y de anormales) y de otras ciencias (biología, medicina, psiquiatría, sociología, antropología, pedagogía, estadística y filosofía de la educación) en el trabajo del psicólogo educativo, de tal manera que no se pueden fijar los límites del campo de acción de la psicología con precisión. Sin lugar a dudas el campo de acción del psicólogo educativo es complejo y lleno de controversias (Clarizio, 1979).

Hasta la fecha, en México no existe un reconocimiento social preciso del psicólogo. Su función en el ámbito de la educación continúa centrándose en las actividades tradicionales de aplicación de test y tratamiento de niños "problema". La comunidad sigue ubicando el papel del psicólogo dentro de la perspectiva del trabajo clínico (Servicio de Psicodiagnóstico).

Durante los últimos 15 años, el avance de la psicología ha venido promoviendo una tendencia de disminuir el papel clínico del psicólogo y también a diversificar este papel (Rueda, 1987). El conocimiento alcanzado sobre el desarrollo y la conducta del niño, sobre sus habilidades y capacidades, sobre atención y memoria, sobre motivación y aprendizaje, sobre cognición y lenguaje, así como sobre tecnología de la enseñanza, han venido presionando al psicólogo a ejercer un papel más activo dentro de la educación.

Se han llevado a cabo esfuerzos coordinados para cambiar el papel del psicólogo y los servicios que ofrece (Reschly, 1982). Este es el caso de la guía profesional de la A.P.A., que propuso a los psicólogos escolares las siguientes funciones (Wenger, 1982):

1. Evaluación psicológica y psicoeducativa; y, la valoración del funcionamiento escolar de niños y adolescentes.
2. Intervenciones para facilitar el funcionamiento de los individuos y grupos, en lo que respecta al modo en que la escolaridad influye y está influida por el desarrollo cognitivo, conativo, afectivo y social.
3. Intervenciones para facilitar el funcionamiento de los servicios educativos y de cuidado a los niños, del personal escolar, de los padres y del personal de las oficinas de la comunidad.
4. Consultas y colaboración con el personal escolar o con los padres en re

lación a los problemas escolares específicos de los estudiantes y a los problemas profesionales del personal.

5. Programar el desarrollo de los servicios y la evaluación.

6. Supervisión de los servicios psicológicos de la escuela.

En nuestro país, en el año de 1978, se realizó un trabajo importante para definir el perfil profesional del psicólogo. Se hizo un análisis de los problemas más apremiantes y un inventario de las técnicas con que cuenta el psicólogo mexicano, a fin de poder contribuir en la solución de dichos problemas. Como parte de los resultados del estudio realizado, se determinó que en el campo de la educación las funciones del psicólogo son: evaluar, planear, prevenir e investigar. (CNEIP, 1978)

Los esfuerzos por modificar y diversificar el papel del psicólogo escolar se han visto limitados por la problemática surgida de la relación entre la psicología y la educación, la cual dista mucho de estar resuelta. Witmer en 1967 describió acertadamente esta situación: "los pedagogos reaccionan bastante bien a la intervención del psicólogo mientras este último parezca limitarse a campos aparentemente extra escolares (test de orientación, de selección, encuestas e incluso sociogramas), pero las reacciones ya no son tan buenas cuando los psicólogos se aventuran en la escuela, en los campos considerados esencialmente escolares: las materias de enseñanza, los métodos, los programas de organización del ambiente escolar, el personal y sus problemas, etc."

Otro factor que ha limitado la involucración y aceptación del psicólogo en las instituciones educativas, ha sido su propio desempeño. La participación del psicólogo ha dado lugar a modificaciones en la educación, tanto en los contenidos de los programas, como en los procedimientos de enseñan-

za y de manejo del niño dentro del salón de clase; sin embargo, las reformas que se han llevado a la práctica, no han generado mejoras substanciales, ni han aportado soluciones a los problemas de enseñanza.

Haciendo un análisis de los productos de la investigación psicoeducativa, se observa que las propuestas han originado inquietud y actividad de "reforma", pero no han producido mejoras notables y permanentes en el desempeño escolar y han resultado de poco valor en la práctica, debido primordialmente a una inadecuada metodología de investigación, a la presión de producir soluciones simples y rápidas a los problemas del salón de clase, así como, a fundamentos inadecuados (Good, 1983).

Las reformas en la educación se han basado en modelos simples que han ofrecido soluciones universales a los problemas. Los modelos simples han fallado en la práctica porque los problemas en el salón de clase son variados y complejos. Las soluciones simples no han considerado el contexto de los problemas, han tenido efectos variados e impredecibles, debido a que los problemas no son constantes a través de los salones de clases (Good, op. cit.).

La investigación dentro del salón de clase ha progresado considerablemente en los últimos años y ha aportado importantes hallazgos y conceptos que tienen un gran valor en la práctica educativa. Se ha demostrado que la conducta del maestro puede tener efectos significativos sobre el desempeño de los estudiantes (Evertson & Anderson, 1980; Evertson & Anderson, 1979, Brophy, 1979); asimismo, se ha comprobado la importancia de las características del estudiante (Doyle, 1980), del curriculum y de la estructura de organización dentro del salón de clases (Elmeier, Good & Grows, 1980; Webb, 1980).

La reciente investigación en psicología educacional y entre otras áreas del conocimiento ha generado una nueva concepción del aprendizaje (Schuell, 1984). Se han desarrollado teorías acerca de cómo es representada y procesada la información en respuesta a tareas o contextos específicos y a características especiales de los textos. Con base en estas teorías, se han desarrollado estrategias efectivas para promover el aprendizaje. Actualmente se conocen estrategias para que el alumno aprenda a hacer inferencias, a interrogarse acerca del contenido o a resumirlo (Brophy, 1983), que aprenda a automonitorear su comprensión (Wagoner, 1983) y a hacer que lo leído sea significativo y se vincule con los conocimientos antes adquiridos (Weistein & Mayer, 1985).

A la fecha, es muy vasto el conocimiento derivado de la investigación y muy amplio el potencial del psicólogo para intervenir en la educación, sin embargo, al traducir a la práctica los hallazgos de los estudios, es necesario aceptar las limitaciones de la investigación y muy específicamente el hecho de que en este campo produce direcciones y conceptos, más que respuestas. Dichos conceptos y descubrimientos de la investigación nos proporcionan conocimientos sobre los problemas y algunas alternativas para solucionarlos (Good, op. cit.). La aplicación de los hallazgos de la investigación en la práctica educativa, requerirá de la toma de decisiones con base en un cuidadoso análisis del contexto de enseñanza y de las metas intruccionales. No deberá ser una aplicación ciega (Good, op. cit.).

Al transmitir la información referente a resultados de la investigación, el psicólogo deberá proporcionar a los maestros no sólo un listado de las

conductas que deberá presentar, sino la información acerca de los efectos que pueden tener sus propias actitudes y expectativas en los niños, aunada a una extensa orientación acerca de cómo aprenden los niños y acerca de su desarrollo. Si la literatura sobre investigación es empleada para ayudar a los maestros a conocer y estar más alerta respecto de su conducta en el salón de clase y sus posibles efectos en los alumnos, será de considerable valor en la práctica. Si por el contrario, los hallazgos de la investigación son usados como evidencia solo para hacer recomendaciones, su valor será muy limitado (Good, op. cit.).

Además de orientar a los maestros es de gran importancia para su formación, incorporar sistemáticamente los hallazgos de la investigación psicoeducativa en los programas de enseñanza de su plan de estudios con la finalidad de mantener actualizada su preparación.

Es preciso acrecentar y consolidar los productos de la investigación a través de investigaciones sistemáticas sobre nuevos tópicos pensando seriamente acerca del significado y las relaciones de los descubrimientos en la práctica, tratando no solo de describir sino de entender y de generar, además de conceptos y descubrimientos, teorías y explicaciones (Good, op. cit.). El análisis de los avances científicos y tecnológicos en el campo de la psicología educativa, junto al análisis de las necesidades y problemas de la educación de nuestro país, obligan al psicólogo a pensar en una acción preventiva.

Una redefinición del papel del psicólogo, que enfatice más en la prevención que en la corrección de los problemas de la educación requiere de una participación cada vez más amplia por parte del psicólogo, tanto en la investigación de los procesos de enseñanza aprendizaje, como en el desarro-

llo de alternativas para evitar, aminorar o corregir los problemas de la educación.

Ante nuestros problemas, es indispensable la participación del psicólogo en la detección de las circunstancias que los producen y en la modificación de las mismas antes de que tengan oportunidad de actuar. Se hace necesaria la intervención del psicólogo en el diagnóstico precoz de los problemas y en su tratamiento oportuno, para evitar secuelas mayores.

II. LAS DIFICULTADES ESCOLARES DEL NIÑO DE EDUCACION PRIMARIA Y LA DETECCION Y EVALUACION DENTRO DEL CONTEXTO ESCOLAR

A. LAS DIFICULTADES ESCOLARES

Al ingresar los niños a la escuela, ingresan a un mundo nuevo en el cual se convierten en escolares, iniciando así una etapa de transición entre el hogar y la escuela. Durante esta etapa el niño se va a enfrentar a nuevas relaciones sociales, nuevas normas y exigencias distintas. El niño, ahora tiene que aceptar la autoridad del maestro, compartir y competir con nuevos compañeros, asumir responsabilidades y dar cuenta de ellas. Al convertirse en escolar el niño tiene que cubrir por una parte las expectativas de sus padres y por otra las expectativas del maestro. Los aspectos importantes para los padres son su rendimiento académico y su conducta en la escuela. Los aspectos importantes para el maestro acerca del desarrollo del niño son su capacidad intelectual, su nivel actual de rendimiento en las materias escolares y su adaptación personal y social (Lesser, 1981).

Esta etapa puede ser de adaptación o desadaptación de acuerdo a las habilidades del niño para adecuarse al nuevo ambiente y porque en el momento en que el niño ingresa a una institución educativa se conjugan diversos factores que determinarán su éxito o fracaso escolar. "Su proceso del aprendizaje, se encontrará condicionado por factores mentales internos (orgánicos y afectivos) y por factores externos (familiares y socioculturales)" (Bima y Scniavoni 1984).

Cuando el niño tiene una buena adaptación al medio escolar y cubre las expectativas de sus padres y maestros no representa problema alguno para ellos pero, cuando por el contrario, el niño muestra una falta de adapta-

ción a dicho medio presenta diversas dificultades escolares convirtiéndose en un alumno difícil para el maestro, el cual lo cataloga como un "niño problema" tendiente al fracaso escolar. Se habla de fracaso escolar cuando el alumno no alcanza con suficiencia los objetivos educativos programados y propuestos como metas a alcanzar por todos los niños.

Alumno difícil o niño problema son términos generales que engloban a todos aquellos alumnos que presentan algún déficit, trastorno o alteración que dificulta su actividad escolar y que requieren de alguna atención especial. En un sentido más estricto, se aplica este término a los alumnos con problemas caracteriales, en cuyo caso las alteraciones de la conducta perturban no sólo su rendimiento escolar, sino también su adaptación social (de aquí que se utilice a veces la expresión "niños inadaptados"). La aparición de los problemas de comportamiento suele estar asociada con presiones ambientales excesivas (o vividas como tales por el niño) sin que existan en el origen lesiones orgánicas, ni deficiencias intelectuales.

Para aclarar los alcances de las técnicas psicoeducativas aplicadas a estos niños, cabe distinguir las dificultades escolares de los problemas de aprendizaje propiamente dichos.

Las dificultades escolares son una serie de obstáculos o trastornos que se producen exclusivamente en el marco de la institución escolar y que interfieren en el desarrollo normal de la actividad escolar del alumno, impidiéndole la plena consecución de los objetivos educativos. Las dificultades escolares "se manifiestan en la resistencia a la normativa disciplinaria, en la mala integración al grupo, en la descalificación del enseñanza, en la inhibición expresiva, etc." (Pain, 1973).

Estas dificultades del niño para su adaptación al medio escolar influyen negativamente en la adquisición de conocimientos y pueden originar cambios importantes en la conducta del niño. Sin un tratamiento adecuado, las dificultades escolares son la causa de numerosos retrasos en el aula e incluso terminan provocando el fracaso o abandono escolar. "En tales casos la orientación se inclina por un tratamiento grupal, con apoyo del maestro, tendiente a evitar el inminente fracaso escolar" (Pain, op. cit.).

En la bibliografía referente a la educación especial han ido apareciendo varias definiciones funcionales acerca del significado de "trastorno específico en el aprendizaje" o problema de aprendizaje propiamente dicho. En general, se designa bajo este rubro, a aquellos niños con inteligencia normal cuya eficiencia en la escuela es inferior a la esperada dado algún trastorno específico en su capacidad de aprendizaje. "Los niños con dificultades específicas en el aprendizaje manifiestan problemas al escuchar, pensar, leer, escribir, deletrear o contar" (Myers & Hammill, 1983). En estos casos se opta por un tratamiento correctivo individualizado.

Para esclarecer aún más la diferencia entre estos dos términos (dificultades escolares y problemas de aprendizaje) mencionaremos que los problemas de aprendizaje constituyen un factor más de las dificultades escolares. Podemos clasificar a las dificultades escolares en dos tipos:

1. De tipo general, que afectan globalmente a toda la actividad escolar y que se manifiesta en una conducta anómala del alumno, apatía o falta de interés, inadaptación escolar, etc.: y,

1. Diccionario de las Ciencias de la Educación.
Ed. Diagonal Santillana.

2. de tipo específico que se manifiesta en una de las áreas o tipos de actividad escolar, así podemos citar la dislexia, disgrafia, discalculia, etc.

Quienes intentan encontrar o derivar una definición precisa y global de dificultades escolares se enfrentan a la confusión que crea el significado de este término. Tanto maestros como padres no tienen una idea clara sobre quiénes son los niños con dificultades escolares, pero están de acuerdo en que existen niños cuyos problemas físicos, mentales o emocionales son de tal magnitud y los afectan tanto que requieren de una atención especial que está por encima de la que el maestro de grupo les puede proporcionar (Myers y Hamill, op. cit.).

Ahora bien, para lograr hacer una definición de dificultades escolares debemos considerar que estamos frente a un fenómeno multicausal en una población heterogénea, ya que, existen diversas causas que originan las dificultades escolares, las hay por problemas de atención, por problemas perceptivos, por problemas de lenguaje, por problemas de orden emocional, por problemas de índole socioeconómica, entre otros y no solo eso sino que en ocasiones son originados por dos o más de los problemas ya mencionados. Generalmente el niño con dificultades escolares tiene afectadas varias áreas de su conducta, no existen los trastornos aislados, quizá haya un factor más sobresaliente que otro pero estos factores estarán influyéndose mutuamente para bloquear, inhibir o entorpecer el proceso de aprendizaje. Las causas de las dificultades escolares son muy variadas y se pueden clasificar en tres grupos:

- a) El origen de la dificultad se haya en el mismo alumno, ya sea por:
 - deficiencia orgánica: sensorial, neurológica, etc.
 - incapacidad intelectual

- deficiencia en un rasgo o aptitud específica
 - la historia personal del alumno que influye sobre las relaciones problemáticas del niño con sus padres, con los maestros, compañeros; inadaptación personal y social; y, desajuste emocional.
- b) el origen de la dificultad escolar se encuentra en el medio social del alumno. Considerando como medio social al entorno material del niño, las posibilidades reales que le brinda el medio, la cantidad, calidad, frecuencia y redundancia de los estímulos y modelos de conducta que constituyen su campo de aprendizaje habitual. Interesan en este aspecto las características de la vivienda; el barrio de la escuela; la disponibilidad de tener acceso a los lugares de esparcimiento y deporte; así como a los diversos canales de cultura (periódico, radio, T.V.); y finalmente la apertura profesional o vocacional que su medio le ofrece (Pain, op. cit.). La deficiencia sociocultural se manifiesta principalmente en un déficit del lenguaje.
- c) El origen de la dificultad se halla en la institución educativa:
- el medio escolar difiere de la experiencia, las necesidades y los intereses del alumno;
 - la relación del niño con su maestro es inadecuada e influye negativamente en su autoconcepto generando el fracaso;
 - la inadecuación de los métodos y materiales de enseñanza;
 - la escuela tiende a uniformizar, tratando igual lo que es desigual "el enfoque primario y manifiesto de la escuela, es impartir un conjunto uniforme de conocimientos a todos los estudiantes, sin tomar en consideración las características singulares o las necesidades educativas de cada alumno" (Lesser, op. cit.).

Como ya se mencionó, cualquier dificultad escolar no tiene una causa única,

sino que es la conjunción de varios factores la que origina el problema del niño.

Es preciso identificar a los niños con dificultades escolares, considerando que no todo niño que presenta algún tipo de dificultad escolar es apto para la educación especial y menos aún para la que lleve la etiqueta de "problemas de aprendizaje" (Myers y Hammill, op. cit.)

El hecho de descubrir oportunamente una dificultad escolar, evaluarla con precisión y aplicar las medidas terapéuticas necesarias puede significar la diferencia entre el éxito y el fracaso escolar.

B. LA DETECCION Y LA EVALUACION DENTRO DEL CONTEXTO ESCOLAR

En la actualidad una de las metas importantes de la educación consiste en identificar a los niños con requerimientos de apoyo y/o educación especial, lo más tempranamente posible de manera que se aprovechen sus años formativos y se logre desarrollar al máximo su potencial (Fallen & McGovern, 1978). Con el propósito de que el tratamiento de los niños que presentan problemas que interfieren en su aprendizaje se lleve a cabo lo más pronto posible, se requiere que estos niños (idealmente) sean identificados al comienzo del curso escolar. La forma típica de identificación y referencia en la mayoría de las instituciones la inicia el maestro regular quien solicita ayuda para los estudiantes (Wallace & McLoughlin, 1975) y quien dada su falta de experiencia, considera que el problema es demasiado complejo para ser analizado por él y recurre al psicólogo escolar (si lo hay) o recomienda a los padres que recurran a personal especializado de las clínicas psicopedagógicas.

Durante los últimos años, el proceso evaluativo ha llegado a ser muy impor

tante en el plano educativo, de manera que las evaluaciones son reconocidas como un medio para obtener información acerca del niño a fin de establecer estrategias de enseñanza apropiadas y una delimitación clara de cómo enseñar al niño estableciendo objetivos instruccionales.

El proceso a través del cual se determinan las deficiencias en las habilidades del niño y que subsecuentemente se usan para remediarlas, han sido conocidas como una aproximación de diagnóstico remedial (Bateman, 1977) o como una enseñanza prescriptiva (Peter, 1965)₁, tecnología psicométrica (Mann, 1971)₁ y análisis de tareas (Johnson, 1967)₁. A esto también puede agregarse enseñanza clínica, enseñanza diagnóstica y evaluación psicoeducativa. La meta principal de cada una de estas aproximaciones ha sido aislar las habilidades específicas y las deficiencias para recomendar procedimientos de remedio y estrategias de enseñanza.

Un plan completo para la evaluación educativa debe componerse idealmente de tres pasos (Wallace & Larsen, 1978):

- I. Procedimiento de identificación o detección.
- II. Aplicación de técnicas de evaluación.
- III. Tratamiento (desarrollo de un plan correctivo e implementación de estrategias).

I. El primer paso para abordar un problema es la detección oportuna del niño que lo presenta. La detección es un procesamiento de sondeo cuyo objetivo es determinar en forma global si existe realmente o no un problema. La detección permite centrar el área de interés planteando dos alternativas: no se encuentra ningún problema y se cierra el caso o se detecta un problema y se procede a una observación sistematizada y a una evaluación diagnóstica.

1. Citados por Wallace y Larsen, 1978.

La observación como técnica ha sido estudiada durante los últimos años y ha sido recomendada como un componente importante en el proceso de la evaluación educativa. La observación puede tomar una gran diversidad de formas que van desde un registro a mano hasta el uso de equipos complejos.

En general se utilizan tres diferentes aproximaciones de la observación con los niños que presentan problemas que interfieran en su aprendizaje; estas incluyen técnicas de muestreo de tiempo, muestreo de eventos y listas de chequeo.

En las técnicas de muestreo de tiempo se registran durante un intervalo de tiempo específico. Se recomienda esta técnica cuando la conducta es difícil de observar, es muy frecuente (más de 25 veces al día) o solamente ocurre en escenarios específicos.

En un muestreo de eventos el observador describe lo más detalladamente posible la secuencia completa de la conducta en el evento seleccionado. El muestreo de eventos se enfoca más a clases de conducta que sobre la ocurrencia de una conducta específica.

El uso de listas de chequeo durante las observaciones sirve como una meta para organizar y resumir las observaciones, estas listas ayudan al observador a enfocar su atención sobre conductas específicas y a obtener mayor precisión al observar.

Las técnicas de observación son solo un aspecto del proceso total de la evaluación, la información obtenida a través de esta técnica debe ser interpretada en forma conjunta con los resultados de diferentes pruebas formales e informales.

La información obtenida a través de la detección nos permite tomar una dirección específica hacia el conocimiento de la problemática del niño la cual a su vez nos guía para la evaluación ya que dicha información permite

seleccionar las pruebas más adecuadas para valorar el problema.

II. La evaluación es el segundo paso para la corrección de un problema, se evalúa al niño y se le clasifica de acuerdo a características generales.

"El proceso de la evaluación determina la naturaleza y magnitud de la incapacidad del niño de manera que se tomen las medidas apropiadas para la prevención e intervención (Fallen & McGovern, op, cit.).

Aunque la significación más aceptada del término evaluar es la de "fijar valor a una cosa", es necesario aclarar que en el vocabulario psicopedagógico moderno tiene una connotación especial que se identifica con la de juzgar o enjuiciar los resultados de la valoración (Contreras, 1981), es decir, que, para evaluar hay que someter a juicio o interpretación los resultados de dichas valoraciones.

De acuerdo a lo anterior podemos definir a la evaluación como un proceso de recolección de información que utiliza diversas técnicas, instrumentos y procedimientos con el propósito de emitir un dictamen u opinión calificada acerca de la variable que se desea valorar.

La evaluación, es una tarea general dentro de la enseñanza en que se incluye: la valoración de lo aprendido (adquisición de conocimientos, habilidades y hábitos); el conocimiento del sujeto de la enseñanza (actitudes y capacidades de aprendizaje del niño); la valoración de los medios que se utilizan para hacer que su educación sea una tarea productiva (técnicas y procedimientos de enseñanza); y, por último el estudio del ambiente en sus variados aspectos como condicionante natural y social de todo ese proceso (condiciones económicas y socio-culturales de la comunidad).

De lo antes expuesto se considera que lo que debe ser evaluado en las instituciones de educación primaria puede enunciarse en dos grandes rubros generales (Contreras, op, cit.).

