



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA  
RESIDENCIA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

**PROGRAMA PARA NIÑOS CON DISCAPACIDAD  
INTELLECTUAL Y BAJO RENDIMIENTO  
INTELLECTUAL APLICADO EN LA ESCUELA  
REGULAR**

REPORTE DE EXPERIENCIA PROFESIONAL

Para obtener el grado de:

MAESTRA EN PSICOLOGÍA

Presenta:

JULIETA MELÉNDEZ CAMPOS

DIRECTORA DE REPORTE

DRA. GUADALUPE ACLE TOMASINI

JURADO DE EXAMEN:

MTRA. MARÍA DEL PILAR ROQUE HERNÁNDEZ

MTRA. AURORA GONZÁLEZ GRANADOS

DRA. PATRICIA ANDRADE PALOS

DRA. FABIOLA ZACATELCO RAMÍREZ

México, D. F. 2008



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## Agradecimientos

Te agradezco Señor por permitirme concluir una etapa más de mi vida profesional, gracias por enseñarme que ayudar, servir y aprender de los otros, me enriquece.

Mamá:

Gracias por tu amor y por el apoyo que siempre me has dado, gracias por tu ejemplo de vida y por enseñarme que con tenacidad y lucha constante, se pueden alcanzar nuestras metas.

Lupita, Rober y Angélica:

Su presencia, cercanía, consejos y amor, siempre han sido y serán, una fuente de fortaleza para mi vida, muchas gracias. Los amo.

Diego Samuel:

Gracias mi chiquito por recordarme que los niños necesitan amor, paciencia y momentos de juego para ser felices.

Vero, Angie y Bethy:

Mis queridas amigas, muchas gracias por estar presente física, moral y espiritualmente en estos momentos de mi vida, gracias por darme su tiempo, escucha, amor y consejos.

Dully, Edith, Julieta y Elvia:

Les agradezco su amistad y su acompañamiento en esta etapa, en realidad sin ustedes este tiempo no hubiera sido tan enriquecedor y agradable.

Dra. Acle:

Muchas gracias por sus consejos y experiencia profesional que compartió conmigo, lo cual me permitió vislumbrar con prosperidad el campo de la Educación Especial.

Mtra. Pilar:

Gracias por el tiempo dedicado al presente trabajo, por tus observaciones y sugerencias siempre atinadas. Gracias también por invitarme a abrir un espacio para la reflexión.

Agradezco a CONACYT el apoyo económico que me brindó para realizar los estudios de Maestría. Mi número de becario fue: 201300.

Doy las gracias por la ayuda otorgada, al Programa de Apoyo a los Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica, a través del proyecto No. IN300406 “Resiliencia y factores de riesgo asociados con la integración educativa de menores con discapacidad o aptitudes sobresalientes”.

## **Contenido**

Resumen

Introducción

### **1. Educación Especial en México 1**

Definición y situación actual de la Educación Especial 1

Necesidades Educativas Especiales y Discapacidad 7

La atención a la Discapacidad en México 10

### **2. Discapacidad Intelectual y Bajo Rendimiento Intelectual 12**

Definición de la Discapacidad Intelectual según la Asociación Americana de Retardo Mental 12

Aportaciones y limitaciones de la definición de la Asociación Americana de Retardo Mental sobre Discapacidad Intelectual 19

Definición de Bajo Rendimiento Intelectual 22

Influencia de los Factores de Riesgo y Protectores en el desempeño de los niños con Discapacidad Intelectual y Bajo Rendimiento Intelectual 23

### **3. Evaluación e Intervención en niños con Discapacidad Intelectual y Bajo Rendimiento Intelectual 31**

Evaluación en niños con Discapacidad Intelectual y Bajo Rendimiento Intelectual 31

Evaluación Alternativa. Ventajas frente a la Evaluación Tradicional 36  
Portafolio. 39

Intervención en niños con Discapacidad Intelectual y Bajo Rendimiento Intelectual 43

### **4. Programa de Intervención 46**

Objetivo General 46

Contexto y escenario 46

Fase 1: Detección 48

Objetivo Específico 48

Participantes 48

Herramientas 48

Procedimiento 49

Resultados	50
Fase 2: Intervención	52
Objetivos Específicos	52
Participantes	52
Herramientas	53
Procedimiento	54
Resultados	58
<b>5. Discusión y Conclusiones</b>	<b>161</b>
<b>Referencias</b>	<b>166</b>
<b>Apéndice A. Inventario de Conducta Adaptativa (Versión Profesores)</b>	<b>170</b>
<b>Apéndice B. Inventario de Conducta Adaptativa (Versión Padres)</b>	<b>175</b>
<b>Apéndice C. Inventario de Habilidades de Lecto-Escritura y Matemáticas. Segundo Grado</b>	<b>180</b>
<b>Apéndice D. Inventario de Habilidades de Lecto-Escritura y Matemáticas. Tercer Grado</b>	<b>183</b>
<b>Apéndice E. Carta Descriptiva del Programa de Intervención</b>	<b>186</b>
Conducta Adaptativa (Grupo 1, 2 y 3)	186
Procesos Básicos de Aprendizaje (Grupo 1 y 2)	189
<b>Apéndice F. Carta Descriptiva del Programa de Intervención (Grupo3)</b>	<b>195</b>
Procesos Básicos de Aprendizaje (Grupo 3)	195

## Resumen

La principal tarea de la educación especial es atender a población con discapacidad transitoria o definitiva. La discapacidad intelectual según la Asociación Americana de Retardo Mental (2004), implica un CI inferior al promedio y limitación en dos o más áreas de la Conducta Adaptativa (CA). El bajo rendimiento intelectual requiere un CI entre una y dos desviaciones abajo de la norma y la presencia de dificultades en aprendizaje y vida cotidiana. El objetivo del estudio fue diseñar e instrumentar un programa de intervención dirigido a niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, para fortalecer áreas debilitadas y evaluar la efectividad del mismo. En una escuela primaria pública de una zona marginada, se identificó con el WISC-R a 11 niños (7 y 8 años), con nivel intelectual inferior al promedio - de 69 a 80-. La intervención consideró procesos básicos del aprendizaje y 6 áreas de la CA: salud y seguridad, autocuidado, vida independiente, uso de la comunidad, comunicación y académica funcional. Con base en la evaluación se conformaron 3 grupos, se trabajó con ellos 27 sesiones semanales de aproximadamente 50 minutos. Se realizó una evaluación alternativa mediante múltiples informantes y portafolio. Los resultados indicaron que el programa fue eficaz pues la mayoría de los niños (8) obtuvo avances en ambas áreas además de desarrollar habilidades de autorregulación y autoevaluación. La detección oportuna y la adaptación de 2 instrumentos que formaron parte de la evaluación, resultaron ser una aportación. Una limitación fue la escasa participación de los padres en la intervención.