1. El conocimiento individual del escolar.
 - a) Características físicas somato-funcionales.
 - b) Capacidad mental general y aptitudes.
 - c) Aprendizaje.
 - d) Intereses y rasgos singulares de personalidad.
 - e) Ajuste social escolar e influencias ambientales.

2. Los resultados de la acción educativa que se ejerce sobre el niño para favorecer su desarrollo.
 - a) Técnicas y procedimientos de la enseñanza.
 - b) Medios y material didáctico.
 - c) Horarios y distribuciones de tiempo.
 - d) Calidad de la enseñanza del maestro.
 - e) Programas de enseñanza.

En la presente revisión centraremos nuestra atención en el conocimiento individual del escolar, para ello deben evaluarse:

- a) Sus características somato-funcionales, porque cada niño es similar en lo que respecta a su constitución física y al adecuado funcionamiento de sus órganos sensoriales, especialmente la vista y el oído.
- b) Su capacidad mental general y sus aptitudes dado que una alta probabilidad de éxito en el aprendizaje académico depende de su dotación intelectual y porque en la medida en que esta disponibilidad psíquica se encuentra dentro de los niveles deseables, estará más apto para recibir positivamente las influencias formativas que no implican conocimientos y habilidades.
- d) Su aprendizaje de acuerdo con las metas u objetivos específicos del programa escolar, ya que dichos resultados nos darán la pauta para

ponderar si los objetivos propuestos han sido suficientemente aprendidos y asimilados y por tanto dan base para seguir adelante; o si por el contrario, es preciso revisar lo programado, dado el escaso rendimiento obtenido.

- d) Sus intereses y rasgos singulares de personalidad ya que desde pequeños sus intereses guían sus acciones para satisfacer sus necesidades de desarrollo físico y psíquico con el fin de lograr una mejor adaptación al medio. En cuanto a sus rasgos de personalidad cada niño manifiesta características que le son propias y que ya trae a la escuela, bien porque las ha recibido por herencia o bien porque son el resultado de la imitación de patrones conductuales repetidos en el ámbito del hogar, que deben ser evaluados para conducir al niño a un desarrollo emocional sano.
- e) Su ajuste social escolar y las influencias ambientales que recibe tanto del hogar, como de la escuela y la comunidad.

Los niños aprenden en conjunto y reciben del grupo influencias que lo van conformando, algunas veces haciéndoles fácil la adaptación a la escuela y sus exigencias y otras, poniéndoles obstáculos que es necesario descubrir para facilitarles el cambio hacia un desarrollo equilibrado. Con respecto a las influencias ambientales de carácter extraescolar es indispensable evaluarlas para lograr una acción integrada en que maestros y padres de familia compartan la responsabilidad de conducirlos.

A través de la evaluación se da valor al aprendizaje y/o a las características personales del niño, especificando la cuantía de lo aprendido o la presencia de ciertos rasgos físicos o psíquicos que puedan haber inhibido

el desarrollo o interrumpido la función de las capacidades receptivas, asociativas o expresivas necesarias para una labor escolar aceptable (Myers, 1983).

La importancia de evaluar a un niño que presente problemas que interfieren en su aprendizaje, estriba en dilucidar hasta qué punto los procesos cognitivos, afectivos o motores subyacen las dificultades que presenta para la adquisición de conocimientos o cual de dichas áreas es la que provoca mayores conflictos en él.

El propósito principal de evaluar a los niños que presentan problemas, es el de recabar la mayor cantidad de información posible para que pueda usarse en la planeación de estrategias instruccionales y procedimientos de tratamiento. Los datos a menudo incluirán niveles de instrucción, habilidades, destrezas, debilidades y componentes conductuales relacionados.

La evaluación psicopedagógica involucra la participación tanto del psicólogo, como de profesionales en la educación e incluye en general tres tipos de aproximaciones (Fallen & McGovern, 1978):

1. Evaluación a través de técnicas formales: pruebas psicométricas, test proyectivos, escalas de desarrollo, etc.
2. Evaluación a través de técnicas informales: registros anecdóticos, medición directa de la conducta, uso de inventarios y escalas de clasificación y métodos de observación individual.
3. Evaluación a través del análisis de tareas: una tarea o una destreza particular se descompone o subdivide en partes más simples estas partes se ordenan con base en una secuencia de pasos a través de los cuales el niño deberá de pasar para dominar la habilidad o tarea completa.

En un intento por complementar los resultados de las pruebas formales con

información más orientada hacia la educación se deben incluir diversos tipos de procedimientos informales de evaluación, ya que las pruebas informales pueden usarse como parte de los programas comunes del maestro y los resultados pueden ser aplicados directamente a los programas y materiales utilizados normalmente con los niños. Con base en lo anterior se ha encontrado que un proceso de evaluación más eficiente emplearía una gran variedad de técnicas que incluya tanto procedimientos de evaluación formales como informales.

Para realizar la evaluación se recurre al uso de instrumentos como pruebas psicométricas, proyectivas, uso de inventarios y escalas de clasificación. Entre las muchas razones para administrar pruebas Kamel (1970)₁ ha enlizado lo siguiente:

1. Agrupar a los niños dentro de un salón de clases particular o formar grupos.
2. Proporcionar estudios especiales e instrucción de remedio.
3. Evaluar las capacidades y los logros.
4. Fortalecer la educación y las metas vocacionales.
5. Descubrir a los niños que se encuentran mal ajustados educativa y socialmente.
6. Medir los resultados de la instrucción.
7. Certificar el logro de los alumnos.
8. Proporcionar material para la investigación.

Es aconsejable integrar los instrumentos seleccionados en forma de batería, esto es, mediante la utilización de más de un tipo de test dado que:

- a) Hacen participar diversas funciones mentales estimulando la actividad
- 1, en Benmúdez y Castañeda, 1987.

intelectual en diversos aspectos, dando mayor oportunidad a los niños de rendir a su máximo; puesto que se pone en movimiento la memoria, la aptitud para asociar, identificar, ordenar, diferenciar o comparar, habilidades muy relacionadas con el razonamiento.

- b) Se facilita la selección de pruebas a utilizar, ya que si tenemos a nuestra disposición pruebas diversas, estaremos en condiciones de elegir con cual de ellas se obtendrá mayor información de la problemática a explorar.
- c) Resulta más interesante para los niños dada la variedad de estímulos que se presentan, evitando así, la monotonía y aridez.

Así, para la evaluación de niños con dificultades para el aprendizaje se recomienda la utilización de una batería de pruebas conformada de la siguiente manera (Bermúdez y Castañeda, 1987):

1. Pruebas para evaluar inteligencia
2. Pruebas para evaluar áreas como percepción visual, integración sensorial o habilidades motoras.
3. Pruebas para la evaluación de la personalidad y aspectos emocionales.
4. Pruebas para evaluar funcionamiento académico.

Los resultados de la evaluación nos permitirán hacer el diagnóstico formal de la problemática del niño y nos servirá como guía para sugerir medidas correctivas que faciliten su integración al grado y grupo que le corresponden.

III. El tercer paso en el proceso de la evaluación educativa es el tratamiento. Este puede considerarse como: "Cualquier modificación o inclusión de servicios, estrategias, técnicas o materiales para maximizar el poten-

cial de los niños" (Fallen y McGovern, op. cit.). La decisión acerca del tratamiento se base en los datos obtenidos a través de la detección y la evaluación e incluye la consideración de canalizar al niño a servicios especiales (audiológicos, optométricos, terapias de lenguaje, etc.).

En resumen, aunque tradicionalmente la evaluación y la intervención han sido manejadas como entidades separadas, debieran considerarse como partes constitutivas de un solo proceso dinámico (Salvia & Ysseldike, 1978). Sobre todo, si consideramos a la evaluación como el proceso de obtención de datos con el propósito de tomar decisiones educativas (Ysseldike y Shinn, 1981) se hace evidente la importancia de que la evaluación se encuentra vinculada estrechamente con la intervención instruccional.

De aquí que podamos decir que la evaluación es un proceso que involucra el diagnóstico y el tratamiento de manera conjunta, sus propósitos son:

1. Valorar los resultados de la acción educativa que se ejerce sobre el niño.
2. Valorar el aprendizaje y características personales del niño.
3. Dilucidar hasta qué punto los procesos cognitivos, afectivos o motores subyacen las dificultades escolares y cómo influyen en ellas los factores ambientales.
4. Determinar la naturaleza y magnitud de la dificultad escolar.
5. Emitir un dictamen acerca del estado actual del niño, es decir, enunciar un diagnóstico.
6. Recabar información relevante para la planeación de estrategias instruccionales y procedimientos de tratamiento preventivo y correctivo.

Todo lo anterior, permite afirmar la importancia genérica de la evaluación (en todos sus componentes) como requisito indispensable para la solución

de diversos problemas; en el caso que nos ocupa, de aquellos problemas asociados a las dificultades escolares de niños dentro de instituciones de educación primaria.

III. PROPUESTA PARA LA DETECCIÓN Y LA EVALUACION DE LAS DIFICULTADES ESCOLARES DEL NIÑO DE EDUCACION PRIMARIA

A. FUNDAMENTO DE LA PROPUESTA

Se puede afirmar de modo general que uno de los propósitos del sistema educativo consiste en educar al niño proporcionándole una serie de conocimientos informativos y formativos; hábitos intelectuales y destrezas; así como, de un conjunto de criterios y hábitos de conducta eficaces con la finalidad de desarrollar al máximo sus aptitudes tanto en su dimensión individual como social.

Esta finalidad se concreta en una serie de objetivos parciales que habrán de conseguirse a corto, mediano y largo plazo. Una vez fijadas estas metas, su consecución debiera ser inmediatamente evaluada, para comprobar la eficacia de los métodos o técnicas utilizadas; la adecuación de los medios materiales de que dispone la escuela; para valorar y verificar el trabajo de los maestros; y, por último, para comprobar el rendimiento específico de cada alumno y el rendimiento global de la clase. Así pues, las tareas relativas a la detección y la evaluación de la actividad escolar abarcan áreas de gran amplitud.

Sin embargo, considerando que la efectividad de la educación se manifiesta fundamentalmente en el rendimiento escolar y en la conducta del niño, centraremos nuestro interés en esto, manteniendo presente que tanto el rendimiento académico como la conducta son el resultado de la conjunción de factores individuales inherentes al niño mismo y de factores ambientales referidos al contexto familiar, al ámbito escolar y al marco social general.

Así, las tareas de detección y evaluación tendrán que referirse a dos vertientes: por una parte, al nivel de rendimiento (aprendizaje obtenido a través de contenidos informativos y formativos); y, por otra, a la comprobación del grado de adaptación personal y social que ha logrado el escolar (considerando todos sus componentes: familia, escuela y entorno socio-cultural).

De lo anterior se desprende que la labor del psicólogo dentro del ámbito escolar sea la de dar una orientación profesional (con base en su saber técnico y experiencia) tanto al niño como a sus padres y maestros. Para ello, el psicólogo debe detectar y evaluar a los niños en general y en particular a aquellos con dificultades escolares con la finalidad de:

1. Programar estrategias de tratamiento correctivo y/o preventivo para los niños.
2. Orientar al niño informándole acerca de su progreso: esta actitud le servirá de estímulo para la superación de sus dificultades.
3. Proporcionar al maestro un conocimiento objetivo, tanto de algún alumno en particular como del grupo en general, lo que le permitirá adaptar su actividad educativa a los intereses, necesidades y ritmo del niño.
4. Motivar a los padres proporcionándoles información acerca del ritmo de progreso de sus hijos de manera regular y sistemática, con el fin de impulsarlos a que colaboren eficazmente con las tareas formativas realizadas en la escuela.
5. Organizar sesiones de trabajo con maestros y padres para llevar a cabo los puntos anteriores.
6. Organizar y realizar asesorías, talleres y cursos de capacitación para padres y maestros con la finalidad de actualizarlos y dotarlos de las

herramientas necesarias para detectar oportunamente los problemas y participar activamente en actividades que conduzcan a un mejor desarrollo y futuro de los niños.

Las tareas de detección y evaluación diagnóstica dentro del ámbito escolar son árduas y complejas dada la variedad de aspectos y elementos que hay que considerar y la falta o pobreza de medios técnicos para realizar eficientemente dichos análisis. A lo anterior habrá que añadir que la mayoría de las veces el maestro se encuentra solo para diagnosticar la dificultad y aplicar algún procedimiento apropiado.

El primer paso que debe realizar el psicólogo en el proceso de solución a las dificultades escolares es la detección, la cual es un procedimiento de sondeo cuyo objetivo es determinar en forma global si existe o no un problema.

La detección que se propone en este trabajo es un estudio integral conformado por la información proporcionada por padres, maestros y personas involucradas en la problemática del niño.

Para llevar a cabo la detección, el psicólogo recurre tanto a maestros como a padres dado que:

- el maestro tiene la oportunidad de conocer a sus alumnos en diferentes actividades de aprendizaje, resultado de este conocimiento es el juicio valorativo que puede emitir sobre cada uno de ellos y sobre el grupo total;
- los padres pueden ofrecerle información relativa al comportamiento del niño en casa, su rutina, sus hábitos, su estado de salud, etc.

La información recabada fungirá como filtro en la captación de niños con dificultades escolares.

Para llevar a cabo esta detección integral es necesario recurrir a instrumentos que por una parte integren la información proporcionada; y, por otro lado nos permitan tomar una dirección específica para realizar la evaluación del niño.

La evaluación diagnóstica es el segundo paso que debe llevar a cabo el psicólogo para prevenir y corregir alguna dificultad escolar, se evalúa al niño y se le clasifica de acuerdo a características generales. La evaluación es un proceso de recolección de información que utiliza diversas técnicas, instrumentos y procedimientos con el propósito de emitir un dictamen u opinión calificada acerca del estado actual del niño.

El proceso diagnóstico tiende a conseguir los datos necesarios para dilucidar en cada caso particular hasta qué punto los procesos físicos, intelectuales, emocionales y sociales subyacen las dificultades escolares, así como a comprender el significado, la causación y la modalidad de la perturbación que motiva la demanda asistencial. En esta propuesta centraremos la atención del psicólogo en el conocimiento individual del escolar, considerando una serie de factores relacionados con: el niño mismo; la institución educativa; y, el medio socio-cultural con la finalidad de identificar en él sus rasgos personales y sus posibilidades o capacidades para realizar el aprendizaje en sus distintos aspectos.

Cada dificultad que ofrezca un alumno a su maestro exige la participación del psicólogo en la evaluación de la problemática a través de diferentes medios. Para ello y con fines prácticos se han clasificado en tres las áreas problemáticas, sin por ello olvidar que cualquier dificultad puede ser provocada por varios factores. Estas tres áreas son:

a) Problemas de tipo somato-sensorial.

- b) Problemas de tipo intelectual.
- c) Problemas emocionales y sociales.

a) Evaluación de problemas de tipo somato-sensorial.

Bajo este rubro se abordarán los problemas que en torno a los trastornos y anomalías de tipo físico pueden darse con mayor frecuencia en niños de edad escolar. La evaluación diagnóstica de estas perturbaciones es fundamental, ya que repercuten directamente en el proceso de aprendizaje y coadyuvan a la formación de problemas y/o de adaptación social.

Aunque dicha evaluación diagnóstica debe ser realizada por especialistas de la rama médica, es importante que tanto el psicólogo como el maestro de grupo sepan identificar los síntomas que estas perturbaciones producen, de modo que puedan informar a los padres de la necesidad de que se le realicen estudios físicos, optométricos o auditivos a los niños, según los requiera su caso. Así es preciso observar:

1. El estado físico general del niño: salud, sueño, alimentación, crecimiento, enfermedades que padece o que ha padecido.
2. Su visión dado que en el proceso de aprendizaje la imagen tiene gran importancia y las deficiencias visuales influyen en el rendimiento escolar. Generalmente, los niños con deficiencias visuales tardan más tiempo en aprender a leer que los normales e incluso cometen errores de cambios de letras, sílabas y palabras. Betts₁, Schwabel y Harris₂ ofrecen una lista de síntomas para identificar deficiencias o enfermedades visuales:

1. Citado por Brueckner y Bond (1980)
2. Citados por Knapp (1970)

- inflamación y enrojecimiento de los ojos
- inflamación o enrojecimiento del borde de los párpados
- pérdida de las pestañas
- supuración en torno a los ojos
- párpados superiores caídos
- sensibilidad para la luz (dilatación excesiva de las pupilas)
- desviación ocular
- contorsiones faciales
- frotamiento continuo de los ojos
- pestañeo y guiños excesivos
- mantener el libro demasiado cerca o lejos de la distancia usual para leer.
- fruncir las cejas al leer
- inclinar la cabeza o adelantarla para leer
- excesivo movimiento de la cabeza al leer
- el equivocarse de letras o cifras
- leer mal lo que está escrito en el pizarrón
- mareo o dolor de cabeza
- vista nublada
- sensación de tierra en los ojos.

3. Su audición, debido a que los niños con deficiencias auditivas presentan trastornos de lenguaje, así como dificultades en la lectura y ortografía. El principal problema de los niños afectados del oído no es académico sino emocional, ya que los niños suelen presentar más problemas de adaptación, ser más introvertidos y más sumisos que quienes oyen normalmente. Existe también un acentuado temor al ridículo y miedo a no poder tomar parte activa en una conversación, que aísla al niño de

sus compañeros. Betts (op. cit.) nos ofrece una lista de signos de de
ficiencia auditiva:

- tono de voz poco natural o monótona
- pronunciación defectuosa y dicción poco clara
- orientación de un oído hacia la persona que le habla
- pobreza ortográfica
- falta de atención
- frecuente demanda de repetición de las palabras o frases
- observación fija del movimiento de los labios de la persona que le ha
bla.
- respiración difícil
- dolor de oídos, mucosidad y supuración
- catarros frecuentes
- excesiva acumulación de cerilla

b) Evaluación de problemas de tipo intelectual.

El concepto de inteligencia ha sufrido múltiples interpretaciones. Generall
mente se ha considerado como capacidad de pensamiento abstracto o bien co-
mo aptitud para enfrentarse a situaciones nuevas y resolver las situacio-
nes problemáticas que se presenten. Sin embargo se ha llegado a la conclu-
sión de que no existe un tipo único de inteligencia, sino que varios facto-
res confluyen en ella. Por otra parte, los descubrimientos de la psicologo-
ía genética permiten establecer una distinción entre inteligencia infan-
til y adulta. Lo anterior condiciona el hecho de que las técnicas de medi-
ción de la inteligencia se dirijan hacia diferentes aspectos y difieran la
edad del sujeto examinado.

Como una parte complementaria de los tests y escalas que permiten evaluar

la inteligencia, debe tenerse en cuenta la observación como medio de identificación de niños inteligentes o con deficiencias de tipo intelectual. Driscoll (1964), señala algunos puntos para medir el desarrollo intelectual.

- Capacidad para cumplir instrucciones, que implica, por una parte comprender las directrices que se han dado y por otra, recordar.
- La capacidad de pensamiento abstracto. Aun cuando el niño en edad escolar opera con aspectos concretos, poco a poco debe lograr la capacidad de pensar en términos abstractos. Un primer paso consiste en sustituir los términos abstractos por su representación lingüística. Así, la comprensión de ideas o situaciones a través del lenguaje constituye un índice de desarrollo intelectual logrado.
- La capacidad de reservar juicio. Según sea su grado de madurez, el niño tiene en cuenta una serie de hechos antes de tomar una decisión. Así, pues, es necesario observar qué niños sopesan objetivamente mayor número de circunstancias y cuáles no se detienen en su valoración.
- Precisión en los detalles. Cuanto mayor es la capacidad intelectual de un niño tanto mayor es el número de detalles que capta y es capaz de reproducir.
- La expresión de las ideas. La locuacidad no es un índice de desarrollo intelectual, sin embargo, es significativo que el niño sepa expresar su pensamiento con claridad y corrección, de manera que pueda ser fácilmente comprendido.
- Memoria. Es importante observar cómo memoriza el niño sus conocimientos, así como el tiempo que los recuerda. Inicialmente intentará retener mecánicamente y fielmente todo lo que ha de aprender. Posteriormente se apoyará en reglas memotécnicas para organizarlos de un modo racional. Como

consecuencia, el niño aumentará su capacidad para recordar durante períodos más largos de tiempo.

Cuando un niño presenta retraso escolar, no participa en la clase de modo inteligente, es perezoso, desatento, etc., suele atribuirse este retraso a deficiencias intelectuales. Esto puede deberse, cuando no es atribuible a una deficiencia orgánica, al medio cultural y socio-económico pobre en experiencias.

c) Evaluación de problemas emocionales y sociales.

El niño debe desarrollar una mentalidad sana que le permita adaptarse adecuadamente a las situaciones que la vida le plantee. La salud mental se manifiesta en la actitud positiva hacia las cosas y personas, en la conducta dinámica y correcta, en la aceptación de las limitaciones propias y ajenas y en el respeto a la dignidad de cada uno. La experiencia conforma y modela la visión que el individuo se forja del mundo. Por tanto, el ambiente familiar y escolar condicionan, en gran medida, el mayor o menor grado de desarrollo afectivo y social del niño.

Kough y de Haan¹, señalan las siguientes características de un niño emocional y socialmente adaptado:

- Son capaces de adaptarse a sí mismos y están contentos de ser como son. Aceptan sus fracasos y tratan de corregirlos.
- Son independientes al tomar decisiones.
- Confían en su capacidad para manejar situaciones.
- No se afligen con fuertes sentimientos de temor, rabia, celos, inquietud o culpabilidad.
- Aprecian a los demás, confían en ellos y son capaces de formar relaciones personales cálidas y duraderas.

1. Citados por Knapp (1970)

- Se consideran como parte del grupo.
- Mejoran sus capacidades, habilidades y talentos enfrentándose con ánimo a las nuevas experiencias.

Las características antes mencionadas se pueden agrupar en tres grandes rubros:

1. Autonomía y libre aceptación de responsabilidades.
2. Control y graduación de la respuesta emocional.
3. Integración en el grupo.

La dependencia del niño respecto de los adultos es normal, ya que el niño requiere seguridad y afecto, pero debe ir desapareciendo a medida que logre mayor dominio de sí mismo y desarrolle sus capacidades. La confianza en las propias capacidades le llevará a aceptar libremente aquellas responsabilidades que se le exijan y que estén a su alcance.

El control de las emociones se logra paulatinamente, al ser impuesto por las normas sociales que no toleran extremismos. Si este control se efectúa correctamente no tiene porque desaparecer la respuesta emocional potenciosa, ya que la capacidad para autocontrolarse no supone una anulación o represión de la vida emocional, sino una adecuada graduación.

El último punto se refiere a la integración del niño en el grupo. A medida que el niño crece, va madurando socialmente e introduce ciertos códigos o reglas de juego que deberán ser aceptadas por todos y cada uno de los componentes del grupo. De este modo empiezan a cobrar significado las relaciones entre iguales, a la vez que las aproximaciones amistosas se van fundando en sentimientos de cooperación.

La observación de estas características manifestadas por el niño, en su conducta dentro y fuera del aula, así como en el hogar se convierte en un

medio importante para conocer el nivel de desarrollo emocional y social, debido a que la conducta es un fiel reflejo de los criterios y normas de comportamiento que el niño ha llegado a interiorizar y que constituyen una dimensión importante de su personalidad total.

Algunos síntomas de los trastornos emocionales y sociales son:

- Bajo rendimiento (no provocado por factores intelectuales ni a una deficiente salud física).
- Distracción, pereza, abandono de la actividad escolar o recreativa.
- Agresividad, fanfarronería, desconfianza, afán de destrucción, robos, mentiras.
- Nerviosismo, tartamudeo, timidez, vergüenza, tristeza.
- Aislamiento y rechazo del grupo.

Las causas de este tipo de trastornos puede ser muy variada. Los conflictos familiares, nacimiento de nuevos hermanos, defectos físicos y aún sin existir un defecto real, el niño se puede sentir inferior al resto de sus compañeros porque no destaca en las mismas habilidades o por pertenecer a un grupo socioeconómico distinto. Las exigencias excesivas bien por parte del maestro, bien por parte de la familia, respecto al rendimiento escolar pueden producir alteraciones, sobre todo en niños medianamente dotados que no pueden seguir el ritmo de la clase.

Para llevar a cabo el proceso de evaluación diagnóstica recurriremos al uso de pruebas formales y procedimientos informales en un intento por recabar la mayor cantidad de información orientada hacia la educación, así los resultados podrán integrarse como parte de los programas y materiales utilizados normalmente con los niños.

Los instrumentos para la evaluación diagnóstica son: test psicométricos, pruebas proyectivas de la personalidad, inventarios y escalas de clasificación.

ción. Es recomendable integrar dichos instrumentos en forma de batería con el propósito de valorar en el niño con dificultades escolares sus diversas áreas de desarrollo así como la relación existente entre ellas. Así conformaremos la batería de pruebas de la siguiente manera:

1. Pruebas para evaluar habilidades motoras y desechar organicidad.
2. Pruebas para evaluar inteligencia.
3. Pruebas para evaluar aspectos emocionales y de personalidad.
4. Inventarios para evaluar funcionamiento académico.

El tercer paso que debe realizar el psicólogo en la solución de las difi-cultades escolares es el tratamiento, el cual incluye, el desarrollo de un plan correctivo y la implementación de procedimientos acordes a la problemática del niño.

Los resultados de la detección y la evaluación sientan las bases para la toma de decisiones educativas (preventivas, correctivas y promocionales), esto es, la planeación de estrategias instruccionales y procedimientos de tratamiento que faciliten la integración del niño al grado y grupo que le corresponden.

Así, si nos enfrentamos a problemas académicos comunes a varios niños, podremos formar grupos de trabajo.

Si nos enfrentamos a un problema emocional, trabajaremos de manera individual con el niño y nos veremos obligados a trabajar con la familia.

Si hay problemas conductuales, se trabajará con los maestros en cuanto al manejo del niño en el salón de clases.

Resumiendo la propuesta podemos enunciar que:

Dentro de las instituciones educativas, la detección oportuna hecha por el psicólogo (con ayuda de padres y maestros), le permitirá determinar el ti-

po de dificultades escolares que presentan los niños de educación primaria y por tanto a elegir el tipo de instrumentos más adecuados para evaluarlos. Los resultados de la evaluación le permitirán determinar el tipo de tratamiento más apropiado a la problemática del niño o si es necesaria su canalización a servicios más especializados, por ejemplo, en el caso de los problemas somato-sensoriales que requieren de la participación de especialistas de la rama médica.

B. METODO

I. TIPO DE ESTUDIO

El trabajo que se realizó fue una investigación de campo: observacional, exploratoria, descriptiva, transversal y prospectiva sobre las alternativas de detección y evaluación de las dificultades escolares que presentan los niños dentro de instituciones de educación primaria.

Fue observacional porque la investigación se realizó en el medio natural en que se da la problemática del niño.

Fue exploratoria porque tuvo por objeto familiarizarnos con los problemas que presentan los niños de educación primaria con la finalidad de seleccionar o adecuar los recursos y los procedimientos disponibles para detectarlos y evaluarlos.

Fue descriptiva porque tuvo por objeto exponer los problemas que conforman las dificultades escolares que presentan los niños y la manera que consideramos más eficiente para abordarlos.

Fue transversal de acuerdo a la evaluación del objeto de interés y prospectiva de acuerdo al proceso de captura de datos.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cuáles son los problemas más frecuentes que conforman las dificultades escolares de los niños de educación primaria?

¿Con qué instrumentos de detección y evaluación se cuenta para abordar las dificultades escolares dentro de instituciones educativas?

¿Qué tipo de instrumentos son los más apropiados para responder a las necesidades de evaluación y tratamiento de los problemas más frecuentes dentro de las instituciones educativas?

III. SUJETOS

La población de la que se obtuvo la muestra para llevar a cabo el presente trabajo estuvo conformada por 360 niños del sexo masculino repartidos en 12 grupos "A" y "B" de cada grado de instrucción primaria. La muestra de trabajo fue de 51 niños de los 6 grados. Dichos niños reportados por el maestro de grupo y por los padres con niños con algún problema que interfiriera en su aprendizaje.

IV. ESCENARIO

El lugar donde se realizó el presente trabajo fue la Escuela Primaria "Espíritu de México", institución privada de asistencia social incorporada a la S.E.P. El trabajo se llevó a cabo en un salón de la misma escuela destinado para tal efecto.

V. MATERIALES

a) Ambientales: mesabancos, silla, mesa, pizarrón, gises y borrador

b) Adaptación y elaboración de los instrumentos de detección:

- Se recabó información concierne a los instrumentos de captación de información de maestros, padres y niños; y, a los instrumentos de detección de problemas para el aprendizaje.
- Se elaboró un cuestionario para que el maestro informara (con base en su conocimiento del grupo) sobre los niños que considerara con problemas, éste incluye la elaboración de un planteamiento general sobre la problemática del niño.
- Entre los instrumentos de detección de problemas, encontramos la Escala de Observación para la Detección de Niños con Problemas de Aprendizaje (EODNPA), pero sólo había información general referente a su validación y confiabilidad, por tanto, se procedió a elaborar un pequeño manual que contiene:
 1. la descripción de la escala
 2. áreas que evalúa
 3. procedimiento de aplicación y calificación
 4. un formato para vaciado de los datos obtenidos.
- Se retomó la entrevista para padres que se venía usando en el Programa de Problemas de Aprendizaje de la Facultad de Psicología, U.N.A.M.
- Se elaboró una entrevista para niños, en un intento por recabar información proporcionada por el niño mismo acerca de su problemática.

c) Instrumentos para la detección de los problemas que conforman las dificultades escolares de los niños de educación primaria.

- Hoja para el, "Planteamiento del Problema", información proporcionada por el maestro de grupo. (apéndice 1).
- Escala de observación para la Detección de Niños con Problemas para el Aprendizaje, aplicada de manera conjunta por el psicólogo y el maestro de grupo. (Martínez, R. 1988) (apéndice 2).
- Entrevista con padres. (apéndice 3).
- Entrevista con el niño. (apéndice 4).

d) Adecuación de los instrumentos de evaluación.

- Se recabó información concerniente a los instrumentos de evaluación existentes para valorar la inteligencia y los problemas relacionados con la percepción, organicidad, lenguaje área emocional y rendimiento académico.
- Una vez obtenida esta información se prosiguió a seleccionar las que consideramos más adecuadas para valorar los problemas encontrados. La selección se hizo con base en los siguientes criterios:
 1. Que fueran de aplicación práctica y económica en tiempo y recursos.
 2. Se eligieron instrumentos que desecharan organicidad y valoraran la percepción y madurez del niño para realizar el aprendizaje en sus distintos aspectos.
 3. En el caso de las pruebas de inteligencia, se eligió un instrumento que lograra valorar esta capacidad en sus diversos componentes, con el objeto de relacionar posteriormente los resultados con el desempeño académico, personal y social del escolar.
 4. Para los instrumentos de valoración del funcionamiento académico, se eligieron los que estuvieran relacionados con el contenido académico de los programas educativos de cada grado escolar.
 5. Para valorar el lenguaje se eligió un instrumento que evaluara específicamente problemas de articulación y fuera de rápida y fácil aplicación.
 6. En el caso de las pruebas proyectivas de la personalidad se eligieron aquellas pruebas que valoraran: el concepto de sí mismo, la relación del niño con sus padres y con la familia, y por último, las relaciones interpersonales (sociales) del niño.

7. De cada instrumento elegido, se consultó el manual original, y con base en él, se elaboró una versión abreviada que contiene información necesaria para su aplicación, calificación e interpretación.

e) Instrumentos de evaluación:

Pruebas para evaluar habilidades motoras y desechar organicidad:

- Test Gestáltico Visomotor de Bender, puntuación Koppitz.
- Método para la evaluación de la Percepción Visual de M. Frostig.

Pruebas para evaluar lenguaje:

- Inventario de Habilidades Básicas de Macotela y Romay, área de comunicación, subárea: articulación IHB. (apéndice 5).

Pruebas para evaluar inteligencia:

- Escala de inteligencia Wechsler para Niños (Wisc)

Inventarios para evaluar funcionamiento académico:

- Inventario de Ejecución Académica para niños de 1o., 2o. y 3er. grado de instrucción primaria de Macoleta, Bermúdez y Castañeda (1986). (apéndice 6).
- Evaluación de la lecto-escritura y matemáticas para niños de 4o., 5o. y 6o. grado de instrucción primaria de Macotela, Villaseñor, Lifshitz y Almaraz. (apéndice 7).

Pruebas para evaluar aspectos emocionales y de personalidad.

- Test de la figura humana de K. Machover, para evaluar el concepto de sí mismo.

- Test de la familia para valorar la relación del niño con sus padres y hermanos.
- Test de frases incompletas para niños, puntuación a través del método de Sacks para valorar las relaciones interpersonales del niño.

VI. PROCEDIMIENTO

1. Para la selección de la muestra.

- a) Se notificó al director de la escuela, acerca de la apertura del servicio de atención psicológica para niños y padres de la escuela. En el comunicado se le solicitó que informara tanto a maestros como a padres de este apoyo para que reportaran a los niños que requirieran de este servicio.
- b) Se realizó una sesión informativa con los maestros de los seis grados, en la cual se les expusieron los propósitos del servicio y se les entregó el cronograma de trabajo. En esa misma sesión se les solicitó su colaboración para cubrir el cronograma de trabajo antes mencionado.
- c) Se programaron y realizaron entrevistas con los maestros en las que se les pidió que informaran acerca de los niños (que con base en su experiencia y conocimiento del grupo) consideraran con algún problema que interfiriera en su aprendizaje. Para ello, llenaron el cuestionario sobre el planteamiento del problema.

2. Para detectar el tipo de problema que presentaban los niños:

- a) Se realizaron sesiones con los maestros en las que se les enseñó cómo llevar a cabo la aplicación de la Escala de Observación para la detección de Niños con Problemas para el aprendizaje.
- b) Se realizaron entrevistas con los padres.
- c) Se realizaron entrevistas con los niños.
- d) Con base en el análisis de la información recabada se realizó una categorización de los problemas más frecuentes que presentaron los niños.

- e) Teniendo como base dicha categorización, se eligieron las técnicas de evaluación más apropiadas para valorar la problemática del niño.

3. Para la evaluación de los niños.

- a) Se programaron y realizaron sesiones de aplicación de la batería elegida para evaluar la problemática particular de cada niño. Para el caso de la evaluación de la lecto-escritura y matemáticas, las sesiones fueron a nivel grupal.
- b) Se analizó la información obtenida para elaborar la integración de estudios donde se expuso una caracterización de la problemática que presentaban los niños. Dicha integración incluye sugerencias de tratamiento.

4. Para la organización de los expedientes de los niños.

- a) Se anotó el nombre del niño (comenzando por su apellido), su grado y su grupo en la aleta de un folder tamaño oficio.
- b) El expediente del niño contiene:
- El planteamiento del problema hecho por el maestro.
 - La aplicación de la escala de detección.
 - La entrevista con los padres.
 - La entrevista con el niño.
 - Las pruebas aplicadas para la valoración de la problemática del niño.
 - La integración de estudios que incluye sugerencias de tratamiento.

C. RESULTADOS

Bajo este rubro se hará la exposición de los resultados obtenidos a través de la presente investigación. Dichos resultados se organizaron de la siguiente manera.

A. Población de la que se obtuvo la muestra de trabajo.

B. Análisis de los datos obtenidos a través de la detección.

1. Contrastación entre los datos de los instrumentos de detección.
2. Categorización de los problemas reportados por maestros y padres.
3. Categorización de la problemática por grado escolar.
4. Análisis de la información obtenida a través de las entrevistas (padres y niños).
5. Casos descartados.

C. Asignación de los sujetos a las evaluaciones específicas.

1. Selección de los instrumentos de evaluación.
2. Frecuencia de uso de los instrumentos de evaluación.
3. Número de sesiones promedio para realizar la evaluación.

D. Decisiones de tratamiento como resultado de las evaluaciones específicas.

1. Tipo de tratamiento o intervención.
2. Acciones "indirectas" a través del maestro de grupo y padres de familia.

A. POBLACION DE LA QUE SE OBTUVO LA MUESTRA DE TRABAJO

El 100% de la población institucional con la cual se trabajó estuvo formada por 360 niños de los seis grados de instrucción primaria repartidos en 12 grupos ("A" y "B") de cada grado escolar).

El primer paso para identificar a los niños con dificultades escolares fue el de ofrecer el servicio de atención psicológica a maestros y padres de familia de la escuela donde se realizó el presente trabajo. En respuesta al comunicado a maestros y padres sobre la apertura del servicio de atención psicológica se nos reportaron un total de 51 niños con alguna dificultad escolar. Esta cantidad de niños reportados constituye el 14.16% de la población total. En la siguiente figura representamos dichos datos.

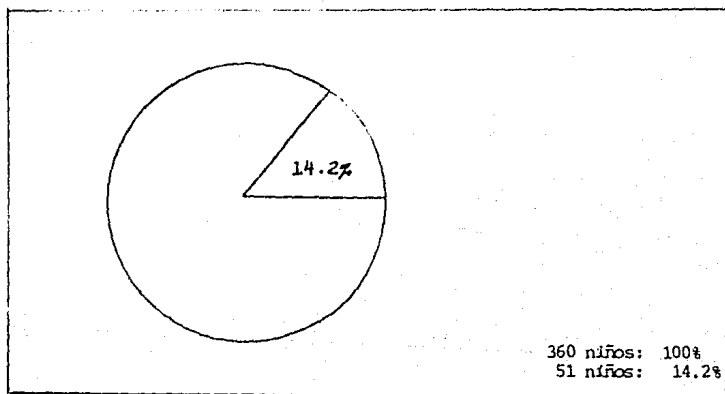


Figura 1. Porcentaje de niños reportados ante la apertura de servicio psicológico institucional.

De los 51 niños, 39 fueron reportados por los maestros; 10 fueron reportados por los padres de familia; y 2 fueron reportados por padres y maestros. A continuación se presenta la tabla No. 1 donde aparecen los niños reportados por grado escolar, quién los refirió, y el tipo de problema (s) por el (los) cual (os) fueron reportados.

TABLA NO. 1. Sujetos reportados al servicio psicológico por maestros (M), padres (P) y tipo de problema reportado.

GRADO Y GRUPO	SUJETO	REFERIDO M P	PROBLEMA POR EL CUAL FUE REPORTADO
10. "A"			
1 1.	A R	*	Es muy nervioso.
2 2.	A O M I	*	Juega mucho y habla como bebé.
3 3.	L P R	*	Se levanta de su lugar constantemente.
4 4.	N F J J	*	Es muy berrinchudo.
5 5.	S L J L	*	Es caprichoso y voluntarioso.
6 6.	V M A	*	Es descuidado, juega mucho en clase.
7 7.	V P G	*	Emocional (falta de padre), canta en clase.
8 8.	V C E	*	No trabaja, juega constantemente.
10. "B"			
9 1.	R C L	*	Es muy distraído, no aprende.
10 2.	Z C	*	Va bien, pero quiero que le hagan revisión.
20. "A"			
11 1.	C C A	*	Está chiquito para su edad.
12 2.	D R C N C	*	Es muy inquieto, siempre quiere estar parado.
13 3.	G R M A	*	Toma las cosas de sus compañeros.
14 4.	L O A L	*	Es un niño callado y temeroso.
20. "B"			
15 1.	A L A	*	Pelea mucho con los hermanos.
16 2.	G M A	*	Va muy atrasado, no cumple con tareas.
17 3.	S T O D	*	Su aprovechamiento es deficiente.
18 4.	S J J H	*	Temores nocturnos, inadaptación a la escuela.
19 5.	T P A	*	No atiende, platica y juega en clase.
20 6.	V E O C	*	Se molesta cuando se le llama la atención, es altanero.
30. "A"			
21 1.	C L J E	*	Escribe muy mal, confunde las letras.
22 2.	F N J	*	Tartamudea.
23 3.	G N C	*	Confunde las letras, no se sabe explicar.
30. "B"			
24 1.	C N J M	*	Tartamudea.
25 2.	C F F	*	Inseguro, nervioso.
26 3.	T M A	*	1) No aprende es inquieto y descuidado. Pila mamá abandonó la casa Se distrae mucho, viene cansado, no era asf.
27 4.	V H I H		

GRADO Y GRUPO	SUJETO	REFERIDO M P	PROBLEMA POR EL CUAL FUE REPORTADO
40. "A"			
28 1.	A F A	*	Constantemente está fuera de su lugar, escritura deficiente.
29 2.	C O D	*	Constantemente está fuera de su lugar, no obedece pedidos con sus compañeros.
30 3.	H G J J	*	Inquieto y agresivo con sus compañeros.
31 4.	J B F	*	Mala relación con la maestra, "lo trae de encargo".
32 5.	M C E	*	Es muy mal portado.
33 6.	R J M	*	No obedece, no concluye sus trabajos, siempre está fuera de su lugar.
34 7.	T S	*	Peleonero, siempre está fuera de su lugar.
40. "B"			
35 1.	A C F	*	Es muy rebelde.
36 2.	C L J J	*	No habla bien y se le olvida todo.
37 3.	O R B	*	Muy inquieto y lento para trabajar.
38 4.	R A C A	*	Problemas en vías respiratorias.
39 5.		M: P:	Se roba las cosas de sus compañeros No obedece, se enoja de todo.
40 6.	E S R	*	Mano izquierda malformada.
50. "A"			
41 1.	H C L	*	Distraído, sucio y mal hecho.
42 2.	N H J	*	Es muy nervioso, se arranca las cejas.
50. "B"			
43 1.	C B R	*	No trabaja, es distraído, molesta a sus compañeros.
44 2.	H L J A	*	Es muy peleonero y molesta a sus compañeros.
45 3.	M A N	*	Tiene capacidad para aprender, pero es muy distraído.
60. "A"			
46 1.	G F J I	*	Nunca está en su lugar.
47 2.	G A O D	*	Distraído, no cumple con tareas.
48 3.	M L J A	*	Actitudes negativas de comportamiento
49 4.	R C J A	*	Muy distraído.
60. "B"			
50 1.	R C M A	*	Muy peleonero, leñoso y mentiroso.
51 2.	S M H E	*	Peleonero, platica mucho en clase.

TOTAL 51 TOTAL 41 + 12 = 53
1.OBSERVACION: El subtotal de los niños reportados por los maestros sumado al subtotal de los niños reportados por padres hacen un total de 53 niños porque 2 niños fueron reportados por padres y maestros, por lo tanto el total real es de 51 sujetos reportados.

B. ANALISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS A TRAVES DE LA DETECCION

Como segundo paso en el proceso de detección considerando al total de 51 sujetos reportados se procedió a utilizar dos instrumentos de detección y dos tipos de entrevistas a manera de filtros adicionales. Es decir, a partir de un reporte inicial, se requeriría confirmar la real existencia de un problema, con objeto de determinar:

1. Las necesidades específicas de evaluación.
2. La posible canalización a servicios no psicológicos, primordialmente médicos.
3. O, en su caso, la posibilidad de descartar al sujeto, por no representar un problema importante.

En consecuencia, se solicitó la participación de los maestros para proporcionar información sobre los 41 niños reportados por ellos (cifra que incluye a los 2 niños reportados también por sus padres) con base en:

- a). El formato de "Planteamiento del Problema" (apéndice 1) en el cual se le solicita al maestro que describa la problemática del niño y la ubique en una o más de cuatro áreas consideradas (académica, conductual, lenguaje y emocional).
- b). La Escala de Observación para la Detección de Niños con Problemas para el Aprendizaje (EODNPA-Apéndice 2) en la cual el maestro califica al sujeto con base en 60 reactivos referentes a problemas comunes en la escuela, específicamente dentro del salón de clase. Estos 60 reactivos corresponden a 6 áreas (motriz; lecto-escritura; atención y memoria; audición y lenguaje; emocional y conductual) y se encuentran distribuidos al azar, por lo tanto, el maestro desconoce a que área pertenece

cada reactivo. Además a cada reactivo le sigue una escala de diez valores relativos a la frecuencia del problema (de nunca a muy frecuentemente).

Adicionalmente se realizó una entrevista (apéndice 4) con cada niño reportado por el maestro.

Con respecto a los 10 niños reportados por los padres y a los 2 niños reportados por padres y maestros, y con base en el reporte inicial (Tabla I) se procedió a realizar la entrevista a padres (apéndice 3) y la entrevista con el niño (apéndice 4).

1. CONTRASTACION ENTRE LOS DATOS DE LOS INSTRUMENTOS DE DETECCION

Con base en el análisis de la información obtenida a través de los instrumentos de detección se realizó una contrastación entre la información del maestro respecto al "Planteamiento del Problema" y los datos proporcionados por la escala de detección (EODNPA) de los 41 niños reportados por él (cifra que incluye a los 2 niños que también fueron reportados por sus padres). Para ello, se compararon las categorías en las que el maestro ubicó la problemática del niño con las categorías que obtuvieron mayor puntaje en la escala de detección (EODNPA). Este análisis indicó que hubo una coincidencia entre los datos de ambos instrumentos en cuanto a las áreas problemáticas. En la Tabla II se presentan dichos datos.

TABLA II. Contratación entre el planteamiento del problema hecho por el maestro y la EODNPA.