Palabras clave: Discapacidad intelectual, detección temprana, evaluación, intervención

Es común encontrar dentro de las escuelas regulares a niños con dificultades en el aprendizaje; la educación especial enfoca su labor en la atención de personas con discapacidades transitorias o permanentes, o con aptitudes sobresalientes; no obstante, no siempre estos niños son identificados como tales y pasan desapercibidos por maestros y padres de familia. Es por ello que el objetivo inicial del presente estudio fue detectar a niños de primer ciclo de una escuela primaria regular que presentaran discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, con la finalidad de diseñar e instrumentar un programa de intervención adecuado a sus necesidades, lo que llevaría a un segundo propósito: fortalecer las áreas más debilitadas en dicha población y evaluar los logros alcanzados para determinar la efectividad del programa.

La sustentación teórica está en los siguientes temas, mismos que se abordarán en tres capítulos. En el primero se hará una breve reseña de los cambios que la educación especial ha tenido para llegar a la situación actual, así como la manera en la que se define, conceptualización de la cual se desprende la controversia sobre el uso indistinto de los términos “necesidades educativas especiales” y “discapacidad”, por lo que se intenta dar una explicación para diferenciar cada uno de estos conceptos. Posteriormente, se mencionarán las cifras más actuales que se tienen hasta el momento acerca de la atención que en México se brinda a las personas que presentan alguna discapacidad.

El siguiente capítulo estará destinado a abordar el tema de la discapacidad intelectual y el bajo rendimiento intelectual, principales tópicos del estudio, exponiendo la definición que la Asociación Americana de Retardo Mental [AAMR] hizo en 2002 sobre discapacidad intelectual, la cual retoma en gran medida los postulados realizados en 1992, se hace una comparación entre ambas, aunque no por ello supone un cambio de paradigma. Asimismo, se hará mención de las aportaciones y limitaciones de tal definición. Posteriormente, se hablará sobre la manera de concebir el bajo rendimiento intelectual y la importancia de su estudio. No es de sorprender que el desempeño tanto de los niños con discapacidad intelectual, como el de los niños con bajo rendimiento intelectual se vean influenciados por diversos factores, es por ello que, en este apartado se mencionarán los factores protectores y de riesgo que desde un enfoque resiliente, se encuentran presentes en los contextos en los que se desenvuelven los menores.

La temática central del tercer capítulo será la evaluación e intervención en niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, donde la propuesta de evaluación se fundamenta desde la postura ecológica, dinámica y alternativa, al hacer uso del portafolio. Las técnicas de intervención citadas serán: el análisis de tareas, el aprendizaje cooperativo y el andamiaje.

El siguiente capítulo se centrará en la presentación del programa de intervención realizado con la población bajo estudio. Se hará la presentación del objetivo general y particulares, la caracterización del contexto y escenario y de los aspectos metodológicos llevados a cabo para la instrumentación del programa de intervención, el cual fue segmentado en dos fases por fines prácticos. Cada fase abordará los objetivos específicos, participantes, herramientas, procedimiento y resultados obtenidos, para dar paso al último capítulo referente a la discusión y conclusiones.

Finalmente, se incluyen la lista de referencias utilizadas y los apéndices respecto a los instrumentos adaptados que fueron utilizados como parte de la evaluación, así como las cartas descriptivas del programa de intervención de cada uno de los grupos con los que se trabajó.

## 1. Educación Especial en México

### *Definición y situación actual de la Educación Especial*

La educación es el mejor instrumento para preparar a las personas que demanda el desarrollo del país, sin embargo, el Sistema Educativo Nacional no reproduce valores que enaltezcan el trabajo y, pese a que se ha logrado una cobertura amplia en la educación nacional, aún subsiste un grave rezago en la educación básica en las zonas rurales y pobres de las ciudades, que se acentúa en los grados superiores. La educación, siempre ha sido la esperanza de un futuro mejor pero, su presente deja mucho que desear a pesar de las diversas reformas a las que se ha sometido (Ornelas, 1995).

El Sistema Educativo Nacional, además de atender a los niveles preescolar, primaria y secundaria, comprende otros servicios, como la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos.

El campo de la educación especial surge ante la presencia de las diferencias individuales que se manifiestan desde la niñez, momento en que el niño debe aprender todo aquello que la sociedad señala que debe ser aprendido en las escuelas. Para los propósitos de la educación especial, una diferencia estará constituida por una marcada discrepancia en la ejecución de la mayoría. La educación especial tiene así que ver con aquellos niños que son considerados como la “excepción a la regla”, excepción que puede manifestarse en una ejecución ya sea inferior o ya sea superior con relación al promedio (Kauffman, 1981; Kirk & Gallagher, 1989; Myers & Hamill, 1983; Taylor & Sternberg, 1989, citados en Acle, 1995).

Según lo refirió Sánchez (1994, citado en Acle, 2006), la educación especial es el conjunto de conocimientos científicos e intervenciones educativas, psicológicas y sociales tendientes a optimizar las posibilidades de personas con o sin necesidades educativas especiales.

En este sentido y para 1993, en la Ley General de Educación (citado en Sánchez, Acle, De Agüero, Jacobo y Rivera, 2003), se señaló que la educación especial estaba orientada a la atención de individuos con discapacidades transitorias o definitivas, o de aptitudes sobresalientes, propiciando su integración en la educación básica regular; para quienes no lograran tal integración, se promovería la convivencia social y productiva. Asimismo, se orientaría a padres de familia, tutores y maestros partícipes de la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales.

En el año 2000, la misma Ley General de Educación (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2006a) en su Artículo 41 señaló que:

La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. *Atenderá* a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social.

Tratándose de menores con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación regular *mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos*. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, *para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios*.

Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades especiales de educación. (p. 15)

Lo que aparece en cursivas son los cambios realizados a esta ley en el año 2000, en comparación con la de 1993. Dichos cambios son relevantes pues hacen referencia a la necesidad de contar con recursos específicos, como métodos, técnicas, materiales y programas, para asegurar la participación y el aprendizaje de la población que presenta necesidades educativas especiales en las escuelas de educación básica y en los servicios escolarizados de educación especial.