66% en 1er. año	(de 6 casos coincidieron 4)	
75% en 2do. año	(de 8 casos coincidieron 6)	
100% en 3er. año	(de 6 casos coincidieron 6)	
72% en 4to. año	(de 11 casos coincidieron 8)	
100% en 5to. año	(de 4 casos coincidieron 4)	
50% en 6to. año	(de 6 casos coincidieron 3)	
T O T A L	41 = 100%	31 = 75%

Cabe señalar que hubo casos en los que el maestro reporto algún problema como el de mayor gravedad y al aplicar la escala éste aparece en segundo término. Por ejemplo:

SUJETO	AREAS PROBLEMATICAS			
	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA		E O D N P A	
2 A O M	conductual	lenguaje académico	lenguaje	conductual
9 R C L	conductual	académico	académico	conductual

Esta situación se presentó principalmente en 1er. año en donde el 66% de los casos, el problema principal planteado por el maestro aparece en segundo término en la escala de detección. En segundo año esto sucedió en el 37% de los casos y en 3o. año sucedió el 50% de los casos. En 3o., 4o. y 6o. año este fenómeno no se presentó.

Lo anterior nos indica que, al plantear el problema el maestro informaba en primera instancia acerca del problema del niño que le resultaba de difícil manejo a él. Considerando lo anterior y considerando que la escala de detección elimina factores de subjetividad del maestro, nos basamos en los datos arrojados por ella, para continuar con el análisis de la información y en el momento adecuado, poder tomar las decisiones subsecuentes de evaluación y tratamiento de los niños.

2. CATEGORIZACION DE LOS PROBLEMAS REPORTADOS POR MAESTROS Y PADRES Y MAESTROS EN CONJUNTO

Con base en el análisis de la información obtenida a través de la escala de detección (EODNPA) se realizó una categorización de los problemas más frecuentes de los 41 niños reportados por los maestros (39) y por padres y maestros (2). Estos problemas se organizaron en cuatro áreas (categorías) de mayor frecuencia.

En la Tabla II se exponen en orden de frecuencia decreciente y porcentaje las áreas problemáticas que aparecen como componente principal de las dificultades escolares de los niños de educación primaria. En las Tablas IV y V se exponen, en orden de frecuencia decreciente y porcentaje las mismas áreas problemáticas, pero como segundo y tercer componente de las dificultades escolares.

Tabla III. Frecuencia y porcentaje de las áreas problemáticas como primer componente de las dificultades escolares de los niños de educación primaria.

COMO PRIMER COMPONENTE		
AREA PROBLEMATICA	FREC.	PORCENTAJE
Conductual	20	48.8%
Académica	10	24.4%
Lenguaje	5	12.2%
Niños sin problema principal	6	14.6%
Total	41	100 %

Tabla IV. Frecuencia y porcentaje de aparición de las áreas problemáticas como segundo componente de las dificultades escolares de los niños de educación primaria.

COMO SEGUNDO COMPONENTE		
AREA PROBLEMATICA	FREC.	PORCENTAJE
Académica	13	31.7%
Conductual	6	14.6%
Lenguaje	5	12.2%
Emocional	2	4.8%
Niños sin problema secundario	15	36.5%
Total	41	100 %

Tabla V. Frecuencia y porcentaje de aparición de las áreas problemáticas como tercer componente de las dificultades escolares de los niños de educación primaria.

COMO TERCER COMPONENTE		
AREA PROBLEMÁTICA	FREC.	PPORCENTAJE
Emocional	8	19.5%
Lenguaje	3	7.3%
Académica	1	2.4%
Conductual	1	2.4%
Niños sin problema terciario	28	68.2%
Total	41	100 %

Se pudo observar que el 21.9% de los niños reportados (9) tuvo sólo una área problemática, el 31.7% (13) tuvieron dos y el 31.7% tuvieron 3 áreas problemáticas como componente principal de sus dificultades escolares. El 14.6% de los niños reportados (6) no presentó problema alguno.

Debe aclararse que al hablar de orden de componentes (primero, segundo y tercero) se está haciendo referencia a las áreas que obtuvieron la mayor frecuencia en la EODNPA como problema principal, problema secundario y problema terciario que provocan la dificultad escolar en cada niño.

3. CATEGORIZACION DE LAS AREAS PROBLEMATICAS POR GRADO ESCOLAR

Como parte del análisis de la información obtenida a través de la escala de detección (EODNPA) se realizó una categorización de las áreas problemáticas detectadas por cada grado de instrucción primaria.

Dicha categorización se hizo, teniendo como base el porcentaje de niños que

tuvo alguna de dichas áreas como primero, segundo o tercer componente de sus dificultades escolares.

A continuación se presentan las tablas, en las que se muestra la categorización por grado escolar antes mencionado.

Cada tabla presenta el porcentaje de niños por grado escolar que tuvieron como problema principal, secundario y terciario alguna de las áreas problemáticas detectadas.

TABLA VI: 1er. GRADO

AREA PROBLEMÁTICA	PP	PS	PT
Conductual	40%	60%	-
Académica	40%	20%	-
Lenguaje	20%	20%	-
Emocional	-	-	20%

TABLA VII: 2do. GRADO

AREA PROBLEMÁTICA	PP	PS	PT
Conductual	43%	14%	-
Lenguaje	43%	-	-
Académica	14%	28%	-
Emocional	-	14%	-

TABLA VIII: 3er. GRADO

AREA PROBLEMATICA	PP	PS	PT
Académica	66%	16.5%	16.5%
Conductual	16.5%	16.5%	-
Lenguaje	16.5%	33 %	16.5%
Emocional	-	-	-

TABLA IX: 4to. GRADO

AREA PROBLEMATICA	PP	PS	PT
Conductual	100%	-	-
Académica	-	77.7%	-
Lenguaje	-	11.1%	22.2%
Emocional	-	-	66.6%

TABLA X: 5o. GRADO

AREA PROBLEMATICA	PP	PS	PT
Conductual	75%	25%	-
Académica	25%	50%	25%
Emocional	-	25%	25%
Lenguaje	-	-	-

TABLA XI: 6to. GRADO

AREA PROBLEMÁTICA	PP	PS	PT
Conductual	50%	-	-
Académica	50%	-	-
Lenguaje	-	25%	-
Emocional	-	-	-

4. ANALISIS DE LA INFORMACION OBTENIDA DE LAS ENTREVISTAS

El objetivo principal de realizar las entrevistas con niños y con padres, fue el de obtener información específica relacionada con la problemática del niño.

A través de la entrevista con el niño, este nos proporcionó: a) datos generales; b) información sobre sus actividades cotidianas (rutina diaria y de fin de semana); c) sobre sus preferencias e intereses; d) acerca de su propia percepción en cuanto a la escuela y su familia; e) si consideraba tener alguna dificultad.

A través de la entrevista con padres se obtuvo la siguiente información:

- a) Datos generales del niño y sus padres.
- b) Constelación familiar.
- c) Antecedentes del problema: familiares.
 - Desarrollo del embarazo y condiciones del parto.
 - Desarrollo general del niño.
- d) Estado general de salud.
- e) Comportamiento.
- f) Descripción del problema del niño.

- g) Historia escolar del niño.
- h) Situación académica actual.
- i) Consideraciones para el manejo del niño.
- j) Comentarios finales.

Toda esta información, permitió al psicólogo indagar acerca de la problemática del niño y constatar si realmente existía o no algún problema.

5. CASOS DESCARTADOS

A partir del análisis de la información obtenida con los instrumentos de detección y las entrevistas se descartaron a 9 niños del total de 51 reportados. De estos 9 niños, 6 fueron reportados por el maestro y 3 reportados por padres. Los criterios para decidir descartar a los sujetos fueron los siguientes:

- a) En el caso de los 6 sujetos reportados por el maestro se tomó la decisión con base en los datos arrojados por la EODNPA, ya que en todos los casos la frecuencia del problema de acuerdo con los 10 valores cargaba hacia los valores de menor frecuencia. Si bien existía la impresión subjetiva del maestro de que el niño tenía problemas (reporte original y planteamiento del problema) el propio maestro ubicaba el problema como poco frecuente, cuando se le proporcionaba un elemento objetivo para ubicarlo.
- b) En el caso de los 3 sujetos reportados por los padres la decisión de descartarlos se tomó a partir de la información obtenida en la entrevista con los padres. O bien se trataba de un interés de los padres por conocer como estaba su niño "psicológicamente" aun cuando no existieran motivos evidentes de preocupación o bien se trataba de manifestaciones

normales correspondientes a la edad del niño y que los padres, por desconocimiento no sabían como manejarlos y las consideraban como problemas.

Con la información anterior, se conformó la población con la cual se trabajaría la primera decisión a partir de la detección, es decir remitir a los niños a las evaluaciones específicas correspondientes.

Esta población estuvo constituida por un total de 42 niños que equivalen al 12% del total institucional y al 80% del total de casos reportados inicialmente.

En la tabla XII se muestra cómo se distribuyeron estos 42 niños.

Tabla XII. Número de casos reportados por maestros, padres y maestros que fueron remitidos a evaluación.

GRADO	CASOS REPORTADOS			TOTAL
	P/M	P/P	P/MyP	
1o	5	3		8
2o	7	2		9
3o	5	1	1	7
4o	8		1	9
5o	4	1		5
6o	4			4
TOTAL	33	7	2	42

C. ASIGNACION DE LOS SUJETOS A LAS EVALUACIONES ESPECIFICAS

El siguiente paso, después de realizar el análisis de los datos obtenidos

a través de la detección fue el de determinar qué tipo de instrumentos, eran los más adecuados para evaluar la problemática de los niños.

Como se señaló en la descripción de la propuesta, se requiere contar con diversos instrumentos que nos conduzcan al conocimiento individual del escolar, esto, a través de la valoración de su percepción, inteligencia, funcionamiento académico, etc. También se señaló en la sección de materiales, que para el caso presente se conformó una batería general constituida por nueve instrumentos (disponibles y/o adaptados).

De esta batería general, se procedió a seleccionar aquellos instrumentos que pudieran evaluar la problemática de cada sujeto de acuerdo al área o áreas en la (s) que presentó mayor conflicto.

En resumen, de la información obtenida durante todo el proceso de detección, y con base en las características de los instrumentos (objetivo, utilidad prescriptiva, tiempo de aplicación, etc.) con los que se contaba se procedió a la asignación ponderada de los sujetos a las evaluaciones específicas.

La tabla XIII resume la asignación de los instrumentos de evaluación por grado escolar, en función de las principales áreas problemáticas de los niños.

Tabla XIII: Asignación de los instrumentos por área problemática y grado escolar.

GRADO	AREAS PROBLEMATICAS	INSTRUMENTOS DE EVALUACION
1er.	Conductual	-Método de la evaluación de la Percepción Visual de Prostig. -Test Gestaltico Visomotor de Bender
	Académico	
	Lenguaje Emocional	
2do.	Conductual	-Inventario de Ejecución Académica para 1o. 2o. y 3er. grado. -Test proyectivos de la personalidad.
	Lenguaje	
	Académico Emocional	
3ro.	Académico	
	Conductual	
	Lenguaje	
4to.	Conductual	-Evaluación de lecto-escritura y matemáticas para 4o. 5o. y 6o. grado de instrucción primaria. -Pruebas proyectivas de la personalidad.
	Académico	
	Emocional	
5to.	Conductual	Test de la familia Test de las frases incompletas -Test de la figura humana de K. Machover.
	Académico	
	Emocional	
6to.	Conductual	
	Académico	

Es importante señalar que no se utilizó un instrumento específico de evaluación del comportamiento, debido, a que este problema fue más bien reportado por los maestros y padres como consecuencia de su falta de habilidad para manejar a los niños dentro del salón de clase y en el hogar, que como un problema del niño propiamente dicho, sin embargo constituye un factor importante en la causación del bajo rendimiento académico y por tanto digno de considerarse en las alternativas de solución de las dificultades escolares de los niños. Esta situación se presentó principalmente en 4o, 5o y 6o grado donde la mayoría de los niños (78%) presentó un problema conductual.

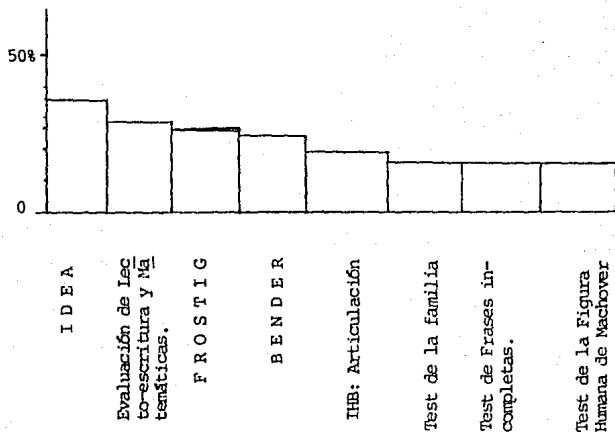
Hubo 16 casos en los que los niños presentaron sólo una área problemática, a esos niños se les aplicó por lo menos dos instrumentos de evaluación elegidos entre los cuatro tipos que conforman la batería de pruebas (habilidades motoras, inteligencia, funcionamiento académico y pruebas proyectivas de la personalidad).

Encontramos 13 casos en los que los niños presentaron dos áreas problemáticas y 13 casos en que los niños presentaron hasta tres áreas problemáticas, por lo cual, hubo la necesidad de aplicarles hasta tres diferentes tipos de instrumentos de evaluación. A continuación presentamos dos casos para ejemplificar lo antes mencionado.

SUJETO	AREAS PROBLEMATICAS	INSTRUMENTOS DE EVALUACION
16 GMA 2o.	Lenguaje Académica	IHB; subárea-articulación Frostig - IDEA
37 CHB 4o.	Conductual Académica	Bender Evaluación de lecto-escritura y matemáticas. Pruebas de personalidad

Así, el número de sesiones para la evaluación estuvo en función del número de instrumentos de evaluación por aplicarse a cada niño.

La figura 2 muestra el porcentaje de utilización de cada uno de los instrumentos de evaluación en el total de los sujetos.



- | | |
|--|---------|
| A 15 niños se les aplicó el IDEA. | (35.7%) |
| A 12 niños se les evaluó Lecto-escritura y matemáticas. | (28.6%) |
| A 11 niños se les aplicó el Frostig. | (26.2%) |
| A 10 niños se les aplicó el Bender. | (23.8%) |
| A 7 niños se les aplicó la subárea de articulación del inventario de Habilidades Básicas (IHB) | (16.7%) |
| A 6 niños se les aplicaron los test proyectivos | (14.3%) |

D. DECISIONES DE TRATAMIENTO COMO RESULTADO DE LAS EVALUACIONES ESPECIFICAS

El último paso a realizar en el proceso de evaluación de los niños fue el de decidir con base en la información obtenida a través de la evaluación, las estrategias de tratamiento más adecuadas a la problemática de los niños.

Debe hacerse notar que para cada niño se conformó un expediente completo que incluye los datos de la detección y la evaluación específica. Sin embargo, por la naturaleza institucional de la participación del psicólogo, que debe optimizar tiempo y recursos, la mayoría de los sujetos (71.5%) fueron remitidos a programas de tratamiento grupal.

El criterio fundamental para tomar esta decisión, consistió en agrupar a los sujetos con base en la similitud de su problemática; así como en respetar su agrupación natural por grado escolar.

En el caso de que la problemática del niño no fuera compatible con la del grupo formado (especialmente en el caso de problemas emocionales y de lenguaje) se le daba tratamiento de manera individual.

Así, se planearon programas generales (para grupos de trabajo) y programas específicos (para casos especiales) de intervención para los niños.

Los programas grupales fueron los siguientes:

PROGRAMA DE	NUMERO DE NIÑOS
1. Mejoramiento de la percepción visual con base en el Programa de Tratamiento de M. Frostig, para niños de 1o y 2o grado.	5
2. Correctivo de Lecto-escritura para niños de 1o y 2o grado.	6
3. Corrección de la lecto-escritura para niños de 3o y 4o grado	8

4. Terapia cognitiva-conductual para niños de 4o grado.	4
5. Corrección de errores de ortografía para niños de 5o y 6o grado.	<u>8</u>
TOTAL	31

En los programas grupales se incluyó a los niños que presentaban un problema conductual dentro del salón de clases ya que además de esto, presentaban un problema académico.

Los casos individuales fueron un total de 5, con problemas de carácter emocional (2 por estar sus padres en proceso de divorcio, 3 por inseguridad y concepto de sí mismo deteriorado). Estos casos se atendieron, elaborando un programa de trabajo con padres y niños.

Hubo siete casos con problemas de lenguaje, a estos niños se les evaluó y a 6 de ellos (ya considerados en el total 31) se les incluyó en los programas grupales por presentar además un problema académico. A otro de ellos (ya considerado en los casos individuales) se le atendió como caso individual (por estar asociado su tratamiento a un problema emocional).

Seis casos presentaron un problema exclusivamente conductual asociado a un deficiente manejo del niño por sus padres y maestros en el hogar y el salón de clases respectivamente. Estos casos se atendieron a través de asesorías a padres y maestros.

Como consecuencia, se desprendieron dos tipos de acciones "indirectas" que consistieron en:

1. Consejo y asesoría a padres y maestros para apoyarlos en el manejo del niño en el hogar y dentro del salón de clases.
2. Programas formales para la capacitación y adiestramiento a padres y maestros encaminados a dotarlos de las herramientas necesarias para el

manejo de la problemática del niño en el hogar y en la escuela.

Estas acciones llamadas "indirectas" tenían por objeto el beneficio del niño a través de las acciones de trabajo directo con padres y maestros, surgieron como respuesta al gran número de niños (49%) con problemas conductuales dentro del salón de clases y/o en el hogar.

DISCUSION Y CONCLUSIONES

El objetivo del presente estudio consistió en explorar y describir el tipo de problemas que presentan con mayor frecuencia los niños de educación primaria con la finalidad de conformar y aprobar una serie de instrumentos de detección y una batería de pruebas "ad hoc" para ser utilizada por profesionales en psicología a nivel institucional.

Es importante recordar, que la experiencia descrita formó parte de un proyecto que surgió de una petición expresa de los directivos de la institución en donde se trabajó, para colaborar en la solución de problemas emocionales.

Si bien existió la opción de iniciar el trabajo atendido a esta percepción, se consideró más pertinente proceder de forma rigurosa y sistemática con objeto de:

- 1) Corroborar si en efecto el problema fundamental era de carácter emocional.
- 2) En caso contrario, proponer a la institución formas alternativas de colaboración.

Para tal efecto, se respetaron los componentes de atención a los niños descritos en la propuesta motivo del presente trabajo.

Como se señaló al describir los procedimientos, primero se realizó el proceso de detección, del cual se desprendió la evaluación específica y de ésta las decisiones de tratamiento.

Del primer paso correspondiente al proceso de detección se reportaron un total de 51 casos (entre padres y maestros), correspondientes al 14.2% de la población total. El tipo de problemas reportados, tal y como se presen

tan en la Tabla I permiten refutar de principio la percepción de los directivos ya que los problemas emocionales fueron reportados en baja proporción. En contraste, en esta misma Tabla resultó evidente que la mayoría de los problemas, de acuerdo con la percepción de padres y maestros, eran de conducta y/o académica.

Resulta también evidente en esta tabla que el mayor número de niños reportados provienen de los maestros. Este dato se relaciona con diversos aspectos entre los cuales podemos mencionar los siguientes:

- 1) La falta de una vinculación real entre el hogar y la escuela.
- 2) El desconocimiento y/o confusión respecto al papel que juega el psicólogo en instituciones educativas.
- 3) Derivado del punto anterior, la suposición de los maestros de que el psicólogo podrá "componer o arreglar" al niño para que no le cause problemas en el salón.

Con base en lo anterior pretendemos aclarar las razones por las cuales la mayor parte de los datos presentados involucran a los maestros.

Ahora bien, los datos generales de la Tabla I requerían de mayor precisión con objeto de disminuir efectos de subjetividad relacionados con la percepción de lo que es un problema para los maestros y padres en su caso.

Esta mayor precisión se intentó lograr con la aplicación de los instrumentos de detección adicionales, ya mencionados en la sección de materiales.

Los datos obtenidos permitieron contrastar la percepción original de padres y maestros con la información proporcionada por los instrumentos. La Tabla II relativa a los datos proporcionados por maestros refleja una concordancia global equivalente al 75%.

Por grado escolar la mayor coincidencia se obtuvo en 3o y 5o grado y la me

nor en el 6o grado. Globalmente vuelve a confirmarse que la mayoría de los problemas eran conductuales y/o académicos.

Un análisis individual por caso reportado, permitió constatar diferencias entre la percepción original del maestro y la información vertida al plantear el problema y calificar la escala. (BODNPA)

Lo anterior permite afirmar, de entrada, que para que la participación del psicólogo en instituciones educativas sea más efectiva, es necesario adiestrar a los maestros en la discriminación de lo que en realidad es un problema de lo que no lo es. La situación anterior, define una de las primeras tareas a realizar por los psicólogos en las instituciones educativas: el entrenamiento a los maestros en la detección oportuna y precisa de los problemas que interfieren en el desempeño escolar de los niños.

Concluido el análisis de contrastación, se procedió a la clasificación de las áreas de mayor problema, lo que nos permitiría tomar las decisiones con respecto a la evaluación específica de los niños.

Esta clasificación que se encuentra en las Tablas III, IV y V nos indica que las principales áreas problemáticas que presentan los niños son por problemas conductuales (mal comportamiento, desobediencia, agresividad, etc.), académicos (lecto-escritura) lenguaje (tartamudeo principalmente) y emocionales (asociados a malas relaciones familiares) en ese orden y considerando al total de los sujetos reportados.

Al clasificar las áreas problemáticas por grado escolar el dato anterior cambia como indican los resultados presentados en las Tablas VI-XI. Para el 1o, 4o y 6o grado se mantiene el orden mencionado, es decir, de conducta, académico, de lenguaje y emocional. En todos los grados menos en 3o, el primer problema es de conducta. En todos los grados menos en 5o, el 6itimo problema es emocional.

El orden de las áreas problema para el 2o grado fue: conductual, lenguaje, académico y emocional; el orden para 3er grado fue académico, conductual, lenguaje y no hubo problemas emocionales; y, para 5o grado fue conductual, académico, emocional y no hubo problemas de lenguaje.

Los filtros del proceso de detección junto con los datos de las entrevistas condujeron a descartar 9 casos de los 51 originalmente reportados, de acuerdo a los criterios señalados en el punto cinco del análisis de los datos obtenidos a través de la detección.

El proceso de detección, como ya se mencionó, permitió la toma de decisiones con respecto a las evaluaciones específicas.

Debe señalarse que simultáneamente al proceso de detección se fueron analizando opciones de instrumentos para la evaluación. Este análisis incluyó además de lo señalado en la propuesta, la obtención y la adecuación de los materiales. Por tanto, al asignar a los niños a las evaluaciones específicas se contaba ya con 9 instrumentos con todos sus elementos (Manual de aplicación, criterios de calificación e interpretación y materiales).

La Tabla XIII muestra la asignación de los instrumentos de evaluación en función de la problemática de los niños. Como se puede observar se utilizaron 8 de los instrumentos. En la figura 2 se muestra el porcentaje de niños a los que se les aplicó alguno de los 8 instrumentos de evaluación. Tanto la tabla XIII como la figura 2 ilustran la correspondencia entre la problemática general de la población estudiada, la referente a cada grado escolar y el tipo de instrumento (s) utilizados.

El instrumento que estaba contemplado y que no se utilizó, fue la Escala de Inteligencia Weschler para niños (WISC), ya que además de requerirse mucho tiempo para su aplicación, se contaba con un sólo WISC para evaluar a

todos los niños. Por otra parte, la información que proporciona con respecto a los diversos componentes de la inteligencia, no es del todo aplicable a los programas específicos de intervención educativa, (Salvia y Ysseldike, 1980).

La información obtenida a través de la evaluación nos permitió tomar las decisiones subsecuentes de tratamiento individual o grupal para cada niño; y, los programas para maestros y padres.

Los criterios con base en los cuales se decidió el tipo de tratamiento que se dió a los niños se encuentran descritos en el apartado "D" de resultados.

Es importante recalcar que tanto en los filtros formales como en las evaluaciones específicas se hizo evidente que la mayoría de los problemas eran de carácter académico y/o de conducta. Esta información resultó de particular importancia porque permitió conocer con mayor objetividad el tipo de problemas que se presentan institucionalmente. Esto no quiere decir que los problemas individuales particulares deban desatenderse. Más bien permite diferencias más claramente entre el trabajo del psicólogo a nivel extraescolar de gabinete y el trabajo de éste profesional en instituciones educativas.

Tradicionalmente la participación del psicólogo con respecto a los problemas que se originan en la escuela, específicamente en el salón de clases, consiste en proporcionarle al niño una atención de "gabinete", es decir, valorarlo individualmente, los resultados de la evaluación son dados a conocer a través de un informe diagnóstico en el que se incluye una guía y estrategias de tratamiento. Estas estrategias posteriormente son puestas en práctica por el psicólogo a nivel individual y generalmente fuera del

contexto donde se originan estos problemas, es decir, fuera del salón de clases. Pero, ¿Qué sucede cuando el quehacer del psicólogo es institucional y tiene que atender a grandes poblaciones?

Es su responsabilidad asegurar su papel como facilitador de las relaciones entre los diversos componentes de la institución (directivos, padres y niños).

Es también su responsabilidad el crear un sistema de trabajo que aunado a lo anterior, le permita cumplir con sus funciones profesionales fundamentalmente relacionadas con la evaluación y la intervención. Asimismo debe asegurarse de que cuenta con los elementos necesarios para cumplir con estas funciones con el objeto de optimizar tiempo y economizar recursos.

Las actividades antes descritas resultan una tarea de difícil concreción, principalmente porque la percepción que se tiene del psicólogo es poco clara para los posibles usuarios de sus servicios dentro de la escuela.

Al psicólogo que labora en las escuelas, se le concibe como al profesional al que se le envían los niños "descompuestos" cuyo caso le resulta de difícil manejo para el maestro. Se espera entonces, que "milagrosamente" al acudir al psicólogo el niño regrese "arreglado" y pueda integrarse con facilidad al grupo.

Sin embargo, hay que señalar que la mayoría de las dificultades escolares son el resultado de la conjunción de múltiples factores (individuales y socio-culturales) que están relacionados con los antecedentes familiares y escolares del niño.

Es por esto, que una parte fundamental del trabajo del psicólogo a nivel escolar consista en sensibilizar a todas aquellas personas involucradas en la problemática del niño, con el objeto de que se logren concientizar acer

ca de la responsabilidad que comparten en la generación de los problemas que el niño presenta. Esta sensibilización debe realizarse simultáneamente con el trabajo conjunto sobre todos los pasos que conduzcan a resolver el problema.

Para ello, en primer lugar, es necesario que aquellos que remiten casos al psicólogo sean capaces de realizar una detección precisa y oportuna. Esto significa, que no se trata de enviar a los niños a recibir atención especial a partir de la "impresión" de que existe un problema. Sino, de que estas personas cuenten con indicadores objetivos en los cuales basar su remisión.

Ahora bien, estos indicadores objetivos deben formar parte de las estrategias de capacitación y adiestramiento para padres y maestros.

En segundo lugar, y continuando con la concepción de responsabilidad compartida es necesario involucrar a los maestros, a los padres o a ambos en el trabajo que se realiza con los niños en un intento de acción integral encaminada a solucionar sus problemas. Esto no descarta que sea el psicólogo quien dirija sus esfuerzos hacia el niño en un principio, pero implica que deberá promover la participación activa de padres y maestros para lograr mejores resultados.

Esto conduce a los programas de capacitación y adiestramiento para el manejo del niño en el hogar y en el salón de clases como vía para lograr que éstos no sólo asuman la parte de responsabilidad que les corresponde sino para que participen en la intervención preventiva, correctiva o promocional. Esta capacitación es una labor que debe realizar el psicólogo dentro de las instituciones educativas con la finalidad de:

a) Proporcionar al maestro pautas de detección de los niños con problemas.

- b) Supervisar y cooperar en la evaluación del grupo, orientando al maestro al respecto del uso de registros observacionales u otros instrumentos informales de evaluación.
- c) Adiestrar a los maestros para que de manera conjunta se elaboren los programas de intervención preventiva y correctiva a nivel grupal, con la finalidad de que sea el maestro con apoyo del psicólogo, el que los lleve a cabo con los niños dentro del salón de clases.
- d) Capacitar al maestro en cuando al uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje y manejo conductual de los niños en grupo.

En lo que se refiere a los padres, su capacitación se hace necesaria, para que puedan participar de manera activa en la detección y tratamiento de los problemas reales de sus hijos. Para ello es importante capacitarlos en cuanto:

- a) A la identificación de eventos relevantes que contribuyan a la generación de problemas en el hogar.
- b) Al uso de técnicas informales de observación y evaluación: registros anecdóticos y métodos de observación individual entre otros.
- c) Al manejo conductual del niño en el hogar.
- d) La programación de rutinas que faciliten la distribución del tiempo de niños y padres para que de manera conjunta realicen diversas actividades: tareas escolares, tareas domésticas y recreativas entre otras.
- e) Propiciar que la capacitación anterior confluya en la participación activa y directa de los padres en los programas preventivos y correctivos que deben llevarse a cabo en el hogar.

Para el caso del presente trabajo, debe mencionarse que los programas grupales tuvieron como objetivo probar procedimientos que no sólo corrigieran

problemas académicos, sino que involucraran elementos para incidir en el componente conductual. Una vez probados estos programas por el psicólogo, pasarían a formar parte de la capacitación y adiestramiento de padres y maestros. No se trata, para los propósitos del presente trabajo, de detallar los programas de intervención. Sin embargo, es necesario mencionarlos debido a que corresponden a la parte final del proceso que se inicia con la detección y que fueron resultado del trabajo que estamos describiendo.

Han surgido muchas controversias y críticas respecto a los principios y objetivos de la evaluación, cuando se ha intentado aplicar técnicas evaluativas en escenarios educativos. Se ha encontrado que las preocupaciones principales se refieren al personal que evalúa, a las habilidades a ser valoradas y a las técnicas evaluativas específicas que son usadas durante el proceso (Wallace and Larsen, 1978).

Son pocas las alternativas de evaluación que cumplen con las características óptimas de economía de recursos y tiempo, y cuyos resultados estén directamente relacionados con los contenidos de los programas vigentes de educación básica, como para que puedan utilizarse en la planeación de estrategias correctivas de intervención. De modo, que para el caso que aquí nos ocupa, tuvimos que buscar y adecuar diversas alternativas de instrumentos de detección y evaluación.

La búsqueda de estas alternativas tuvo como base la consideración de los aspectos relevantes del desarrollo del niño, es decir, que los instrumentos seleccionados tuvieron como propósito el valorar las diversas áreas de desarrollo del niño con la finalidad de identificar cuál de ellas subyace sus dificultades escolares.

En el siguiente cuadro se integran los tipos de instrumentos de evaluación utilizados para valorar las diversas áreas de desarrollo del niño.

AREA DE DESARROLLO	TIPO DE INSTRUMENTO
Motora/perceptual	Pruebas para deshechar daño orgánico y evaluar percepción visual y habilidades motoras.
Cognoscitiva	Pruebas para evaluar inteligencia. Pruebas para evaluar funcionamiento académico.
Lenguaje	Pruebas para evaluar lenguaje
Emocional	Pruebas para la evaluación de la personalidad y aspectos emocionales.
Conductual	Guías observacionales.

Sin embargo, para valorar el aspecto conductual, que fue uno de los problemas que se presentó con mayor frecuencia, hizo falta la utilización de algún instrumento que nos ofreciera información objetiva y sistemática al respecto.

Se utilizaron en total tres diferentes pruebas proyectivas de la personalidad (ver la sección de materiales) con el propósito de valorar el concepto de sí mismo, relaciones parentales y familiares y relaciones interpersonales del niño. Pero a la larga pudimos observar que cualquiera de esos tres instrumentos bien aplicados nos daba la misma información que los otros, por lo tanto sugerimos utilizar sólo uno.

En cuanto a las pruebas para evaluar inteligencia, dados los motivos antes expuestos proponemos la utilización de algún otro instrumento que requiera menor tiempo de aplicación.

Con base en la experiencia descrita podemos proponer al psicólogo que trabaja en instituciones educativas, alternativas para apoyar las tareas de detección y evaluación sin que tenga que pasar por todo el proceso que hemos detallado. Esta propuesta final involucra el uso de instrumentos para la detección y la evaluación y se integra de la siguiente manera:

PROPUESTA DE INSTRUMENTOS DE DETECCION

- Escala de observación para la detección de niños con problemas para el aprendizaje.
- Entrevista con padres.
- Entrevista con el niño.

La entrevista con el niño constituye el punto de transición entre la detección y la evaluación.

PROPUESTA DE INSTRUMENTOS DE EVALUACION

1. Pruebas para desechar organicidad y evaluar percepción visual o habilidades motoras finas.
 - a) Test Gestáltico Visomotor de Bender, puntuación Koppitz.
2. Pruebas para evaluar inteligencia.
 - b) Test de la figura humana de Goodenough; puntuación de Koppitz.
(Este test también nos proporciona información referente a aspectos madurativos y de personalidad).
3. Pruebas para evaluar funcionamiento académico.
 - c) Inventario de Ejecución Académica para niños de 1o., 2o. y 3er. grado de instrucción primaria de Bermúdez, Castañeda y Macotela.
 - d) Evaluación de Lecto-escritura y Matemáticas para niños de 4o., 5o. y 6o. grado de instrucción primaria de Macotela, Lifshitz, Villaseñor y Almaraz.

4. Pruebas para evaluar aspectos emocionales y de personalidad;

e) Test de la familia.

5. Instrumentos para evaluar lenguaje.

f) Inventario de Habilidades Básicas, de Macotela y Romay.

Sección de lenguaje: articulación.

Cabe señalar, que el instrumento con el que contamos para evaluar el lenguaje solo incluye la valoración de la articulación, por tanto, es necesaria la búsqueda de otras alternativas.

Se requiere considerar además el uso de instrumentos para la observación del niño en el salón de clase. Aún cuando no contamos con ninguno de ellos para el presente trabajo, consideramos que su utilización aportaría información relevante para conocer mejor los problemas conductuales del niño, por tanto proponemos el uso de guías de observación y listas de chequeo. Consideramos que con la batería antes propuesta, el psicólogo que labora dentro de instituciones educativas estará en condiciones de evaluar los diversos problemas que los niños presenten con un gasto de tiempo y recursos que no le resulten gravosos; y le facilitará la obtención de datos estrechamente ligados con la planeación de estrategias de intervención educativa. La ventaja de los instrumentos que se incluyen en la propuesta es que están completos (manual de aplicación, criterios de calificación e interpretación y materiales). Pero esto no quiere decir, que sean los únicos susceptibles de ser utilizados dentro del ámbito escolar. Puede haber otros que deberán respetar la valoración de las áreas de desarrollo del niño. Lo realmente importante, es que el psicólogo cuente con los recursos necesarios para trabajar a nivel institucional. La propuesta es el producto de un estudio exploratorio que tuvo como propósito el dotar al psicólogo de las herramientas

necesarias para facilitar la concreción de sus actividades en la escuela, que para la concepción del presente trabajo, no es igual a las actividades que tradicionalmente ha venido desarrollando.

Es conveniente mencionar que en lo que respecta al tipo de muestra, ésta estuvo conformada únicamente por niños del sexo masculino, así que los resultados obtenidos no son generalizables a las instituciones educativas con población mixta. Haría falta realizar un estudio similar a este, para investigar si las niñas presentan el mismo tipo de problemas que los niños. Cabe hacerse notar que sea cual fuere la problemática encontrada en las niñas, la batería de pruebas propuesta para la evaluación de los niños puede ser también utilizada con ellas.

El objetivo del presente estudio, fue el de precisar las posibilidades de trabajo del psicólogo en escenarios institucionales donde tiene que optimizar tiempo y recursos para poder atender a todos los niños que le sean remitidos.

Es importante mencionar que el proyecto del que formó parte el presente trabajo, contaba con recursos humanos lo cual permitió probar diversas alternativas de evaluación y el desarrollo e instrumentación de programas de tratamiento.

Fue precisamente esta facilidad, la que permitió concluir con la propuesta presente que cumple con el objetivo y ofrece al psicólogo una estrategia de trabajo considerando a un profesional en psicología por institución educativa.

Finalmente deseamos enunciar algunas sugerencias específicas relacionadas con:

1. La Escala de Observación para la Detección de Niños con Problemas para

el aprendizaje (ECONPA).

Hacer una revisión en cuanto a los reactivos que conforman el área de motricidad ya que estos no se refieren a habilidades de coordinación motora gruesa o fina, cuya integración se requiere para un buen desempeño en actividades como escribir, dibujar o agarrar pelotas sino que se refieren a trastornos de la actividad motora principalmente a la movilidad excesiva, a una actividad al azar y a una conducta errática. Lo anterior provoca confusión en cuanto a los reactivos que conforman el área conductual ya que estos guardan una gran similitud con los reactivos del área de motricidad. De aquí que se podría evaluar una sola área en lugar de dos similares.

2. Entrevista a padres.

- a) Agregar como punto 10 de Datos Generales un Familiograma, el cual nos da información concreta y específica sobre la constelación familiar; número de miembros, sexo, edad, defunciones, abortos, etc.
- b) En el apartado IV ESTADO DE SALUD GENERAL... sería importante incluir sueño. Sobre todo si consideramos que en los niños con problemas éste presenta trastornos, por tanto es necesario recabar información acerca del horario sueño-vigilia; trastornos del sueño como terrores nocturnos, sonambulismo, nictolalia, bruxismo, etc.
- c) Incluir la concepción de los padres acerca de su hijo y la descripción de la conducta del niño en su casa en el apartado V COMPORTAMIENTO DEL NIÑO.
- d) En el apartado VI DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA incluir si se le han practicado al niño estudios de gabinete como electroencefalogramas, audio

metrías, optométricas entre otros.

- e) Por último el punto X sobre las ACTIVIDADES COTIDIANAS DEL NIÑO es importante incluir si el niño es independiente en su autocuidado.

3. Entrevista con el niño.

- a) Agregar en el punto III sobre PERCEPCIONES DEL NIÑO acerca de la ESCUELA:

- Si el lugar que ocupa el niño en el salón le gusta o no,
- Si desde el lugar donde se sienta ve bien el pizarrón y oye bien al maestro.

BIBLIOGRAFIA

- Alvarez, J. (1982), Eficiencia en la Educación Primaria. Diagnóstico y Mejoramiento. SEP, Colección GEFÉ, México.
- Anderson, S., Evertson, J., y Brophy, J. (1979) en Good, T. (1983) Classroom Research. A. Decade of Progress. Educational Psychologist. p.p. 127 a 142.
- Artley, A. (1981), Individual Differences and Reading Instruccion, en Good, (1983) (op. cit.)
- Bermúdez, P. y Castañeda, I. (1987) Evaluación y Tratamiento del niño con problemas de aprendizaje. Mecanograma, Fac. de Psicología, UNAM, México.
- Bima, H y Schiavoni, C. (1984) El Mito de la Dislexia. Ed. Prisma, México.
- Brophy, J. (1979) Teacher Behavior and its effects, en Good (1983) (op. cit.)
- Brophy, J. (1983) Classroom Organization and Management, en Good, (1983) (op. cit.)
- Bruেকner, L. y Bond, G. (1980) Diagnóstico y Tratamiento de las dificultades en el aprendizaje, Ed. Rialp: Madrid.
- Castañeda, M. (1989) El Psicólogo ante los Problemas de la Educación Básica. Mecanograma Facultad de Psicología, UNAM, México.
- CNEIP (1978) Taller sobre la definición del perfil profesional del psicólogo, Jurica, México. Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología.
- CONACYT (1981) Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa, 1982-1984, México.
- Contreras, R. (1981) Evaluación en la Escuela Primaria. Nueva Biblioteca Pedagógica. Ediciones Oasis: México.
- Clarizio Doyle, W. (1980) Studing mediating responses in teaching effectiveness en Good (1983), (op. cit.)
- Driscoll, (1964) Como estudiar la conducta de los niños. Editorial Paidós: Buenos Aires.
- Ehmeier, H., Good, T. & Grows, D. (1980) Comparison of ATI findings across two large-scale experimental Studies in Elementary Education, en Good (1983) (op. cit.)
- Evertson, C. & Anderson L. (1979) Beginning School en Good (op. cit.)

- Fallen, N. y McGovern J. (1978) Young children with special needs. Charles, E. Merrill Publishing Company, Columbus, Ohio.
- Gage, H. & Glaconia, A. (1980) The causal connection between teaching practices and student achievement; recent experiments bases on correlational findings en Good, (op. cit.)
- Good, T. (1983) Classroom research, A decade of progress, Educational Psychologist, 18, 3.
- Jones, B. (1985) Educational Psychologists, Where are you? Reflexions of an educational psychologist, Educational Psychologist 20,2.
- Knapp, R. (1970) Orientación del Escolar. Ediciones Morata S. A.; Madrid.
- Lesser, G. (1981) La psicología en la práctica educativa, Editorial Trillas: México.
- Macotela, S., Bermúdez, P. y Castañeda, I. (1986) Inventario de Ejecución Académica (IDEA) Fac. de Psicología, UNAM: México.
- Macotela, S. y Romay, M. (1987) Inventario de Habilidades Básicas (IHB), Editorial Trillas, México (en prensa).
- Macotela, S., Villaseñor, M., Lifshitz, T. y Almaraz, O. (1985). Evaluación de la Lecto-escritura y Matemáticas, Facultad de Psicología, UNAM: México.
- Martínez, R. (1988) Evaluación de una Escala de Observación para la Detección de Niños con Problemas para el Aprendizaje. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM: México.
- Marc, P. (1977) Les Psychologues dans l'Institution Scolaire, en Rueda, M. (1987) El papel del psicólogo en la escuela, Perfiles Educativos, 35, UNAM: México.
- Myers, I. y Hammill, (1982) Métodos para educar a niños con dificultades en el aprendizaje. Ed. Limusa; México.
- Pain, S. (1973) Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. Ediciones Nueva Visión: Buenos Aires.
- Reschley, J. (1982) Psychological services en Rueda (op. cit.)
- Reyes, J. (1984) Comparecencia ante la Cámara de Diputados de la República Mexicana, México, 4 de diciembre.
- Roberts, R. (1970) Perception of actual an desired role functions of school psychologist and teachers, en Rueda (op. cit.)
- Rueda, M. (1987) El papel del psicólogo en la escuela, Perfiles educativos, 35, UNAM. México.

- Salvia, J. y Ysseldtke, D. (1981) Evaluación en la educación especial. El Manual Moderno: México.
- Schuell, T. (1984) The concept of learning in modern day Cognitive Psychology en Jones (op. cit.)
- S.E.P. (1980-81) Estadística básica del Sistema educativo Nacional.
- S.E.P. (1977) Plan Nacional de Educación, Documento Básico, 2a. revisión, Mecanograma, México.
- Tarnapol, L. (1976) Dificultades en el aprendizaje, Editorial Prensa Médica Mexicana: México.
- Vielle, J. (1983) Financiar la escuela, Desafío o dilema, GEFE/RLE, México.
- Wagoner, S. (1983) Coprehensión monitoring, what it is and what we know about it en Jones (op. cit.)
- Wallace, G. y Larcen, S. (1978) Educational Assesment of learning problem. Testing for thung. Allyn and Bacon Inc, Cap. 13.
- Webb, N. (1980) A process - outcome analisis of learning in group and individual settings en Good (op. cit.)
- Weinstein, C. & Mayer R. (1985) The teaching of learning strategies en Jones (op. cit.)
- Wenger, R. (1982) Private practice of scholl psychology en Rueda (op. cit.)

REFERENCIAS ADICIONALES EMPLEADAS EN LA ELABORACION DE LOS MANUALES DE
LA BATERIA DE PRUEBAS

- Abt, L.E. y Bellack, L. (1967) Psicología Proyectiva. Ed. Paidós, Buenos Aires. "El dibujo de la figura humana como test proyectivo" y "El test de frases incompletas".
- Anderson, y Anderson, (1963) Técnicas Proyectivas de Diagnóstico Psicológico. Ediciones Rialp, España.
- Bender, L. (1985), Test Gestáltico Visomotor (BG) Usos y Aplicaciones Clínicas. Edo, Paidós: México.
- Blasser, A.J. (1972) Interpretación clínica de la escala de inteligencia Weschler para Niños. Ediciones TEA, S.A. Madrid.
- Cornal, L. (1987) El test del dibujo de la Familia en la Práctica Médico-pedagógica. Editorial Kapeluz, Argentina.
- Frostig, M. (1966) Método de la Evaluación de la Percepción Visual. Manual. Ed. El Manual Moderno: México.
- Hammer, E. (1972). Test Proyectivos Gráficos. Editorial Paidós: México.
- Machover, K. (1979) Proyección de la Personalidad en el Dibujo de la Figura Humana.
- Munsterberg Koppitz, E. (1980) El Test Gestáltico Vismotor para Niños. Editorial Guadalupe: Buenos Aires.
- Rappaport, D. (1982) Test de diagnóstico psicológico. Editorial Paidós; Buenos Aires. Cap. IV, Test de asociación de palabras.