La precedente explicación sobre la función de la educación especial, constituye de acuerdo con la SEP (2006a), un paso decidido y fundamental en el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad en nuestro país, pues tiene como objeto establecer las bases que permitan la plena inclusión de las personas con discapacidad en un marco de igualdad, equidad, justicia social, reconocimiento a las diferencias, dignidad, integración, respeto, accesibilidad y equiparación de oportunidades, en los diversos ámbitos de la vida.

No obstante, para que la educación especial haya llegado a incorporar en sus estatutos conceptos como los anteriores (los cuales han sido objeto de diversas controversias, pero que en el presente trabajo no se abordarán ya que no son el objeto de estudio), tuvieron que gestarse diversas modificaciones en el interior de dicha área y, aunque no se intenta presentar la historia de esta disciplina, si se hiciera un recorrido por ésta, se vería que responde a las inquietudes y/o necesidades que en otros países van surgiendo alrededor de la educación especial, o como lo señalan Sánchez et al. (2003), la historia de la educación especial en México está influida por el *zeitgeis* (conocimiento de moda) predominante en las diferentes épocas.

De tal forma que, para poder entender un poco más los cambios que la educación especial ha tenido, enseguida se expondrán las principales propuestas internacionales sobre educación especial que han repercutido en nuestro país.

En la revisión literaria, se encuentra que en el periodo de 1982-1992, se declaró el decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos, culminando el 20 de diciembre de 1993 en donde se aprobaron las normas uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (Sánchez et al., 2003). En la Conferencia Mundial sobre Educación para todos en Jomtien, Tailandia realizada en 1990 y en la Cumbre Mundial a favor de la Infancia llevada a cabo en Nueva York en el mismo año, se tuvo como objetivo tratar los problemas de los marginados de la educación, por lo que se aprobó la iniciativa de “educación para todos”.

El foro consultivo internacional y la cumbre de nueve países muy poblados sobre educación para todos, realizados en 1993 (Sánchez et al., 2003), proporcionaron un marco de la educación en general y en relación a la educación especial, pese a que ésta no tenía una definición específica, el asunto de los marginados de la educación, favoreció la convocatoria de foros internacionales para tratar el tema de los niños que ahora se denominarán con necesidades educativas especiales, término que surgió por primera vez en el Informe Warnock realizado en 1978 (Vlachou, 1999), como un intento de alejarse del modelo médico basado en el diagnóstico de deficiencias y como consecuencia de la categorización de los niños con necesidades educativas especiales según su discapacidad.

Es así que de acuerdo con Sánchez et al. (2003), estas reuniones dieron pauta para la Conferencia de Salamanca de 1994, organizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la cual enmarcó el nuevo proyecto de integración y de atención a las personas con discapacidad de todas las edades, para su incorporación con todo derecho a las sociedades en las que participan.

México al colaborar en la Conferencia de Salamanca, se incorporó como país al proyecto internacional propuesto en dicho foro. Asimismo, con base en la experiencia que España tenía sobre integración--fundamentada en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1992-- , nuestro país puso en marcha la política educativa de integración.

La SEP (2006a) ha hecho referencia a otros programas internacionales que en materia de discapacidad han tenido repercusión en la definición de las políticas en México, tales como las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1993, citado en SEP, 2006a), la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas

de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (Organización de Estados Americanos, 1999, citado en SEP, 2006a), el Convenio Internacional del Trabajo sobre Readaptación Profesional (1999), además de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, recientemente aprobada (ONU, 2006, citado en SEP, 2006a).

La SEP (2006b) refirió que dentro de la política educativa del país, en los últimos años el sistema educativo nacional ha sido objeto de una serie de transformaciones orientadas hacia la reorganización de la prestación del servicio educativo, mismas que han sustentado el proceso de desarrollo de la educación especial y en particular, el conjunto de políticas impulsadas por la Dirección de Educación Especial en el Distrito Federal.

Sánchez et al. (2003) comentaron que en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1989, se hizo mención a la imposibilidad de atender a la población definida con necesidades educativas especiales y se postuló que más que una nueva política de educación especial, se requería incorporarla a la política de la educación básica. Es por ello que se modificó el artículo Tercero Constitucional y surgió en 1993, la Ley General de Educación, misma que como se señaló, fue modificada en el año 2000.

A partir de que se asumen los acuerdos de la Declaración de Salamanca y se crea la Ley General de Educación, los servicios de educación especial se modifican quedando conformados de acuerdo con la SEP (2002), de la siguiente manera:

1. Transformación de los servicios escolarizados de educación especial en Centros de Atención Múltiple (CAM), destinados a la educación básica para alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. Los CAM ofrecen los distintos niveles de la educación básica utilizando, con las adaptaciones necesarias, los planes y programas de estudio generales. Se organizaron grupos/grados en función de la edad de los alumnos, conformando así un grupo con alumnos que presentan distintas discapacidades.

2. Establecimiento de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), con el propósito de promover la integración de los niños con necesidades educativas especiales a las aulas y escuelas de educación inicial y básica regular. Estas unidades, se formaron principalmente con el personal que atendía los servicios complementarios; igualmente se promovió la conversión de los Centros de

Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) en servicios de apoyo para los jardines de niños.

3. Creación de las Unidades de Orientación al Público (UOP) para brindar información y orientación a los padres de familia y maestros.

Por otro lado, en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, basado en los principios de calidad, equidad y pertinencia, se mencionó por primera vez de manera muy específica a la educación especial, se establecieron compromisos y se proporcionaron lineamientos para la integración educativa (SEP, 2006b). Más recientemente, en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PRONAE, citado en SEP 2006a), se reconoció a la población que presenta alguna discapacidad como uno de los principales grupos en situación de vulnerabilidad respecto a su acceso, permanencia y egreso del sistema educativo nacional y se señaló la necesidad de poner en marcha acciones decididas por parte de las autoridades educativas para atenderla.

Cabe mencionar que la SEP en 2002 indicó que, con el fin de dar cumplimiento a las líneas de acción y metas establecidas en el PRONAE, así como responder a las demandas y propuestas ciudadanas en materia educativa de la población que presenta necesidades educativas especiales, se estableció el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (2002), en el que se indicó la ruta para consolidar una cultura de integración y contribuir a la constitución de una sociedad incluyente donde todos los ciudadanos, hombres y mujeres, tuvieran las mismas oportunidades de acceder a una vida digna. En este programa (SEP, 2002), se estableció como la misión de los servicios de educación especial:

Favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, proporcionando los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente. (p. 31)

Otra de las acciones llevadas a cabo y que constituyó sin lugar a dudas un paso decidido y fundamental en el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad en nuestro país, fue la publicación en el Diario Oficial de la Federación en junio de 2005, de la Ley General de las Personas con Discapacidad. Esta ley tiene como objeto establecer las bases que permitan la plena inclusión de las personas con discapacidad en un marco de igualdad, equidad, justicia social, reconocimiento a las

diferencias, dignidad, integración, respeto, accesibilidad y equiparación de oportunidades, en los diversos ámbitos de la vida (SEP, 2002).