A P E N D I C E S

APENDICE 1.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1. ¿Quién reportó el problema? _____
2. Descripción del problema por el que se reportó al niño:

Académico () lenguaje () Conductual () Emocional ()

3. ¿Cómo se detectó el problema? _____

4. ¿Qué considera que originó el problema? _____

5. ¿Qué se ha hecho por ayudar al niño? _____

6. Historia Escolar.

Calificaciones del año escolar anterior (promedio de cada una de las 4 áreas)

Expresión: _____ Socialización: _____

Destreza: _____ Conocimiento: _____

7. Calificaciones actuales (promedio de cada una de las 4 áreas):

Expresión: _____ Socialización: _____

Destreza: _____ Conocimiento: _____

8. Descripción del desenvolvimiento escolar actual:

CONCLUSIONES.

1. Diagnóstico tentativo: _____

2. Sugerencia de tratamiento (terapia individual, familiar o de pareja, etc.):

3. Canalización (datos de la institución a donde se le envía):

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1. ¿Quién reportó el problema? _____

2. Descripción del problema por el que se reportó al niño:

Académico () lenguaje () Conductual () Emocional ()

3. ¿Cómo se detectó el problema? _____

4. ¿Qué considera que originó el problema? _____

5. ¿Qué se ha hecho por ayudar al niño? _____

6. Historia Escolar.

Calificaciones del año escolar anterior (promedio de cada una de las 4 áreas)

Expresión: _____ Socialización: _____

Destreza: _____ Conocimiento: _____

7. Calificaciones actuales (promedio de cada una de las 4 áreas):

Expresión: _____ Socialización: _____

Destreza: _____ Conocimiento: _____

8. Descripción del desenvolvimiento escolar actual:

CONCLUSIONES.

1. Diagnóstico tentativo: _____

2. Sugerencia de tratamiento (terapia individual, familiar o de pareja, etc.):

3. Canalización (datos de la institución a donde se le envía):

A P E N D I C E 2.

ESCALA DE OBSERVACION PARA LA DETECCION DE NIÑOS CON
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE
Martínez, R, 1988

Este instrumento ayuda a detectar a los niños que presenten problemas de aprendizaje en una o varias áreas que afecten su rendimiento escolar.

Los niños con problemas de aprendizaje son aquellos que tienen problemas específicos en los procesos perceptuales, integrativos o expresivos que limiten su aprendizaje escolar, presentando problemas en la adquisición y manejo de la lectura, escritura y símbolos numéricos.

La presente escala es un instrumento de ejecución típica ya que la conducta que presenta el niño en cuanto a su desempeño escolar se mantiene estable por algún tiempo.

La escala de observación consta de:

Ficha de identificación del alumno.

36 reactivos que identifican problemas en 6 áreas.

5 preguntas de comentarios generales.

Escala que va de 0 (nunca) a 10 (muy frecuentemente).

Los 36 reactivos forman 6 áreas y están agrupados de la siguiente manera:

I. COORDINACION MOTORA

Evalúa problemas en la coordinación motriz y de equilibrio, consta de los siguientes reactivos (1, 9, 10, 19, 21, 22, 27 y 34):

Cuando está sentado se mueve exageradamente (1)

Se levanta constantemente de su lugar (9)

Es torpe en la realización de actividades manuales (10)

Se cansa fácilmente y deja las labores escolares (19)

Con facilidad se tropieza, se cae, se lastima (21)

Trabaja muy despacio en comparación con el resto de sus compañeros (22)

Es descuidado con su material de trabajo (27)

Destruye las cosas que están a su alcance (34)

2. LECTO-ESCRITURA

Evalúa los errores más frecuentes al leer y al escribir, consta de los siguientes reactivos (4, 15, 16, 28, 29 y 30):

Se salta palabras o líneas enteras al copiar o leer (4)

La forma de sus letras es muy irregular (15)

Invierte las letras (b, d; p, q) (16)

Le cuesta trabajo distinguir la mano derecha de la izquierda (28)

Confunde las letras que se parecen (n, h, a, o) (29)

Omite letras al escribir (30)

3. ATENCION Y MEMORIA

Evalúa la distracción, problemas de recepción y acceso a la información a corto y a largo plazo. Consta de los siguientes reactivos (3, 7, 11, 12, 23, 24 y 33):

Continuamente pierde u olvida su material de trabajo (3)

Se le tiene que forzar a participar en las actividades académicas (7)

Se distrae con facilidad (11)

Se le olvidan las instrucciones que le son dadas oralmente (12)

Cuando se le pregunta algo sobre lo que se está hablando contesta con otra cosa (23)

Se le olvidan cosas que ya había aprendido (24)

Se muestra indiferente en las tareas escolares (33)

4. ADICION-LENGUAJE

Evalúa la dificultad para expresarse y recibir instrucciones, consta de los reactivos siguientes: (2, 13, 14, 25):

Se le tienen que repetir las instrucciones varias veces (2)

Su vocabulario es muy pobre (13)

Tiene problemas para articular palabras (14)

Le cuesta trabajo explicarse (25)

5. EMOCIONAL

Evalúa aspectos relacionados en sus sentimientos y problemas de seguridad.

Reactivos (6, 18, 20, 26, 35, 36):

Se le ve solitario (6)

Cuando se le pregunta algo se pone muy nervioso (18)

Se enoja fácilmente (20)

Se le ve sucio y desaliñado (26)

Es voluble (35)

Se come las uñas y tiene tics (36)

6. CONDUCTUAL

Evalúa los problemas de disciplina y relaciones interpersonales. Reactivos (5, 8, 17, 31, 32):

- Le gusta mucho llamar la atención (5)
- Sus compañeros se quejan de él por peleonero (8)
- No le gusta recibir órdenes (17)
- Platica durante la clase (31)
- Invita al grupo al desorden (32)

APLICACION DE LA ESCALA

Se aplica a niños de 6 a 10 años de edad, requiriendo 15 minutos de tiempo para su aplicación.

a) Materiales:

Hoja en la que se encuentran los reactivos que conforman la escala
Lápiz del No. 2 6 2 1/2

b) Forma de calificación.

Con el objeto de conocer la opinión del maestro respecto al desenvolvimiento de los niños en el salón de clase, se le pide que califique la escala de acuerdo a las conductas que presente el niño en su actividad regular en la clase. Se explica a los maestros que el cuestionario debe ser resuelto en forma individual de acuerdo a la frecuencia en que aparece la conducta.

Las conductas de los niños son calificadas por los maestros en una escala que va de 0 (nunca) a 10 (muy frecuentemente) de acuerdo a la frecuencia de aparición de ésta; las puntuaciones altas en una o más áreas, indicará que el niño debe canalizarse a evaluación diagnóstica.

Se le proporciona al maestro un período de 15 días para la aplicación de la escala, al término del período se le recogen los cuestionarios.

Áreas que afectan al rendimiento escolar del alumno.

1. Motriz: 1, 9, 10, 19, 21, 22, 27, 34
2. Lecto-escritura: 4, 15, 16, 28, 29, 30
3. Atención y Memoria: 3, 7, 11, 12, 23, 24, 33
4. Audición y Lenguaje: 2, 13, 14, 25
5. Emocional: 6, 18, 20, 26, 35, 36
6. Conductual: 5, 8, 17, 31, 32

Criterios de calificación de la Escala de Observación para la Detección de Niños con Problemas de Aprendizaje.

- 0- 1 Nunca
- 2- 4 Ocasionalmente
- 5- 7 Frecuentemente
- 8- 10 Muy frecuentemente.

**PROTOCOLO DE CALIFICACION DE LA ESCALA DE OBSERVACION PARA
LA DETECCION DE NIÑOS CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

Nombre del niño: _____ Edad: _____
 Nombre del Maestro: _____ Grado escolar: _____
 Fecha en que se contesto el cuestionario: _____ No. años rep. _____

A R E A S	CALIFICACION POR REACTIVO								CALIP AREA	PROBLEMATICA
	1	9	10	19	21	22	27	34		
MOTRIZ										
Lecto- Escritura	4	15	16	28	29	30				
Atención y Memoria	3	7	11	12	23	24	33			
Audición y Lenguaje	2	13	14	25						
Emocional	6	18	20	26	35	36				
Conductual	5	8	17	31	32					

CRITERIOS DE CALIFICACION

- 0-1 nunca
- 2-4 ocasionalmente
- 5-7 frecuentemente
- 8-10 muy frecuentemente

Areas problemáticas: (breve descripción del problema)

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Observaciones: _____

Fsíc. _____

APENDICE 3.

ENTREVISTA
NIÑOS CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

ENTREVISTADO: _____ FECHA: _____

I. DATOS GENERALES.

1. Nombre del niño(a): _____

Edad: _____ Sexo: _____ Fecha de nacimiento: _____

2. Domicilio particular: _____
Tel: _____

3. ¿Quién vive con el niño? Padre _____ Madre _____ Otros: _____

4. En caso de que no vivan ambos padres con el niño, explique la causa:

5. Datos del padre.

Nombre: _____

¿Qué estudios tiene? _____

Ocupación: _____

Dirección de oficina o trabajo: _____
Tel: _____

Horario de trabajo: _____

Ingresos mensuales aproximados: _____

Otros ingresos: _____

6. Datos de la madre:

Nombre: _____

¿Qué estudios tiene? _____

Ocupación: _____

Dirección de oficina o trabajo: _____

Tel: _____

Horario de trabajo: _____

Ingresos mensuales aproximados: _____

Otros ingresos: _____

8. ¿Tiene hermanos el niño(a)? ¿Cuántos? _____

NOMBRE

EDAD

OCUPACION
(Actividad, Grado Escolar)

9. ¿Hay otras personas que vivan en la casa? (especificar): _____

OBSERVACIONES: _____

II. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.

A. ANTECEDENTES FAMILIARES.

1. Existen o existieron enfermedades en la familia (sífilis, diabetes, alcoholismo, drogadicción, etc.).

Materna: _____

Paterna: _____

2. Existen o existieron deficiencias visuales o auditivas en la familia:

Materna: _____

Paterna: _____

3. Existen o existieron deficiencias de lenguaje en la familia:

Materna (especificar): _____

Paterna (especificar): _____

4. Existen o existieron deficiencias de escritura y/o lectura en la familia:

Materna (especificar): _____

Paterna (especificar): _____

5. Existen o existieron deficiencias de cálculo en la familia:

Materna (especificar): _____

Paterna (especificar): _____

6. Alguno de los padres es zurdo: _____

OBSERVACIONES: _____

B. CONDICIONES DEL EMBARAZO.

1. ¿Se planeó el nacimiento del niño? No _____ Si _____

2. ¿Hubo alguna reacción especial ante la noticia del embarazo (preocupación, rechazo, conflicto, etc.) por parte de:

El padre: _____

La madre: _____

Los hermanos del niño: _____

3. ¿Que tipo de asistencia profesional tuvo la madre durante el embarazo? (médica, psicológica, otra)

4. ¿Que número de embarazos fue? _____

5. ¿Hubo pérdidas (abortos) antes de esta embarazo? No _____ Si _____

Motivo: _____

6. ¿Tuvo la madre alguna enfermedad o traumatismo durante el embarazo?

No _____ Si _____ Especificar: _____

¿A los cuántos meses de embarazo? _____

7. ¿Inquirió la madre algún medicamento durante el embarazo?

No _____ Sí _____ ¿Cual? _____

¿A los cuántos meses de embarazo? _____

Motivo: _____

¿Bajo prescripción médica? _____

OBSERVACIONES: _____

C.CONDICIONES DEL PARTO.

1. ¿Cual era la edad de la madre al nacer el niño? _____

2. ¿Cual era la edad del padre al nacer el niño? _____

3. El parto fué:

A término: _____

Prematuro (meses): _____

Causa: _____

Después de término (especificar): _____

Causa: _____

4. Tipo de parto:

Natural: _____

Cesárea: _____ ¿Causa? _____

5. ¿Que técnicas se utilizaron durante el parto?

Anestesia total: _____ Bloqueo: _____ Forceps; _____

Otros (especificar): _____

6. ¿Cual fué la duración aproximada del parto? (desde que se iniciaron las contracciones hasta el nacimiento): _____

7. ¿Que tipo de atención tuvo durante el parto?

Profesional: _____

No profesional: _____

9. El parto fué atendido:

A domicilio: _____

En hospital o sanatorio: _____ Privado: _____ Público _____

OBSERVACIONES: _____

D. CONDICIONES PERINATALES.

1. ¿Hubo llanto inmediato del bebé al nacer? _____

2. ¿Cuál fué el peso del niño al nacer? _____

3. Cuando el niño nació, ¿tuvo algún problema (hipoxia, ictericia, etc.).

4. ¿Se observó al nacer alguna malformación congénita? _____

5. ¿Tuvo el bebé algún accidente durante los 3 primeros meses de su vida?

(especificar) _____

Tratamiento: _____

OBSERVACIONES: _____

III. DESARROLLO GENERAL DEL NIÑO.

Aproximadamente a que edad el niño:

1. Sostuvo la cabeza: _____

2. Logró sentarse sin apoyo: _____

3. Presentó conducta de gateo: _____

4. Empezó a caminar sin ayuda: _____

Aproximadamente a que edad el niño:

5. Dijo sus primeras palabras: _____

6. Controló esfínteres:

Vesical: Diurno _____ Nocturno _____

Rectal: Diurno _____ Nocturno _____

7. ¿Cuál es el lado dominante del niño? (derecho-izquierdo) _____

8. ¿Que enfermedades ha padecido el niño desde su nacimiento? _____

9. ¿Ha tenido algún accidente importante? (especificar): _____

10. ¿En alguna ocasión el niño ha presentado crisis convulsivas?

No _____ Si _____ ¿Por que causa? _____

_____ ¿A que edad? _____

¿Con que frecuencia? _____

11. ¿Ha estado hospitalizado en alguna ocasión? No _____ Si _____

¿Por intervenciones quirúrgicas?

Motivo: _____ Edad: _____

¿Por alguna otra razón?

Motivo: _____ Edad: _____

12. ¿En alguna ocasión ha sufrido golpes fuertes en la cabeza?

No _____ Si _____

Especifique las causas: _____

¿Tuvo pérdida del conocimiento? No _____ Si _____ Edad: _____

¿Que tipo de atención tuvo? _____

13. ¿Ha mostrado retroceso en algún aspecto de su desarrollo? (ha aprendido a leer que después haya dejado de hacer): _____

OBSERVACIONES: _____

IV. ESTADO DE SALUD GENERAL, ACTUAL DEL NIÑO.

1. ¿Padece de enfermedades actualmente? (especificar cuales y con que frecuencia?):

2. ¿Tiene problemas perceptuales?

Visuales: _____ Fecha último exámen: _____

Auditivos: _____ Fecha último exámen: _____

3. ¿Tiene alguna malformación física en: paladar, lengua, nariz o posición de los dientes que le ocasionen problemas al hablar?

(especificar): _____

4. ¿Presenta algún otro problema físico? (defecto o deficiencia física, sobrepeso, etc.): _____

5. ¿Utiliza aparatos ortodéuticos (especificar)?: _____

6. ¿Tiene buen apetito? No _____ Si _____

Especificar (come cantidad moderada, excesiva, insuficiente): _____

7. ¿Cuántas comidas hace al día? _____

¿Cuántas veces a la semana come:

Leche: _____ Carne: _____ Fruta: _____

Huevo: _____ Pescado: _____ Verduras: _____

8. ¿Actualmente toma medicamentos? (especificar nombre y dosis): _____

OBSERVACIONES: _____

V. COMPORTAMIENTO DEL NIÑO.

1. ¿Cómo es el niño en su manera de ser?

Sociabilidad: _____

Obediencia: _____

Nivel de actividad: _____

Nivel de atención: _____

2. ¿Ha mostrado algún cambio notable o importante en relación a cómo era su comportamiento en el pasado?

RESERVACIONES: _____

VI. DESCRIPCION DEL PROBLEMA.

1. ¿Cuál es el o los problemas principales que se reportan?

Académico: _____

Social o conductual: _____

2. ¿Cómo se detectó el problema? (quien, cuando): _____

3. ¿Cuál cree que es el origen del problema? _____

4. ¿Cómo han reaccionado ante el problema: _____

Padre: _____

Madre: _____

Hermanos: _____

5. ¿Cuáles son sus expectativas respecto al problema? _____

6. ¿Que estudios se le han hecho al niño?

Psicológicos: _____

Diagnóstico: _____

Neurológicos: _____

Diagnóstico: _____

7. ¿Que ayuda o tratamiento ha recibido el niño con respecto a los problemas que se han mencionado? (Educativo, psiquiátrico, farmacológico, curas milagrosas, etc).

Especificar: _____

OBSERVACIONES: _____

VII. HISTORIA ESCOLAR DEL NIÑO.

1. ¿A que edad empezó a asistir a la escuela? _____

2. ¿En cuantas escuelas ha estado? _____

3. ¿En cuales escuelas ha estado?

Nombre: _____

Grado(s) que cursó en esta escuela: _____

¿Hubo progresos en algún área (especificar)? _____

Razones por las que dejó la escuela: _____

Nombre: _____

Grado(s) que cursó en esta escuela: _____

¿Hubo progresos en algún área: _____

Razones por las que dejó la escuela: _____

Nombre: _____

Grado(s) que cursó en esta escuela: _____

¿Hubo progresos en algún área (especificar)? _____

Razones por las que dejó la escuela? _____

VII. SITUACION ACADÉMICA ACTUAL.

1. Grado escolar: _____
2. Nombre del(la) maestro(a) del niño: _____
3. ¿Que sistema de enseñanzas utilizan en la escuela? _____

4. ¿Que progresos se han observado? _____

5. ¿Tiene algún problema en la escuela actual? (especifique): _____

6. ¿Cómo consideran la adaptación del niño a la situación escolar en general?
(excelente, buena, regular, mala, nula): _____

7. ¿Existe comunicación de la escuela con los padres y viceversa? (juntas, re-
portes, calificaciones, etc): _____

OBSERVACIONES: _____

IX. TAREAS.

1. ¿Que días de la semana tiene tareas el niño? _____

2. ¿Le gusta al niño hacer su tarea? _____
3. ¿Cuántas horas, aproximadamente, invierte el niño para hacer su tarea? _____

4. ¿Cómo hace la tarea? (pone mucho empeño, rápido, sin cuidado, etc) _____

5. ¿En que lugar de la casa hace la tarea? _____
6. ¿Necesita ayuda para hacer la tarea? (se le ayuda o sólo se le supervisa) _____

7. ¿Quién ayuda o supervisa al niño en esta actividad? _____

8. ¿Cuándo califican las tareas en la escuela?

Diariamente _____ Semanalmente _____ Otros _____

OBSERVACIONES: _____

X. ACTIVIDADES COTIDIANAS DEL NIÑO.

1. Breve descripción de la rutina del niño: _____

2. Breve descripción de la rutina de fin de semana del niño: _____

3. ¿Qué responsabilidades diarias tiene el niño en la casa? _____

4. ¿Cumple el niño con sus responsabilidades? _____

5. Actividades extraescolares y horario en que las realiza (clases de pintura, idiomas, deportes, etc)

ACTIVIDADES

DIA Y HORA

XI. CONSIDERACIONES PARA EL MANEJO DEL NIÑO.

1. Preferencias del niño:

Dulces o alimentos: _____

Actividades: _____

Objetos o juguetes: _____

2. Sugerencias para el trato del niño por personas desconocidas para él
(tono de voz, actitud enérgica o complaciente, acercamiento físico): _____

OBSERVACIONES: _____

XII. RELACIONES FAMILIARES.

1. ¿Cómo es la relación entre los padres? (cordial, agresiva, tensa, de competencia, etc): _____

2. ¿Que actividades realizan juntos? (padres): _____

3. ¿Cómo es la relación?

Madre-niño: _____

Padre-niño: _____

Hermanos-niño: _____

4. Actividades que realiza junto con el niño:

La madre: _____

El padre: _____

Los hermanos: _____

5. ¿Cuál es la forma usual de tratar al niño en la casa? (energía, permisividad, sobreprotección, exigencia):

La madre: _____

El padre: _____

Hermanos: _____

6. ¿Quién disciplina al niño? Padre _____ Madre _____ Ambos _____

7. ¿Cuáles son las medidas disciplinarias que se emplean? (rezaño, elogios, premios, castigo físico, pláticas, amenazas, etc).

Madre: _____

Padre: _____

8. ¿Cómo considera el problema del niño? (grave, leve, de fácil o difícil solución, etc).

Madre: _____

Padre: _____

9. ¿Cómo cree que puede solucionarse?

Madre: _____

Padre: _____

OBSERVACIONES: _____

XIV. COMENTARIOS FINALES.

1. ¿Quiénes asistieron a la entrevista?

Padre _____ Madre _____ Otros _____

2. ¿Cuál fué la actitud de los padres hacia el entrevistador? _____

3. Impresión de la relación de los padres entre sí: _____

CONCLUSIONES: _____

APENDICE 4.

ENTREVISTA CON EL NIÑO

Entrevistó: _____ Fecha _____

I. DATOS GENERALES

1. Nombre del niño: _____

Edad: _____ Sexo _____ Fecha de nacimiento: _____

Grado escolar: _____ Grupo: _____

2. Domicilio particular: _____

Tel. _____

3. Con quien vives? papá () mamá () hermanos () otros ()

4. Datos del padre.

¿ Como se llama tu papá? _____

¿ En que trabaja? _____

5. Datos de la madre.

¿ Como se llama tu mamá? _____

¿ En que trabaja? _____

6. Datos de los hermanos.

¿ Cómo se llaman tus hermanos? ¿ Que edad tienen? ¿ Que hacen?

7. Datos de otras personas que vivan en la casa.

Hay alguien mas viviendo con ustedes? si () no ()

¿ Cómo se llama? _____

¿ Que parentesco tiene contigo? _____

8. Observaciones:

II. ACTIVIDADES COTIDIANAS DEL NIÑO.

1. Descripción de la rutina diaria del niño.

¿ Plácticame lo que haces diariamente desde que te levantas hasta que te acuestas? _____

2. Descripción de la rutina de fin de semana.

¿ Plácticame lo que haces en sábado y domingo, desde que te levantas hasta que te acuestas? Sábado _____

Domingo: _____

3. ¿ Ayudas en algún quehacer de la casa? (tender tu cama, barrer el patio, etc.)

Si () No. () Cui? _____

¿ Cumples con él? Si () No ()

¿ Porque? _____

4. Actividades extrascuolares.

¿ Prácticas algún deporte o tomas clases fuera de la escuela?

Actividad	Lugar	Día y hora
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

III. PERCEPCIONES DEL NIÑO.

ESUELA.

1. ¿ Te gusta ir a fin escuela? Si () No ()

¿ Porque? _____

2. ¿Qué es lo que mas te gusta hacer en la escuela? (Actividades, juegos o materias) _____

3. ¿Qué es lo que menos te gusta hacer en la escuela? (Actividades, juegos o materias) _____

4. ¿Cómo es el maestro contigo? (pláctica contigo, te regaña, etc.) _____

5. Dentro del salón de clases ¿El maestro resuelve tus dudas? _____
6. Cómo te da la clase el maestro? (Habla muy rápido, muy bajo, usa palabras que no entiendes...) _____
8. ¿Te gusta hacer la tarea? Si () No () porque? _____
9. ¿Quién revisa tu tarea en la casa? _____
10. ¿Tienes amigos? Si () No () ¿Quiénes son? _____
11. ¿Cómo son tus amigos contigo? _____

FAMILIA.

1. ¿Cómo eres tó? _____
2. ¿Cómo son tus hermanos? _____
3. ¿Cómo te llevas con tus hermanos? _____
4. ¿Que actividades realizas con tus hermanos? _____
5. ¿Cómo es tu papá? _____
6. ¿Cómo te llevas con él? _____
7. ¿Cómo es tu mamá? _____
8. ¿Cómo te llevas con ella? _____
9. ¿Qué actividades realizas con tu papá? _____
10. ¿Qué actividades realizas con tu mamá? _____

PROBLEMAS:

1. ¿Tienes algún problema? escuela () casa () ¿Cuál? _____
2. ¿Te ocasiona dificultades? _____
3. ¿Te gustaría que te ayudáramos? _____

Observaciones durante la entrevista:

A P E N D I C E 5.

AREA: COMUNICACION

SUB-AREA: ARTICULACION

MATERIALES: Para la evaluación de esta sub-área tenga a su alcance algunos juguetes atractivos, así como ilustraciones llamativas que evocuen la emisión de las palabras incluidas en la lista, para aumentar la probabilidad de respuesta en niños que presenten un bajo nivel de responsividad.

FORMA DE APLICACION: Esta sub-área evalúa la habilidad del niño para pronunciar correctamente diversos fonemas consonánticos en diferentes posiciones dentro de la palabra, así como fonemas vocálicos y - las combinaciones de los mismos. En este caso no se evalúa el nivel de vocabulario del niño, el cual se prueba en las sub-áreas de Comunicación Vocal-Gestual y Comunicación Verbal-Vocal. Por lo tanto el procedimiento a seguir consistirá en proporcionar el modelo del sonido procurando que el niño mire hacia la boca del evaluador.

En el caso de presentarse problemas de responsividad en el niño, organice actividades de juego en las cuales pueda incluirse la repetición de palabras.

Si ante los requisitos de esta sub-área no hay respuestas vocales, realice un registro anecdótico de las verbalizaciones del niño a lo largo de la evaluación de otras sub-áreas.

FORMA DE REGISTRO: Si el niño imitó correctamente la palabra marque " / " en el renglón correspondiente, en la columna R.C. de la HOJA DE REGISTRO.

Si la respuesta no fue idéntica al modelo, escriba la palabra tal y como la dijo el niño, en la columna de Respuesta Incorrecta de la HOJA DE REGISTRO.

En el caso de que la articulación no haya sido correcta, indique el tipo de error que presentó el niño, de acuerdo a la siguiente clasificación:^{*}

- Sustitución (S).-Reemplazo de un sonido correcto (fonema en prueba), con uno incorrecto.
- Omisión (O).-Ausencia de un sonido en la palabra hablada.
- Distorsión (D).-Producción de un sonido que se aproxima al fonema correcto, pero que resulta inexacto.
- Adición (A).-Emisión de un sonido extra en la palabra.

FORMA DE CALIFICACION.-Otorgue solamente un punto por cada inciso correcto, ya sea que el niño haya respondido en la primera o segunda oportunidad.

*Este análisis deberá realizarse posteriormente a la evaluación de la sub-área, y no al momento de aplicarla.

HOJA DE REGISTRO

AREA: COMUNICACION

SUB-AREA: ARTICULACION

PUNT.MAX.S-A 90 # HAB. PROB. S-A _____ # RESP. CORREC. S-A _____ % EJEC.CORREC. S-A _____

A. ARTIC.FON.CONSON.		R.C	RESP. INCORRECTA	S	O	D	A	F.M.
1. Posic. Inicial								15(_____)
a) /m/	maleta							
	mesa							
b) /n/	nariz							
	nube							
c) /p/	paleta							
	pelo							
d) /t/	tina							
	torre							
e) /k/	coche							
	cabeza							
f) /f/	foco							
	faro							
g) /b/	vaca							
	bola							
h) /d/	dama							
	dorado							
i) /s/	silla							
	zapato							
j) /ch/	chalupa							
	choza							
k) /l/	lechuga							
	luna							
l) /y/	llave							
	yema							
m) /g/	guitarra							
	gato							
n) /j/	jirafa							
	jarra							
o) /r/	rodilla							
	rata							

		R.C.	RESP.INCORRECTA	S	O	D	A	P.M.
2. Posic. Intermedia								17 ()
a) /m/	camisa							
	cama							
b) /n/	canela							
	mano							
c) /ñ/	uña							
	niño							
d) /p/	pepino							
	pipa							
e) /t/	patineta							
	bote							
f) /k/	raqueta							
	boca							
g) /f/	semáforo							
	café							
h) /b/	lavabo							
	bebé							
i) /d/	madera							
	dedo							
j) /s/	vaso							
	pesado							
k) /ch/	leche							
	techo							
l) /l/	helado							
	pelo							
m) /y/	payaso							
	gallo							
n) /g/	viga							
	águila							
o) /j/	ojo							
	pájaro							
p) /r/	cara							
	arete							
q) /r/	carreta							
	perro							

3. Posic. Final		R.C.	RESP. INCORRECTA	S	O	D	A	P.M.
a) /n/	pan jabón							6 ()
b) /d/	edad red							
c) /a/	orejas lápiz							
d) /l/	sol betabel							
e) /j/	reloj carcaj							
f) /r/	calor mar							
Punt. Máx. Categ. A 38 # Hab. Prob. # Resp. Correc. # Ejec. Correc. Categ. A								
B. ARTIC. DIPT. Y GRUP. VOCAL.		R.C.	RESP. INCORRECTA	S	O	D	A	P.M.
1. Diptongos								9 ()
a) ai	pay baile							
b) au	auto jaula							
c) ei	peine reina							
d) ia	piano feria							
e) ie	pie viena							
f) io	avión labio							
g) oi	boina estoy							
h) ua	agua huarache							
i) ue	huevo buena							

		R.C.	RESP. INCORRECTA	S	O	D	A	P.M.
2. Grup. Vocálicos								3 ()
a)	ea reata							_____
	cereal							_____
b)	eo óleo							_____
	lecna							_____
c)	oa toalla							_____
	koala							_____
Punt. Máx. Categ. B 12 / Hab. Prob. _____ / Resp. Correc. _____ / Ejec. Correc. Categ. B _____								
C. ARTIC. GRUP. CONSON. HOMOSIL.		R.C.	RESP. INCORRECTA	S	O	D	A	P.M.
1. Posic. Inicial								12 ()
a)	pl plato							_____
	pluma							_____
b)	pr prado							_____
	prisa							_____
c)	tr traje							_____
	trino							_____
d)	cl clavo							_____
	cloro							_____
e)	cr crayola							_____
	cruz							_____
f)	fl flecha							_____
	flaco							_____
g)	fr fresa							_____
	frío							_____
h)	bl blusa							_____
	bloque							_____
i)	br brazo							_____
	brocha							_____
j)	dr dragón							_____
	drenar							_____
k)	gl globo							_____
	glucosa							_____
l)	gr grapa							_____
	greca							_____

		R.C.	RESP. INCORRECTA	S	O	D	A	P.H.
2. Posic. intermedia								12 ()
a) pl	copla							
	soplete							
b) pr	capricho							
	sorpresa							
c) tr	potro							
	catre							
d) cl	tecla							
	socio							
e) cr	macro							
	acre							
f) fl	bafle							
	teflón							
g) fr	refresco							
	zafra							
h) bl	cable							
	tabla							
i) br	libro							
	cobre							
j) dr	cocodrilo							
	piedra							
k) gl	regla							
	siglo							
l) gr	tigre							
	ogro							
Punt. Máx. Categ. C 24 # Hab. Prob. _____ # Resp. Correc. _____ X Ejec. Correc. Categ. C _____								
D. ARTIC. GRUPO CONSONANTES HETEROS. Y MIXTOS.		R.C.	RESP. INCORRECTA	S	O	D	A	P.H.
1. Grup. Cons. Heter.								11 ()
a) is	bolsa							
	salsa							
b) mb	tambo							
	cambio							
c) mp	campo							
	limpio							
d) nch	gancho							
	lancha							

		R.C.	RESP. INCORRECTA	S	O	D	A	P.H.
e) ng	lengua							_____
	pingüino							_____
f) nt	lento							_____
	diente							_____
g) td	jardín							_____
	cuerda							_____
h) tk	barco							_____
	cerca							_____
i) rn	carne							_____
	pierna							_____
j) rt	martes							_____
	puerta							_____
k) st	pssto							_____
	fiesta							_____
2. Grup. Conson. Mixtos.								5 ()
a) mbr	hombro							_____
	sombra							_____
b) mpr	compra							_____
	imprime							_____
c) ngr	sangre							_____
	engrapar							_____
d) ntr	central							_____
	adentro							_____
e) str	postre							_____
	rastros							_____

Punt. Máx. Categ. D 16 # Hab. Prob. _____ # Resp. Correc. _____ X Ejec. Correc. Categ. D. _____

OBSERVACIONES GENERALES DE LA SUB-AREA:

APENDICE 6.

INVENTARIO DE EJECUCION ACADEMICA

I D E A

Macotela, S.; Bermudez, P. y Castañeda, I.

El inventario de ejecución académica es una prueba de escrutinio que permite evaluar las habilidades y deficiencias que el niño muestra en las áreas de Lectura, Escritura y Matemáticas. Está diseñado para utilizarse con niños de primero, segundo y tercer grado de instrucción primaria.

El objetivo principal del instrumento consiste en analizar las habilidades que el niño posee en las tres áreas así como las deficiencias, las cuales se establecen con base en el tipo de errores que el niño comete. Esto permite determinar las prioridades de corrección y las habilidades, permitiendo establecer el punto de partida dentro de una secuencia instruccional.

La estructura se establece con base en tres componentes: CATEGORIAS, REACTIVOS e INCISOS. Las categorías se relacionan con conceptos de clases de respuestas que incluyen un conjunto de actividades que comparten elementos en común.

Los reactivos se refieren a las habilidades concretas, que para propósitos programáticos se convierten en objetivos instruccionales. Los incisos representan un muestreo de estímulos que permiten determinar si el niño posee o no la habilidad en cuestión.

CONTENIDO

El inventario consta de tres instrumentos, los cuales corresponden a cada una de las áreas a evaluar. El objetivo principal de:

ESCRITURA es proporcionar información acerca de las habilidades y deficiencias de escritura en niños de 1° a 3° grado de primaria.

MATEMATICAS es proporcionar información acerca de las habilidades y deficiencias matemáticas en niños de 1° a 3° grado de primaria.

LECTURA es proporcionar información acerca de las habilidades y deficiencias lectoras en niños de 1° a 3° grado de primaria.

ORGANIZACION

El inventario de ejecución académica está compuesto por:

- 1) Tres cuadernillos tamaño esquila (1°, 2°, 3° grado) los cuales se encuentran divididos en tres áreas: escritura, matemáticas y lectura; están organizados de tal forma que al abrirlos los estímulos quedan frente al niño y frente al evaluador las instrucciones de aplicación las instrucciones para el niño y la clave del reactivo.
- 2) Cada cuadernillo consta de hojas adicionales de trabajo, de matemáticas, escritura y lectura (operaciones y hojas rayadas) un juego para cada niño.
- 3) Protocolos de registro: tres para cada grado (escritura, matemáticas y lectura) nueve en total.
- 4) Hojas de registro complementario (Hojas del examinador) para lectura de 1°, 2°, 3° año, donde se reproducen los enunciados y el texto que el niño va a leer oralmente.
- 5) Hojas de integración de datos, para llenarlos es necesario utilizar los datos del protocolo correspondiente, en la portada se registran los datos generales del niño, en la hoja 1 se anota el tiempo total de la eva

luación de cada área, así como la organización de un histograma general para las categorías y errores principales de las tres áreas. En las hojas 2, 3 y 4 se encuentran las áreas escritura, matemáticas y lectura respectivamente.

MATERIALES

a) Para ser utilizados por el niño:

1 lápiz del número 2 o 2 1/2

1 goma para borrar

b) Para ser utilizados por el examinador:

Materiales del inventario: cuadernillos, hojas adicionales de trabajo, protocolos, hojas de registro complementario y hojas de integración de datos.

1 tarjeta

1 plumín

1 cronómetro

APLICACION

Antes de iniciar la aplicación es necesario revisar el manual y los materiales. Uno de los factores más importantes en la aplicación es el estar familiarizado con todos los materiales que componen el inventario.

Para la aplicación es necesario utilizar un lugar libre de distracciones, de ruido y con iluminación adecuada. Se deben utilizar una mesa y dos sillas. El evaluador deberá colocarse frente al niño de tal forma que al abrir el instrumento las instrucciones queden frente al evaluador y los estímulos frente al niño. El evaluador deberá asegurarse de tener todos

los materiales preparados.

Antes de iniciar considere un breve período de adaptación con el niño. Mientras el niño trabaja no le señale ni aciertos ni errores únicamente aclare dudas y asegúrese de que atiende y entiende las instrucciones.

EVALUACION

Al iniciar la evaluación de cada área anote en la carátula del protocolo la hora de inicio y al terminar cada área la hora de término.

El tiempo de aplicación es variable, puede durar de 30 a 40 minutos por lo que se recomienda que se aplique en dos sesiones de 45 minutos cada una como máximo, en caso de que se aplicara en dos sesiones procure terminar con el área que está evaluando en ese momento.

INSTRUCCIONES GENERALES DE APLICACION

Al iniciar la evaluación de cada área (escritura, matemáticas, y lectura) anote en la carátula del protocolo de respuestas la hora de inicio así como la hora de término.

El cuadernillo siempre debe de colocarse con los estímulos hacia el niño, y frente al evaluador las instrucciones de aplicación.

Entre comillas (" ") se especifican las instrucciones que deben darse al niño, también se señala la categoría, el reactivo y los incisos que se están evaluando, para facilitar el registro en el protocolo de respuestas. Este último debe colocarse junto al evaluador evitando que el niño observe los registros.

El protocolo contiene las categorías, reactivos e incisos que se están eva

luando. Con números romanos se designan a las categorías; con números arábigos los reactivos y los incisos con letras. Por ejemplo:

I.- Numeración

1.- Cuenta figuras gráficas

a) En desorden

Cada una de las categorías tiene un puntaje que se denomina SUB-TOTAL este puntaje corresponde a la suma obtenida de todos los reactivos que componen esa categoría, a su vez a cada inciso le corresponde un puntaje. Todos los puntajes se encuentran entre paréntesis al lado de cada uno de los estímulos que se evalúan. Dado que cada área está compuesta por categorías, al finalizar encontramos la suma de los puntajes de todas las categorías con el nombre de TOTAL ABSOLUTO.

En la hoja final del protocolo se encuentran los códigos necesarios para calificar los productos permanentes de la evaluación.

Durante la aplicación del instrumento es necesario ir calificando algunos incisos, generalmente por cada respuesta correcta se anota un punto.

Los productos permanentes se califican después de la aplicación. Utilice, cuando se indique en las instrucciones del cuadernillo las hojas de trabajo adicionales, de registro, micas y plumín.

Quando concluya la aplicación, agradezca al niño su colaboración.

CALIFICACION

Primero se deben de calificar los PRODUCTOS PERMANENTES (considere las indicaciones del manual) algunos se encuentran en el protocolo otros en las hojas adicionales de trabajo. Los tipos de errores y características a ca

racterísticas a calificar se presentan en forma variable para cada una de las áreas.

RESPUESTAS CORRECTAS () el puntaje especificado entre paréntesis en la extrema derecha del inciso evaluado o el correspondiente en el código. Cuando la respuesta dada por el niño es idéntica a la señalada en el cuadernillo o al estímulo muestra.

RESPUESTA INCORRECTA () no se da puntaje cuando la respuesta dada por el niño no es idéntica a la señalada en el cuadernillo o no cumple el criterio especificado.

Los tipos de errores que pueden presentarse tanto en lectura oral como escrita son: omisiones, adiciones, sustituciones indistintas, inversión, trasposición, separación y distorsión. (consulte el manual).

En lectura se pueden presentar: deterioro, lectura silabeada, lectura palabra a palabra, demasiado lento, demasiado rápido.

Los tipos de errores que pueden presentarse en matemáticas son:

En suma no conserva el lugar de las columnas, agrupa 2 o más números en una columna.

En resta, suma en vez de restar, cuenta a partir del sustraendo para llegar al resultado, olvida llevar, confunde el valor de cero en el minuendo, resta indistintamente dígito menor del mayor.

En multiplicación, errores en la suma, desconocimiento de las tablas de multiplicar.

En división, errores en la suma, multiplicación o desconocimiento del procedimiento.

En solución de problemas, planteamiento incorrecto o planteamiento correcto presenta problemas en la solución de la operación.

PROTOSCOLOS DE RESPUESTAS

Cuando se han calificado los productos permanentes y se han pasado los puntajes al protocolo, se suman las puntuaciones totales absolutas por área.

El porcentaje se calcula considerando siempre el puntaje TOTAL ABSOLUTO especificado como el 100% y por regla de tres obtener el puntaje obtenido por el niño.

Es importante mencionar que los errores considerados como específicos de la lectura, escritura y matemáticas no se contabilizan para el TOTAL ABSOLUTO, únicamente se registra su frecuencia en el código correspondiente.

INTEGRACION DE DATOS

En la portada de la hoja se registran los datos generales del niño, el tiempo de evaluación (inicial, intermedia o final) e información adicional pertinente al caso.

En la hoja 1 se anotan los tiempos totales de la evaluación. En el perfil general de ejecución se pueden presentar los datos en histogramas, así como la suma de frecuencias de los errores específicos de las tres áreas.

En las hojas 2, 3 y 4 se encuentran cada una de las áreas donde se desglosa la ejecución del niño por categorías. Existen dos columnas una para datos representados por número y otra para porcentaje.

En la hoja final se puede escribir las recomendaciones de las deficiencias detectadas en cada una de las áreas.

En esta presentación general del Inventario de Ejecución Académica (IDEA) no incluimos los materiales del mismo por encontrarse en revisión final para su publicación formal. Sin embargo, para obtener mayor información

dirigirse a cualquiera de las autoras en la División de Estudios de Postgrado de la Facultad de Psicología, UNAM.

APENDICE 7.

EVALUACION DE LECTO-ESCRITURA Y MATEMATICAS PARA NIÑOS DE
4°, 5° y 6° GRADO DE INSTRUCCION PRIMARIA

Macotela, S.; Villaseñor; Lifshitz, T. y Almaraz, V.

Los instrumentos anexos para la evaluación de lectura, escritura y matemáticas son producto de los seminarios de investigación supervisada (1982-1984) del área de problemas de aprendizaje de la Maestría en Psicología Educativa y fueron integrados por Macotela, Villaseñor, Lifshitz y Almaraz en 1985.

Dichos instrumentos evalúan habilidades específicas de lecto-escritura y matemáticas en niños de 4°, 5° y 6° grado de enseñanza básica.

CONTENIDO

El contenido de los instrumentos se apoya en el concepto de evaluación informal así como en los objetivos correspondientes a los tres grados mencionados, de acuerdo a los programas vigentes de la SEP.

El instrumento de lectura evalúa tres aspectos del proceso lector; a partir de la realización de tres tareas: 1) recuerdo libre, 2) comprensión y 3) reconocimiento complejo.

Los materiales de este instrumento son:

- a) Un texto organizado con base en hechos concatenados a partir de modificaciones hechas a un texto de 5° grado.
- b) Una hoja rayada y bolígrafo para el recuerdo libre.
- c) Un cuestionario con 15 preguntas literales, de juicio, valoración e inferencia para la segunda tarea (comprensión).
- d) Un conjunto de diez enunciados que contienen errores de inversión, sus-

Los materiales para evaluar matemáticas son:

- a) Un conjunto de reactivos en orden creciente de dificultad para cada una de las cinco áreas antes mencionadas.
- b) Instrucciones, claves de respuesta y hojas de vaciado de datos.
- c) Lápiz No. 2 $5/2$ 1/2 y goma de borrar para ser utilizada por el niño.

Cada instrumento de evaluación (lectura, escritura y matemáticas) contiene una hoja inicial en la cual se especifican los materiales, los pasos a seguir y las instrucciones que deben darse a los niños.

APLICACION

La aplicación de los instrumentos de evaluación de lectura, escritura y matemáticas puede ser individual o grupal. Deben aplicarse en tres sesiones diferentes, una por cada habilidad a evaluar, es decir, una sesión para evaluar lectura; otra, para evaluar escritura; y, una más para evaluar matemáticas.

Antes de iniciar la aplicación es necesario revisar si se cuenta con todos los materiales necesarios para evaluar la habilidad elegida y considerar un breve período de adaptación con el niño.

Para la aplicación es importante utilizar un lugar libre de distracciones, con iluminación y ventilación adecuadas. Se deben utilizar butacas o mesa bancos de preferencia individuales. Las instrucciones se deben dar lo más claramente posible asegurándose de que el niño o los niños (si es aplicación grupal) entiendan las instrucciones.

El tiempo de aplicación es variable, puede durar de 30 a 40 minutos por instrumento de evaluación.

CALIFICACION

Para calificar cada una de las tareas que conforman las áreas de lectura, escritura y matemáticas, existe una hoja de vaciado de datos; el código e indicaciones de calificación correspondientes a cada tarea; y, la definición de los errores que se pueden encontrar.

L E C T U R A .

MATERIAL:

Para el maestro

Hoja de datos.

Para los alumnos.

Hoja de texto.
Hoja de trabajo.
Bolígrafo.
Cuestionario.
Texto de lectura oral

INSTRUCCIONES:

Para la realización de esta tarea encontrará usted una hoja donde le solicitamos anotar los datos indicados, hojas con el texto que los niños deberán leer en silencio, un paquete de hojas de trabajo (rayadas) donde los niños deberán reproducir por escrito lo que recuerden del texto, cuestionarios en que los alumnos deben responder a 15 preguntas de comprensión y resolver 10 preguntas de reconocimiento y por último, textos de Lectura Oral que los niños deberán leer en un tiempo máximo de cinco minutos.

Para realizar la tarea, se efectuará lo siguiente:

1. Reparta a cada niño una hoja con el texto a leer, indicándoles que no empiecen sino hasta que usted lo indique, a medida que los niños terminen la lectura pídale que entreguen la hoja del texto.

2. Anote en la hoja de datos del maestro, la hora en que los niños inicien la lectura (H.I. ___).

3. A medida que los niños vayan entregando sus hojas, anote la hora en que la entregó (H.T. ___).

4. Reparta a cada niño una hoja de trabajo (rayada) indicándoles que deberán escribir con bolígrafo.

5. Pida a los niños que anoten los datos que se solicitan en la hoja de trabajo (nombre, edad, fecha de nacimiento, sexo y grado escolar).