Posteriormente la SEP (2006a), refirió que a partir de la reciente reestructuración de dicha dependencia realizada en enero de 2005, se estableció que principalmente y por medio de las Direcciones Generales de la Subsecretaría de Educación Básica, se realizarían acciones específicas para apoyar la atención educativa de la población que presente necesidades educativas especiales: como el diseño y producción de materiales para maestros y alumnos; promover el desarrollo de programas específicos y; el establecimiento de lineamientos para desarrollar modelos de gestión institucional en las escuelas de educación inicial, básica y especial.

De entre algunas de las propuestas que la SEP (2006a) ha resaltado con mayor fuerza en apoyo a las acciones mencionadas, se encuentran las llevadas a cabo tanto por la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación como por la Dirección General de Planeación y Programación. El objetivo de la primera, es establecer los criterios que permitan asegurar la atención educativa a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales en los planteles de educación preescolar, primaria y secundaria, mediante la elaboración de una evaluación psicopedagógica. Mientras que la segunda, busca obtener información sobre la atención otorgada a las personas con necesidades educativas especiales, con la finalidad de elevar la calidad de la respuesta educativa, por medio del “Cuestionario de Integración Educativa”.

Cabe resaltar que en los últimos años, en relación a los cambios propuestos para la reestructuración de la educación especial, algunas entidades federativas tomando en cuenta lo establecido en el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, así como las leyes y programas educativos de cada entidad, han elaborado programas estatales para el fortalecimiento de la integración educativa; de tal forma que se espera que en los próximos años, los cambios propuestos a las políticas de educación especial, sean pertinentes para favorecer a la población que requiere de sus servicios.

### *Necesidades Educativas Especiales y Discapacidad*

De acuerdo con Sánchez, Cantón y Sevilla (1997, citados en Acle, 2006), la educación especial es una modalidad del sistema educativo nacional dirigida a niños y jóvenes con problemas para incorporarse a la educación regular o para continuar en la misma, porque presentan algún retraso o desviación parcial o general en su desarrollo.

Aunque estos mismos autores coinciden en señalar que no hay un concepto universal de lo que significa la educación especial, afirman que gran parte de los profesionales que trabajan en esta área reconocen que es “la instrucción que se otorga a los sujetos con necesidades especiales de educación que sobrepasan los servicios prestados en el aula de la clase regular” (p. 24).

Ahora bien, ante esta definición, surge una interrogante, ¿qué significa necesidades educativas especiales?. La SEP (2002), señaló que este concepto surgió en todo el mundo a partir de la Declaración de Salamanca y en México a raíz del Marco de Acción derivada de la misma, en 1994, al instrumentar la integración educativa. Desde entonces, en nuestro país se definió que un niño o una niña con necesidades educativas especiales, era aquél que en comparación con sus compañeros de grupo, tenía dificultades para el aprendizaje de los contenidos establecidos en el *currículum* escolar, requiriendo que a su proceso educativo se incorporen recursos mayores y/o diferentes para que logre los fines y objetivos educativos.

Con base en la definición anterior, es preciso preguntar ahora, ¿quiénes son realmente las personas que presentan necesidades educativas especiales?, pues las dificultades de aprendizaje son comunes en todos y se manifiestan en los estudiantes de una u otra manera y van de las más leves a las más complejas. Aunque han habido intentos por parte de la SEP (2002) por aclarar cuál es la población que presenta necesidades educativas especiales, éstos no han sido convincentes, pues aún persiste la confusión.

Es necesario recordar que aún cuando este concepto es ambiguo, se retomó como una manera de dar respuesta a las políticas de integración educativa de los alumnos con discapacidad, la cual de acuerdo con la SEP (2002), se refiere al acceso al que tienen derecho todos los menores, al currículo básico y a la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje. De tal suerte que, como lo comentaron Sánchez et al. (2003), la integración ha generado diversos conflictos dentro de las escuelas al no contar con criterios definidos de inclusión en la educación especial, lo que ocasiona que los maestros del aula regular, directivos de las escuelas y especialistas de educación especial, entre otros, identifiquen a un gran número de niños con problemas de aprendizaje, pero no todos candidatos de educación especial.

El uso indistinto de los términos “necesidades educativas especiales” y “discapacidad” (término acuñado inicialmente para referirse a las personas con

necesidades educativas especiales), también ha provocado confusión en cuanto a la población que debe ser atendida por los servicios de educación especial.

Respecto a noción de discapacidad, la ONU adoptó las definiciones elaboradas por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1982, citado en Sánchez et al., 2003):

[...] la discapacidad constituye, la restricción o ausencia de la capacidad de realizar una actividad dentro del margen que se considera normal para un ser humano, debido a una deficiencia. En este orden de ideas la deficiencia comprende tanto la pérdida total, como la anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. (p. 215)

La SEP en 1991, en la Guía de Padres e Hijos con Necesidades Educativas Especiales (citado en Estrada, Espinosa y Herrera, s/f), argumentó que el niño con discapacidad es aquél que sufre algún trastorno persistente en su cuerpo, mente o personalidad, capaz de obstaculizar el crecimiento normal, su desarrollo y su capacidad de aprender y desenvolverse en la vida.

Por otro lado, Sánchez et al. (1997, citados en Sánchez et al., 2003), señalaron que la discapacidad indica la presencia de una condición limitante debido a problemas esencialmente de tipo físico y/o mental, generalmente por enfermedad adquirida o congénita, traumatismo u otro factor ambiental. Es así que, este término se utiliza para designar a personas con evidentes limitaciones físicas o mentales que requieren, por lo general de ayuda o instrucción especializada para funcionar en su vida cotidiana, tal es el caso de personas con ceguera, hipoacusia o sordera, parálisis cerebral infantil y discapacidad intelectual.

Es importante mencionar como lo señalaron Sánchez et al. (2003), que las limitaciones no siempre se ven a simple vista, por ejemplo, un alumno con un trastorno específico del lenguaje receptivo, aunque cuenta con habilidades escolares que le permiten ser competente, no entiende lo que lee (limitante que no es evidente), por lo cual requiere de apoyo especializado para superar dicha dificultad.

En este sentido en 2004, la Asociación Americana de Retraso Mental (American Association on Mental Retardation [AAMR]) y la ONU en 1996 (citados en Sánchez et al., 2003), señalaron que la discapacidad se refiere a las limitaciones personales que implican una desventaja sustancial para funcionar en la sociedad, desventaja que puede ser considerada a la luz del contexto ambiental, los factores personales y la necesidad de apoyos individualizados. Por lo tanto, la discapacidad se refiere tanto a una limitación funcional como a una de ajuste o de respuesta al medio. De esta forma, la educación

especial, cumple con su labor tomando en cuenta tanto las limitaciones de la persona como las tareas que el medio ambiente le demanda.

A pesar de las dificultades y críticas que se han generado alrededor de lo perjudicial que puede ser el que se “etiquete” a los niños con discapacidad con o sin necesidades especiales, el establecer una clasificación y por ende, categorías, permite entre otras cosas, que la persona pueda ser atendida por personal calificado que elabore programas acorde a sus necesidades, además de que favorece la comunicación entre los diversos profesionales (Kirk & Gallagher, 1989, citados en Acle, 1995).

Con base en ello, no es casualidad que a nivel mundial se utilicen, ya desde tiempo atrás, las siguientes categorías (Gargiulo, 2003):

1. Discapacidad intelectual
2. Problemas de aprendizaje
3. Problemas visuales
4. Problemas de inadaptación social
5. Múltiple invalidez
6. Problemas de lenguaje
7. Problemas auditivos
8. Problemas físicos y de salud
9. Personas sobresalientes
10. Autismo

### *La atención a la Discapacidad en México*

Es incuestionable la importancia de la educación especial en todas partes del mundo, ya que es una realidad presente; es por ello que la OMS indicó desde 1981, que 10% de la población en el mundo presenta, en diversos grados, algún impedimento físico o mental lo suficientemente grave como para requerir ayudas y servicios especiales (UNESCO, 1992, citado en Acle, 2006). Posteriormente la ONU (PNUD, UNESCO; UNICEF y BM<sup>1</sup>, 1990, citados en Acle, 2006), reportó la existencia de 600 millones de personas con discapacidad en el mundo, de éstas 150 millones correspondían a niños menores de 15 años, de los cuales, menos del 2% recibía algún tipo de educación o capacitación.

En lo que se refiere a nuestro país, en la Ley General de Educación (1993, citado en Acle, 2006) se define y establece la atención educativa a la diversidad de la población, por lo que se hace explícita la no exclusión de poblaciones o individuos. A pesar de esto, en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 (citado en Acle, 2006), se

---

<sup>1</sup> Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y Banco Mundial.

reconocía que el porcentaje de cobertura aún es limitado, pues aún no se atendía al 10 % de la población que lo necesitaba.

Más recientemente, en el ciclo escolar 2005-2006, la SEP (2006a), indicó que 44,805 escuelas de educación inicial y básica<sup>2</sup> a nivel nacional, reportaron que tenían inscritos alumnos que presentaban alguna discapacidad.

Por su parte, las instancias estatales de educación especial, señalaron que en el mismo ciclo escolar atendieron a 19,561 escuelas de educación inicial y básica, datos que pueden verse en la Tabla 1.

En relación al número de alumnos que presentan necesidades educativas especiales y que han sido atendidos por los servicios de educación especial a nivel nacional, se tiene registrado que en el ciclo escolar 2005-2006, se atendieron a 342,992 alumnos, de los cuales 38% presentó alguna discapacidad y según datos de los responsables de los servicios de educación especial y CAPEP de las entidades federativas (SEP, 2006b), del total de alumnos con discapacidad, 69% se refiere a niños con discapacidad intelectual, seguida por discapacidad motriz con 12%, siendo las categorías con mayores porcentajes.

Tabla 1.  
*Escuelas atendidas por los diferentes servicios de Educación Especial a nivel nacional*

Servicios de EE	Escuelas atendidas 2005-2006				
	Inicial	Preescolar	Primaria	Secundaria	Total
USAER	97	2,423	13,426	788	16,734
CAM	33	326	976	88	1,423
CAPEP	-	1,404	-	-	1,404
Total	130	4,153	14,402	876	19,561

*Nota.* De "Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial", por SEP, 2006a, p. 24. México.

En la Tabla 2 se puede observar el total de alumnos con discapacidad atendidos por CAM y CAPEP, así como por las escuelas regulares. Se muestran también los porcentajes de alumnos con alguna discapacidad y se hace énfasis en aquellos alumnos con discapacidad intelectual.<sup>0</sup>

Tabla 2 *Cifras de atención a alumnos con discapacidad por los servicios de educación especial, ciclo 2005-2006*

<sup>2</sup> Estadística Básica de Inicio de Curso 2005-2006, SEP, DGPP.

Alumnos atendidos			
Servicios	Total	% con discapacidad	% con DI
CAM	72,306	93%	73%
CAPEP	10,472	17% <sup>a</sup>	-
Escuela Regular	252,142	23%	77%

*Nota.* De “Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial”, por SEP, 2006a, p. 27. México.

<sup>a</sup> La mayor parte de este porcentaje correspondía a alumnos con discapacidad intelectual según fuente.

Como puede notarse, los porcentajes de alumnos con DI son muy elevados, sobre todo, llama la atención el porcentaje de los que solicitaron el acceso a las escuelas regulares. Sin embargo, y a pesar de estas cifras, esto no quiere decir que el total de la población fue atendida, ya que como lo señalan las estadísticas de la SEP (2006a), en el ciclo escolar 2005-2006 se reportaron 367,411 alumnos con alguna discapacidad inscritos en escuelas de educación inicial y básica. De tal forma que, considerando los datos de los alumnos con discapacidad atendidos en escuelas de educación regular por los servicios de educación especial, alrededor de 309,583 alumnos, es decir el 84% de ellos, requerían de apoyo y no lo recibieron.

Dadas las cifras tan altas sobre la población con discapacidad, surgen algunas preguntas acerca de este panorama: ¿cómo define la SEP cada una de las categorías?, ¿qué criterios tomó para asignar a los niños a éstas?, ¿realizó alguna valoración previa a los menores?, ¿en realidad, la atención brindada en las escuelas regulares a los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad es adecuada a sus necesidades?. De igual manera cabe cuestionarse, ¿habrá niños que al no ser visible su discapacidad o necesidad educativa, pasen desapercibidos por el personal escolar?, ¿qué pasará con aquellos alumnos que poseen un bajo rendimiento intelectual y que tal vez nunca son detectados o que se les confunde con los de alguna otra categoría?.