6. De a los niños la siguiente instrucción:

"ESCRIBAN EN SU HOJA TODO LO QUE RECUERDEN DE LA HISTORIA QUE LEYERON, A MEDIDA QUE VAYAN TERMINANDO, FASEN A ENTREGARME SUS HOJAS. ESCRIBAN TODO LO QUE RECUERDEN".

7. Reuna las hojas de los alumnos y junto con la hoja de datos del maestro, colóquelas en el sobre correspondiente.

8. Reparta a cada niño un cuestionario.

9. Pida que anoten los datos que se solicitan: nombre, edad, fecha y grado escolar.

10. Deles la siguiente instrucción:

"CONTESTEN CUIDADOSAMENTE LAS PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO. A MEDIDA QUE VAYAN TERMINANDO, ENTREGUENME SUS HOJAS. HAGANLO LO MEJOR QUE PUEDAN".

11. Reuna los cuestionarios de los niños y colóquelos en el sobre correspondiente.

12. Elija al azar a 8 niños del grupo, para que sean evaluados en lectura oral en un tiempo máximo de cinco minutos.
13. Entregue al niño una hoja con el texto a leer.
14. Anote en la hoja de datos del maestro el nombre del niño, edad, fecha y grado escolar. Anote también, la hora de inicio de la lectura (HI___) y la hora en que el niño termina la misma (HT___)
15. Coloque en el sobre correspondiente dicha hoja de datos.

HISTORIA DE DOS QUE SOÑARON

Cuentan unas crónicas muy antiguas que hubo en el Cairo un hombre muy rico, tan generoso y caritativo que terminó por repartir entre los pobres toda su fortuna, quedándose solamente con la casa de sus padres. Esta casa tenía un jardín y en medio de él había un naranjo. Como el hombre no guardó nada para sí, tuvo que trabajar para ganarse la vida.

Una tarde, regresó tan cansado del trabajo que se durmió bajo el naranjo y en sueños vió a un desconocido que le dijo:

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

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

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

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

- "¿Quién eres y cuál es tu patria?"-

El hombre declaró:

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

El juez le preguntó:

- "¿Qué te trajo a Persia?"-

El hombre respondió:

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

El juez le dijo:

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

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

NOMBRE _____

RESPONDE BREVEMENTE A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

- 1.- ¿Por qué regaló su fortuna el hombre del Cairo?
- 2.- ¿Por qué llevaron al hombre del Cairo a la cárcel?
- 3.- ¿Por qué fué a Persia el hombre del Cairo?
- 4.- ¿Qué hicieron los dueños de la casa lujosa cuando los robaron?
- 5.- ¿Por qué tuvo que trabajar el hombre del Cairo?
- 6.- ¿Cuál era el sueño del juez?
- 7.- ¿Qué tenía la casa que conservó el hombre del Cairo?
- 8.- ¿Qué hizo el hombre del Cairo al regresar a su patria?
- 9.- ¿Qué pasó mientras el hombre dormía en el patio de un templo?
- 10.- ¿Para qué le dió el juez unas monedas al hombre del Cairo?
- 11.- ¿Por qué dejó libre el juez al hombre del Cairo?

12.- ¿Qué hubiera pasado si el juez hace caso de su sueño?

13.- ¿Qué opinas acerca de repartir el dinero a los pobres?

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

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

CORRIGE TODOS LOS ERRORES QUE ENCUENTRES EN LAS SIGUIENTES ORACIONES

1.- El director llamó al alumno a la dirección para llamarle la atención.

2.- Todos los vecinos aprovecharon su tiempo libre para asistir al despile del circo.

3.- El hombre se quejaba de sufrir un dolor constante en el diente.

4.- Fue necesario reparar las alas del avión antes de salir.

5.- el abuelo de Pedro es de Michoacán.

6.- El médico salió al pasillo después de la operación.

7.- ¿Quién trajo el pastel para celebrar el cumpleaños de Toño?

8.- Me scabo de sacar la lotería!

9.- Me gustan las águilas los osos los elefantes y los chimpancés.

10.- Dicen que es necesario engajarse la ropa muchas veces, sobre todo en las ciudades.

LECTURA ORAL

Madre, el joven Príncipe pasará por aquí. ¿Cómo quieres que me comporte esta mañana?

Dime cómo he de peinarme y qué vestidos debo ponerme.

¿Por qué me miras tan asombrada, madre?

Se muy bien que él no mirará mi ventana, que desaparecerá en un abrir y cerrar de ojos y que sólo los sollozos de su flauta llegarán a morir hasta mi oído.

Pero el joven Príncipe pasará por aquí y para esta ocasión quiero ponerme lo mejor que tengo.

Madre, el joven Príncipe ha pasado por aquí y el sol de la mañana brillaba en su carroza.

Me quité el velo, me arranqué el collar de rubíes y lo eché a sus pies y grité ¡Detente!

¿Por qué me miras tan asombrada, madre?

Se muy bien que no me escuchó, que no recogió mi collar, se que mi collar fue aplastado por las ruedas de su carroza, dejando una mancha roja en el polvo; nadie supo cuál era mi regalo ni a quién iba destinado.

Pero el joven Príncipe ha pasado por aquí y he ofrecido a su paso el tesoro de mi corazón.

C C F I A.

MATERIAL:

Para el maestro

Hoja de datos.

Para los alumnos.

Bolígrafo.

Hojas de trabajo.

Hojas de texto.

INSTRUCCIONES.

Para la realización de esta tarea encontrará usted una hoja en donde le solicitamos anotar los datos indicados, un paquete de hojas de trabajo (rayadas) en donde los alumnos deberán proceder a copiar un texto y un paquete de hojas que contienen el texto a copiar.

Para llevar a cabo la tarea, deberá efectuarse lo siguiente:

1. Reparta a cada niño una hoja de trabajo.
2. Indique a los niños que deberán escribir con bolígrafo.
3. Pida a los niños que anoten los datos que se solicitan en la hoja de trabajo (nombre, edad, fecha de nacimiento, sexo y grado escolar).
4. Reparta a cada niño una hoja de texto, indicándoles que no empiecen, sino hasta que usted lo indique.
5. Déles la siguiente instrucción:

"COPIEN EL TEXTO QUE LES REPARTI, A MEDIDA QUE VAYAN TERMINANDO, PASEN A ENTREGARME SUS HOJAS. HAGANLO LO MEJOR QUE PUEDAN".

6. Anote en la hoja de datos del maestro, la hora en que los niños inicien la copia.
7. A medida que los niños vayan entregando sus hojas, anote en la parte inferior de la hoja de trabajo de cada niño (H.T.____) la hora en que la entregó.
8. Reuna todas las hojas de los alumnos (de trabajo y de texto) y junto con la hoja de datos del maestro, colóquelas en el sobre correspondiente.

C O P I A

¿Haz probado alguna vez comida sin sal: huevos; sopa; o carne? ¡Qué horrible saben! ¿Verdad?

De hecho, casi toda la sal se extrae del mar. En México existen aproximadamente entre 940 y 1365 yacimientos de ella. Una gran compañía, "La Central", es la encargada (oficial) de extraerla, procesarla y enviarla a las tiendas para que se venda. Gracias a eso, es fácil condimentar nuestros alimentos.

D I C T A D O.

MATERIAL:

Para el maestro.

Hoja de datos

Hoja de texto

Para los alumnos.

Hojas de trabajo.

Bolígrafo.

INSTRUCCIONES:

Para la realización de esta tarea encontrará usted una hoja con el texto que deberá dictar, una hoja en donde le solicitamos anotar los datos indicados y un paquete de hojas de trabajo en donde los alumnos deberán proceder a tomar el dictado.

Para llevar a cabo la tarea, deberá efectuarse lo siguiente:

1. Reparta a cada niño una hoja de trabajo (rayada)
2. Indique a los niños que deberán escribir con bolígrafo.
3. Pida a los niños que anoten los datos que se solicitan en la hoja de trabajo (Nombre, edad, fecha de nacimiento, sexo y grado escolar).
4. De a los niños la siguiente instrucción:

"LES VOY A DICTAR UN TEXTO. PONGAN ATENCION, PUES NO VOY A REPETIR NINGUNA PARTE DEL MISMO. HAGANLO LO MEJOR QUE PUEDAN"

5. Anote en la hoja de datos del maestro, la hora en que inicie el dictado (hora inicio).
Proceda a dictar y AL HACERLO, lea en voz alta y clara, haciendo pausas donde se indica (/ /). Espere a que todos los niños terminen de escribir. POR NINGUN MOTIVO repita partes del texto. Dikte los signos de puntuación.
Al final, diga a los niños que vuelva a leer el texto completo. Hágalo, recordando que deberá leer en voz alta, clara y de corrido.
6. Pida a los niños que entreguen sus hojas.
7. Anote en la hoja de datos para el maestro, la hora en que solicitó la entrega (Hora término)
8. Reuna todas las hojas de los niños y junto con la hoja de datos del maestro, colóquelas en el sobre correspondiente.

EVALUACION DE COPIA Y DICTADO

HABILIDADES	ERRORES	ESPECIFICACION
1.- Escribe las mismas palabras en el orden y posición correspondientes.	DISTORCION OMISION ADICION INVERSION SUBSTITUCION TRANSPOSICION	
2.- Escribe las mismas letras y números en el orden y posición correspondiente	OMISION ADICION TRANSPOSICION INVERSION SUBSTITUCION	Ortográfica De sílabas Inespecifica
3.- Escribe todas las letras y números con los trazos que corresponden	DISTORCION	
4.- Escribe todos los signos diacríticos en el orden y posición correspondiente	OMISION INVERSION TRANSPOSICION ADICION	
5.- Escribe todos los signos de puntuación en el orden y posición correspondiente.	OMISION ADICION INVERSION SUBSTITUCION TRANSPOSICION	
6.- Utiliza correctamente mayúsculas y minúsculas	SUBSTITUCION	En función de reglas Inespecifica
7.- Separa correctamente las sílabas al final del renglón	OMISION COMPRESION SEPARACION	En función de reglas

DEFINICIONES

1. OMISION

Se refiere a la ausencia de uno o más elementos en la oración o la palabra. Incluye, por tanto, signos diacríticos y signos de puntuación.

2. ADICION

Se refiere a la inclusión de uno o más elementos en la oración o la palabra. Incluye, por tanto, signos diacríticos y signos de puntuación.

3. SUSTITUCION

Se refiere al cambio de un elemento por otro en la oración o la palabra, incluye signos de puntuación.

NOTA 1. En caso de sustitución en la oración, la palabra cambiada no deberá guardar relación fonológica ni morfológica con la palabra original.

NOTA 2. Debido a la baja frecuencia de aparición de sustituciones relativas a signos diacríticos, este error no se incluye en el registro, pero en caso de ocurrir, se anotará en la sección correspondiente a otras especificaciones y otros errores.

4. TRANSPOSICION

Se refiere a la alteración del orden de los elementos en la oración o la palabra, incluye signos diacríticos.

Nota: La misma consideración de la nota 2 anterior respecto a signos de puntuación.

5. INVERSION

Se refiere a alteraciones en la posición de los elementos de la oración o palabra, incluye signos de puntuación.

Nota: La misma consideración de la nota 2, respecto a signos diacríticos y palabras.

ERRORES:

1. En palabras.

Ejemplos:

Encontró la mesa puesta	(correcta)
Encontró la casa puesta	(sustitución)
Encontró mesa puesta	(omisión)
Encontró la mesa bien puesta	(adición)
Encontró la puesta mesa	(transposición)

2. En las letras.

Ejemplos:

Habitaron	(correcta)
abitaron	(omisión ortográfica)
Havitaron	(sustitución ortográfica)
ahbitaron	(transposición ortográfica)
Habitarron	(adición ortográfica)
Habiaron	(omisión individual)
Habinaron	(sustitución individual)
Hatibaron	(transposición individual)
Habitlaron	(adición individual)
Haditaron	(inversión individual)
Habiron	(omisión silábica)
Habitataron	(adición silábica)
Habileron	(sustitución silábica)
Hatibiron	(transposición silábica)

C O M P O S I C I O N .

MATERIAL:

Para el maestro

Hoja de datos

Para los alumnos

Hoja de trabajo

Hoja de dibujos

Bolígrafo.

INSTRUCCIONES:

Para la realización de esta tarea encontrará usted una hoja en donde le solicitamos anota los datos indicados, un paquete de hojas de trabajo (rayadas) en donde los alumnos deberán redactar una composición y un paquete de hojas que contienen los dibujos en relación a los cuales los niños deberán elaborar una historia.

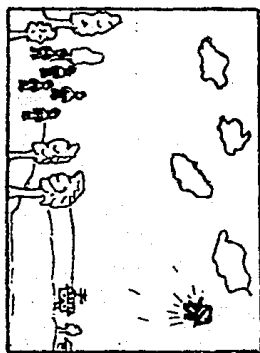
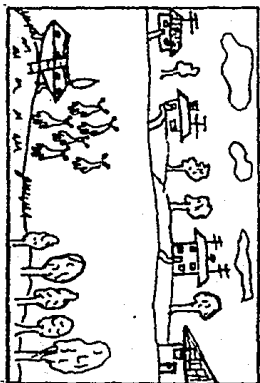
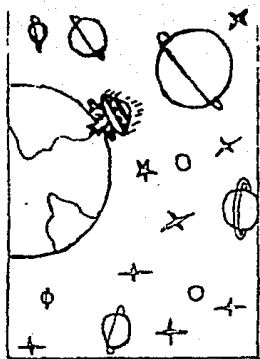
Para llevar a cabo esta tarea, deberá efectuarse lo siguiente:

1. Reparta a cada niño una hoja de trabajo.
2. Indique a los niños que deberán escribir con bolígrafo.
3. Fida a los niños que anoten los datos que se solicitan en la hoja de trabajo (Nombre, edad, fecha de nacimiento, sexo y grado escolar).
4. Reparta a cada niño una hoja de dibujos.
5. Deles la siguiente instrucción:

"OBSERVEN CUIDADOSAMENTE LOS DIBUJOS QUE LES REPARTI. INVENTEN UNA HISTORIA RELACIONADA CON ELLOS Y ESCRIBANLA EN SU HOJA. A MEDIDA QUE VAYAN TERMINANDO, FASEN A ENTREGARME SUS HOJAS. HAGANLO LO MEJOR QUE PUEDAN".

6. Anote en la hoja de datos para el maestro, la hora en que inicie la redacción (Hora de Inicio).
7. A medida que cada niño vaya entregando sus hojas, anote en la parte inferior de la hoja de trabajo de cada niño (HT____) la hora en que la entregó.
8. Reuna las hojas de los alumnos (de trabajo y de dibujos) y junto con la hoja de datos para el maestro, colóquelas en el sobre correspondiente.

NOTA: Si algún niño solicita una hoja de trabajo extra, por favor proporcionesela.



NOMBRE _____

EDAD _____

FECHA DE NACIMIENTO

día

mes

año

SEXO _____

GRADO ESCOLAR _____

RESUELVE CON CUIDADO LAS SIGUIENTES OPERACIONESESCRIBE SOLAMENTE EN ESTA HOJA

1.- $369 + 273 =$

2.-
$$\begin{array}{r} +497 \\ 286 \end{array}$$

3.- $0.675 + 0.421 =$

4.-
$$\begin{array}{r} -5012 \\ 2576 \end{array}$$

5.- $324 - 146 =$

6.-
$$\begin{array}{r} -412 \\ 125 \end{array}$$

7.-
$$\begin{array}{r} -12.667 \\ 9.339 \end{array}$$

8.- $4 \times 2500 =$

9.-
$$\begin{array}{r} 1302 \\ \times 3 \end{array}$$

10.- $329 \times 36 =$

HT _____

TA _____

11.- 245
X316

12.- 625 + 6 =

13.- 5/13413

14.- 38/7726

15.- 018/1979

NOMBRE _____ EDAD _____
 FECHA DE NACIMIENTO _____ SEXO _____ GRADO ESCOLAR _____
 día mes año

RESUELVE LOS SIGUIENTES PROBLEMAS

1.- En una fábrica produjeron 2867 tornillos y 2356 martillos en un mes. ¿Cuántas herramientas produjeron en total?

R= _____

2.- En el pueblo van a instalar un lavadero público y los costos son: \$478.00 de fregaderos, \$260.00 de tuberías, \$176.00 del tinaco, \$350.00 de piso ; techado y \$1500.00 de mano de obra. ¿Cuál es el costo total del lavadero?

R= _____

3.- Si en un tren caben 400 pasajeros y sólo se vendieron 378 boletos. ¿Cuántos asientos quedaron vacíos?

R= _____

4.- En una caja hay 7 paquetes de vasos. Si cada paquete contiene 6 vasos, ¿Cuántos vasos hay en la caja?

R= _____

5.- La señora María compró 13 cajas de 12 huevos cada una para hacer pasteles. Ha usado 7 cajas completas. ¿ Cuántos huevos le quedan?

R= _____

HT _____

TA _____

6.- El señor Gómez gastó \$36.00 en 6 kilogramos de naranjas y \$24.00 en 3 kilos de jitomates. ¿Cuánto le costó el kilo de naranjas y cuánto el kilo de jitomate?

R=
naranjas jitomates

7.- En una villa viven 25 familias que trabajan las tierras comunales y se reparten las cosechas por igual. Esta temporada se produjeron: maíz, 2200 kilogramos, garbanzo 3228 kilogramos, frijol 4500 kilogramos. ¿Cuántos kilos de cada cosa le corresponden a cada familia?

R
maíz garbanzo frijol

8.- En un establo hay 21 vacas, 4 de estas vacas producen 9 litros de leche al día, 5 producen 8 litros al día y las restantes, 11 litros de leche al día.

- a) ¿Cuántos de litros se producen en total a la semana? R=
- b) ¿Cuántos litros se producen a la semana? R=
- c) ¿Cuántas vacas producen 11 litros al día? R=
- d) Los litros que se producen a la semana se reparten entre 31 personas. ¿Si cada persona recibe la misma cantidad de litros, cuántos litros recibe cada una? R=

$$6.- \quad 5 \frac{5}{8} + 6 \frac{7}{4} =$$

$$7.- \quad \frac{8}{3} - \frac{4}{3} =$$

$$8.- \quad \frac{28}{7} - \frac{16}{7} =$$

$$9.- \quad 3 \frac{4}{6} - 2 \frac{8}{9} =$$

$$10.- \quad \frac{2}{3} \times \frac{4}{8} =$$

$$11.- \quad \frac{21}{9} \times \frac{16}{5} =$$

$$12.- \quad 4 \frac{1}{2} \times 5 \frac{6}{3} =$$

$$13.- \quad \frac{1}{2} \div \frac{2}{4} =$$

$$14.- \quad \frac{8}{5} \div \frac{16}{8} =$$

$$15.- \quad 6 \frac{2}{3} \div 5 \frac{8}{6} =$$

NOMBRE _____ EDAD _____
FECHA DE NACIMIENTO _____ SEXO _____ GRADO ESCOLAR _____

1.- COLOCA EN EL ESPACIO VACIO EL NUMERO QUE CORRESPONDA DE LA SIGUIENTE CIFRA:

04281

_____ MILLARES _____ CENTENAS _____ DECENAS _____ UNIDADES

2.- CON LOS SIGUIENTES DATOS : 6, 7, 8, 8, 3, 8, 6, 8

- a) Di cuántos grupos de datos hay : _____
- b) Di cuáles son los grupos de datos: _____
- c) Elabora una gráfica de barras para representar los datos

- d) ¿De cuáles datos hay más? _____
 - e) ¿De cuáles datos hay menos? _____
 - f) ¿Qué número se repite más? _____
-

HT _____

TA _____

3.- Representa gráficamente la solución al siguiente problema por medio del diagrama del árbol.

Si tengo blusas de color azul y rojo; faldas negra, azul y blanca; zapatos rojos y blancos, ¿De cuántas maneras puedo combinar mi ropa?

4.- Anota si cada uno de los siguientes eventos es: POSIBLE, POCO PROBABLE ó IMPOSIBLE.

SI TIRO UNA MONEDA AL AIRE, ¿QUE SUCEDERA?

- a) Se queda en el aire. R _____
 - b) Se va volando. R _____
 - c) A veces cae. R _____
 - d) Siempre cae. R _____
 - e) La moneda cae con el águila hacia arriba. R _____
 - f) La moneda cae con el águila hacia abajo. R _____
 - g) Unas veces cae el águila hacia arriba y otras hacia abajo. R _____
-

NOMBRE _____ EDAD _____

FECHA DE NACIMIENTO _____ SEXO _____ GRADO ESCOLAR _____
Día Mes Años

1.- DIBUJA DOS LINEAS PARALELAS Y DOS PERPENDICULARES.

PARALELAS

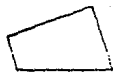
PERPENDICULARES

2.- ¿CUANTAS VECES CABE EL RECTANGULO NEGRO EN EL RECTANGULO BLANCO?



R. _____

3.- COLOCA UNA X SOBRE LAS FIGURAS QUE SON SIMÉTRICAS.



4.- ENCUENTRA EL PERÍMETRO DE LA SIGUIENTE FIGURA, UTILIZANDO TU REGLA.



R. _____

HT. _____

TA. _____

5.- DETERMINA EL ÁREA DEL SIGUIENTE TRIÁNGULO.



R. _____

6.- TRAZA LOS EJES DE SIMETRÍA QUE TIENEN LAS SIGUIENTES FIGURAS Y SEÑALA EL NÚMERO DE VERTICES DE CADA UNA.



Número de
vértices _____

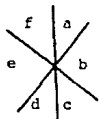


Número de
vértices _____



Número de
vértices _____

7.- MIDE LOS ÁNGULOS a y b , USANDO TU TRANSPORTADOR.



$a =$ _____

$b =$ _____

8.- CALCULA EL VOLUMEN DE UN PRISMA RECTANGULAR CUYOS DATOS SON:

Largo: 2 cms.

Ancho: 1 cm.

Altura: 4 cms.

R. _____

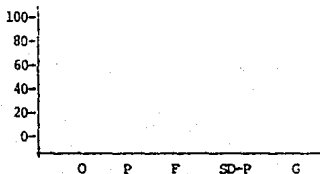
CALCULO: PRIMER VACIADO

NOMBRE DEL SUJETO (O ESCUELA) _____ GRADO _____
 EDAD _____ SEXO _____ H. INICIO _____ H. TERMINO _____ T. TOTAL _____

RESULTADOS

	OPERACIONES	PROBLEMAS	FRACCIONES	SIST. DEC. Y PROB	GEOMETRIA
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
TA					
TR					

SUMA DE TA _____
 SUMA DE TR _____



COMENTARIOS: _____

FECHA _____