Por todo lo anterior, es imprescindible contar con definiciones y conceptualizaciones lo suficientemente claras sobre cada una de las categorías relacionadas con el área de la educación especial. Es por ello que para fines del presente trabajo, en el siguiente capítulo se abordará la categoría de discapacidad intelectual, a partir de la cual se definirá también a aquella población con bajo rendimiento intelectual.

## 2. Discapacidad Intelectual y Bajo Rendimiento Intelectual

### *Definición de la Discapacidad Intelectual según la Asociación Americana de Retraso Mental*

Una de las categorías más estudiadas, controversiales y que ha sido abordada de distintas maneras, es la de discapacidad intelectual. Distintas organizaciones profesionales ofrecen diferentes definiciones sobre este concepto; sin embargo, en el presente trabajo se tomará en cuenta la propuesta hecha por la AAMR por ser ésta, una asociación que goza de reconocido prestigio en el mundo de la discapacidad, logrado tras más de un siglo de trabajo en tareas de investigación relacionadas con la discapacidad intelectual (término que se utilizará a lo largo del trabajo) o retraso mental, como lo nombra dicha organización.

Desde su fundación en 1876, una de sus principales preocupaciones ha sido conseguir una delimitación clara y no discriminatoria de la condición de las personas con retraso mental, lo cual ha hecho de la AAMR un punto referencial para todos aquellos que por motivos personales o profesionales, están relacionados con el área. Hasta la actualidad, ha publicado 10 ediciones sobre la definición de este concepto; las primeras, sirvieron a las siguientes como base y punto de partida para una mayor y mejor comprensión del retraso mental (Egea y Sarabia, 2004).

A continuación se abordarán las ediciones novena (1992) y décima (2002), con la intención de hacer una comparación entre ambas y proporcionar la información más actual en torno al tema; no obstante, es necesario señalar que el presente trabajo se fundamenta en la novena edición, por lo cual será la que guíe las líneas de discusión en los siguientes capítulos.

De acuerdo con la AAMR (1992, citado en Burgos, Murga y Dayán, 1996), la discapacidad intelectual o retraso mental se refiere a:

limitaciones substanciales del funcionamiento actual; se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente por debajo del promedio, que se presenta junto a limitaciones relacionadas en dos o más de las siguientes áreas de las destrezas o conductas adaptativas: comunicación, autocuidado, vida independiente, destrezas sociales, uso de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, académicas funcionales, tiempo libre y recreación y trabajo. Se tiene que presentar antes de los 18 años de edad. (p.1)

Asimismo, esta definición según la AAMR (1992, citado en Burgos, Murga y Dayán, 1996), se basa en un enfoque multidimensional, pues hay que tomar en cuenta 4 dimensiones que forman parte del individuo, estas son:

1. Funcionamiento intelectual y destrezas en conducta adaptativa.
2. Consideraciones emocionales y psicológicas.
3. Consideraciones físicas, de salud y etiológicas.
4. Consideraciones ambientales.

Tales dimensiones no se deben de olvidar al momento de realizar la evaluación de la persona con discapacidad, la cual de acuerdo con la AAMR (1992, citado en Burgos, Murga y Dayán, 1996), se debe de realizar en tres pasos: el diagnóstico, la clasificación y los sistemas de apoyo; se identifica en estos últimos, a la intensidad del apoyo requerido, ya sea intermitente, limitado, extensivo o generalizado.

Para aplicar dicha definición, tal y como lo propone la AAMR (1992, citado en Burgos, Murga y Dayán, 1996), se requiere tomar en cuenta los siguientes aspectos:

1. Una evaluación válida considera la diversidad cultural y lingüística, y las diferencias en la comunicación y el comportamiento.
2. La existencia de limitaciones en las habilidades adaptativas, ocurren dentro de los ambientes comunitarios que son característicos de los compañeros de la edad del individuo y se suman a las necesidades de apoyo individualizado de la persona.
3. Las limitaciones de adaptación específicas suelen coexistir con fortalezas en otras habilidades adaptativas u otras capacidades personales.
4. Con apoyos adecuados durante un periodo continuo, el funcionamiento de la persona con discapacidad intelectual mejorará en términos generales.

Uno de los puntos fuertes de la definición de 1992, se refiere a la conducta adaptativa, a la cual se dejó de considerar como un término global, para concretarse en diez áreas que abarcan el concepto total (Egea y Sarabia, 2004).

Para fines del proyecto de residencia fue importante retomar algunas de las áreas de la conducta adaptativa, por lo cual, enseguida se expondrán cada una de éstas con la finalidad de contar con el sustento teórico correspondiente.

Por conducta adaptativa, se entiende la eficacia con la cual el individuo cumple con los estándares de madurez, aprendizaje, independencia personal y/o responsabilidad social, que son esperados para su nivel de edad y grupo cultural (Grossman, 1983, citado en Gargiulo, 2003). En palabras de Sattler (2003), la conducta adaptativa reflejará por lo tanto,

la competencia de una persona para satisfacer las necesidades independientes y las demandas sociales de su ambiente.

A continuación se hace referencia a la descripción de cada una de las diferentes áreas que componen la conducta adaptativa. Antes, conviene indicar que algunas de las áreas están vinculadas con otras, como es el caso de “Académicas Funcionales”, la cual se ve reflejada en “Comunicación”, “Vida Independiente”, “Uso de la Comunidad” y “Salud y Seguridad”. Por ser “Académicas Funcionales” un área utilizada frecuentemente en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve una persona, se explicará ésta en primer lugar para que resulte más fácil la comprensión de las otras áreas; lo cual no implica que las destrezas académicas funcionales sean más importantes que las otras, pues todas las áreas de la conducta adaptativa juegan un papel decisivo al momento de la valoración.

De esta forma, la AAMR (1992, citado en Gargiulo, 2003) define las diez áreas de la siguiente manera:

- Académicas funcionales: se refiere a las habilidades cognitivas y destrezas relacionadas con el aprendizaje en la escuela: escritura, lectura, conceptos matemáticos prácticos básicos, conceptos de ciencias que se relacionen con su conciencia del ambiente, la salud y la sexualidad de sí mismo. El nivel o grado académico no es lo importante, sino la adquisición de destrezas académicas que son funcionales en términos de su vida independiente.
- Comunicación: incluye la habilidad para comprender y expresar información mediante conductas simbólicas (e.g. palabra hablada, escrita/ortografía, símbolos gráficos, lenguaje con señas, manual) o conductas no simbólicas (e.g. expresión facial, movimiento corporal, gestos, etc.). Engloba también la habilidad para comprender y/o recibir una petición, una emoción, un saludo, un comentario, una protesta o un rechazo. Los niveles más altos de destreza de comunicación (e.g. escribir una carta), se relacionan también con las destrezas académicas funcionales.
- Autocuidado: se refiere a las destrezas que involucran comer, vestirse, arreglarse, usar el sanitario y la higiene personal.
- Vida independiente: tiene que ver con el funcionamiento diario en casa como el cuidado de ésta y de la ropa, el mantenimiento de sus pertenencias, la preparación de alimentos, la planeación y presupuesto para compras, la seguridad en casa y la planeación de

actividades diarias. Otras destrezas relacionadas comprenden orientación, conducta en casa y en el vecindario, comunicación de deseos y elecciones, interacción social y la aplicación de destrezas académicas funcionales en la casa.

- Destrezas sociales: representa la iniciativa de contactos con otros individuos, interacción y finalización de la misma; percibir y responder a claves situacionales de tipo social; reconocer sentimientos de otros; dar retroalimentación; regular su propia conducta; ser consciente de los compañeros y de su aceptación; regular la cantidad y tipo de relación con otros; ser capaz de hacer y mantener amigos; afrontar adecuadamente las demandas de otros; hacer elecciones; compartir con los demás; reconocer la honestidad y la rectitud en la conducta; controlar impulsos; ajustar su conducta a las normas y leyes y mostrar una conducta socio-sexual apropiada.
- Uso de la comunidad: implica el uso apropiado de los recursos de la comunidad. Asimismo, viajar en la comunidad, hacer compras, pagar y obtener servicios de los negocios (e.g. taller para reparar zapatos, consultorios médicos, etc.) asistir a servicios religiosos, usar transportación pública y uso de instalaciones públicas (e.g. escuelas, parques, bibliotecas, centros recreativos, calles, banquetas, teatros). Las destrezas relacionadas involucran conducta apropiada en la comunidad, hacer elecciones e indicar deseos, interacción social y la aplicación de destrezas académicas funcionales.
- Autodirección: tiene que ver con la capacidad para escoger. Abarca el aprendizaje y la capacidad de seguir un programa, iniciar actividades apropiadas relacionadas con los intereses personales, completar tareas necesarias o requeridas, buscar ayuda cuando se necesita, resolver problemas en situaciones familiares y nuevas y demostrar asertividad y autodefensa.
- Salud y seguridad: mantener y buscar el bienestar propio, dieta apropiada, identificación de enfermedades, tratamiento y prevención, primeros auxilios básicos, sexualidad, condicionamiento físico, seguridad básica (e.g. seguir reglas, leyes, cruzar calles, interactuar con extraños, buscar ayuda), revisiones físicas y dentales regulares, hábitos diarios. Las destrezas relacionadas, incluyen el protegerse a sí mismo de involucrarse en conductas criminales; indicar gustos y necesidades, interactuar socialmente y aplicar las destrezas académicas funcionales.

- **Tiempo libre y recreación:** supone el desarrollo de intereses sobre actividades recreativas y de ocio (tanto en un plano estrictamente personal como en interacción con otros) que reflejen preferencias y elecciones personales y, en el caso de que las actividades tengan lugar en público, que sean de acuerdo con la edad y normas culturales. Las destrezas dentro de esta área engloban el elegir y poner en práctica los propios intereses, utilizar y disfrutar solo o con otros, las actividades recreativas y de ocio, ya sea en el hogar o en la comunidad, mediante juegos sociales como: aguardar turnos, dar por terminada o rechazar actividades recreativas o de ocio, ampliar la duración de la propia participación y aumentar el repertorio personal de intereses, conocimientos y habilidades. Las destrezas relacionadas comprenden: conducirse apropiadamente en entornos recreativos, comunicar preferencias y necesidades, participar en interacción social, utilizar destrezas académicas funcionales y mostrar destrezas de movilidad.
- **Trabajo:** implica habilidades relacionadas con la capacidad de tener un trabajo de medio tiempo o de tiempo completo (con apoyo o sin él) o participar en alguna actividad voluntaria en la comunidad. Las destrezas relacionadas incluyen competencia en un trabajo específico, conducta social apropiada, destrezas laborales apropiadas (terminar tareas, conciencia de la existencia de un programa, habilidad para pedir ayuda, aceptar la crítica), manejo de dinero y la aplicación de otras destrezas académicas funcionales y relacionadas con ir y regresar del trabajo, prepararse para ir a trabajar, manejarse dentro del trabajo e interactuar apropiadamente con compañeros.

Una vez que se han explicado cada una de las áreas de la conducta adaptativa, tema de interés en este estudio, a continuación se hablará sobre la definición que la AAMR propuso en 2002 acerca del retraso mental, la cual retoma en gran medida la de 1992, pues es de ésta de donde surge la actual, por ello no supone un cambio de paradigma.

La nueva manera de concebir la discapacidad intelectual o el retraso mental refiere que “es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años” (Luckasson, Borthwick-Duffy, Buntix, Coulter, Craig, Reeve et al., 2002, citado en Verdugo, 2004, p. 6).

Con esta definición, ahora son cinco las premisas para su aplicación en comparación con la anterior en la que se consideraban cuatro:

1. Las limitaciones en el funcionamiento presente deben considerarse en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura.
2. Una evaluación válida ha de tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y del comportamiento.
3. En un individuo las limitaciones a menudo coexisten con capacidades.
4. Es importante desarrollar el perfil de los apoyos necesarios.
5. Al ofrecer los apoyos personalizados apropiados durante un periodo prolongado, el funcionamiento en la vida de la persona con retraso mental generalmente mejorará.

Otro cambio, tiene que ver con el número de dimensiones, pues se añade una a las cuatro existentes en el sistema de 1992: Participación, Interacciones y Roles Sociales (ver Tabla 3), lo que la acerca a la reciente Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud de la Organización Mundial de la Salud (Verdugo, 2003).

Tabla 3  
*Comparación entre las dimensiones de los sistemas conceptuales de la definición de retraso mental según la AAMR*

Dimensiones a considerar en la persona	
Sistema de 1992	Sistema de 2002
I. Rendimiento intelectual y capacidad de adaptación	I. Aptitudes intelectuales
II. Consideraciones psicológicas y emocionales	II. Nivel de adaptación (conceptual, práctica, social)
	III. Participación, interacción y rol social
III. Consideraciones físicas y de salud	IV. Salud (salud física, salud mental, etiología)
IV. Consideraciones ambientales	V. Contexto social (ambiente, cultura, oportunidades)

De acuerdo con Verdugo (2003), estas cinco dimensiones abarcan aspectos diferentes de la persona y el ambiente, con la finalidad de mejorar los apoyos que permitan un mejor funcionamiento individual. Vista de esta manera la definición, se puede mencionar entonces que al igual que en la de 1992, se basa en un modelo teórico multidimensional.

En relación a la conducta adaptativa, la edición de 2002 propone que ésta se represente por las habilidades conceptuales, sociales y prácticas, en lugar de las diez áreas consideradas en la versión de 1992. A su vez se ofrecen más claves acerca de la evaluación y determinación de la intensidad de los apoyos que requiere una persona--en un breve plazo estará disponible una escala para la valoración de la intensidad de los apoyos--. Estos apoyos, se definen como: “recursos y estrategias que persiguen promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar de una persona y que mejoran el funcionamiento individual. Los servicios son un tipo de apoyo proporcionado por los profesionales y agencias” (Luckasson et al., 2002, p. 145, citados en Federación Española de Atención Psicológica, [FEAPS], 2004, p. 2).

Específicamente, se propone un modelo del proceso de planificación y evaluación del apoyo en cuatro pasos (Luckasson et al., 2002, citados en Egea y Sarabia, 2004):

1. Identificar áreas relevantes de apoyo.
2. Identificar para cada área las actividades relevantes.
3. Evaluar el nivel o intensidad de las necesidades de apoyo.
4. Redactar el plan individualizado de apoyos.

Uno de los aspectos más importantes de este modelo de apoyos, es que éste se fundamenta en el enfoque ecológico para comprender la conducta y se dirige a evaluar la discrepancia entre las capacidades y habilidades de la persona y los requerimientos y demandas que en ese sentido se necesitan para funcionar en un ambiente concreto.

En resumen, se puede decir, que el sistema de 2002 mantiene, con respecto al de 1992 los siguientes aspectos (Luckasson et al., 2002, citados en Egea y Sarabia, 2004):

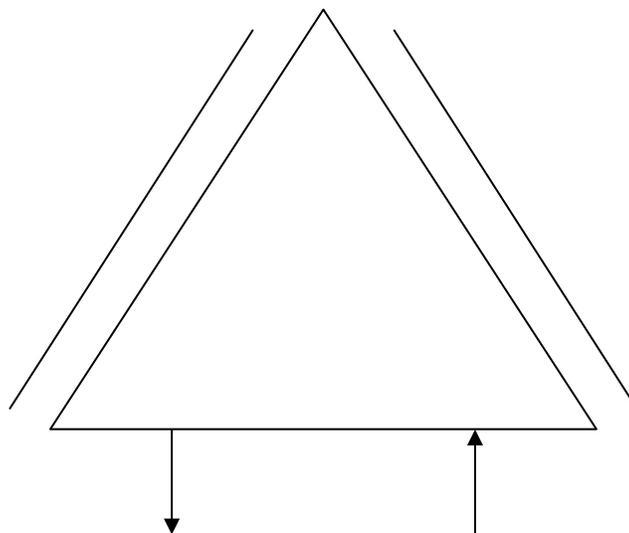
- a) El término de retraso mental --se está considerando modificar el nombre de la asociación, denominándosele American Association on Intellectual Disabilities--.
- b) La orientación funcional y el énfasis en los apoyos.
- c) Los tres criterios de diagnóstico, se brinda información sobre las pruebas más adecuadas para la valoración de estos aspectos:
  - Capacidad intelectual (si bien se determina más exactamente con el criterio de dos desviaciones típicas por debajo de la media).
  - Conducta adaptativa.
  - Edad de comienzo.
- d) El énfasis en la intensidad de los apoyos como foco principal de un sistema de clasificación, aún cuando para determinados propósitos se admita de nuevo la clasificación basada en el nivel de funcionamiento intelectual

Enseguida se hará mención a las ventajas y desventajas de la definición de discapacidad intelectual, que la AAMR estableció en 1992, por ser ésta como ya se indicó, la que se utilizó en las prácticas del presente trabajo.

#### *Aportaciones y limitaciones de la definición de la AAMR sobre Discapacidad Intelectual*

La definición propuesta por la AAMR en el año de 1992 representa diversas aportaciones, una de ellas tiene que ver con que es ampliamente funcional porque muestra, de acuerdo con Gargiulo (2003), la relación entre tres componentes: el individuo, el ambiente y el tipo de apoyo requerido para mantener el máximo funcionamiento en varios contextos. Esto refleja la unión entre las capacidades de la persona y las expectativas que los ambientes le demandan.

La AAMR en 1992 (AAMR, 1992, citado Burgos, Murga y Dayán, 1996), explicó a través de un triángulo (ver Figura 1), la relación entre estos elementos; de tal suerte que el funcionamiento se halla en la base del triángulo, lo que enfatiza que es un modelo básicamente funcional; las capacidades del individuo se muestran en el lado izquierdo del triángulo, lo cual indica que el funcionamiento en la discapacidad intelectual está relacionado específicamente con las limitaciones en la inteligencia y en las conductas adaptativas. El lado derecho de la figura representa el medio ambiente en el que los individuos viven, aprenden, trabajan, se relacionan e interactúan.



*Figura 1.* Interrelación de los componentes de la definición de 1992 de discapacidad intelectual.

El modelo también muestra que los apoyos reflejan la manera en que funciona la persona y que la presencia o ausencia de éstos puede influir de manera recíproca en el funcionamiento. La naturaleza equilateral del triángulo indica que es necesaria una descripción de los tres aspectos para lograr una comprensión completa del concepto de discapacidad intelectual.

Otro aporte de la definición de la AAMR de 1992, es que permite al evaluador enfocarse no sólo en el CI que una prueba estandarizada proporciona, como se haría en una evaluación tradicional, sino que hace también énfasis en aquellas limitaciones que puedan surgir en las conductas adaptativas: comunicación, autocuidado, vida independiente, destrezas sociales, uso de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, académicas funcionales, tiempo libre, recreación y trabajo (Grossman, 1983, citado en Gargiulo, 2003).

A pesar de que esta definición es ampliamente reconocida por su novedad y cambio de paradigma, no está exenta de críticas hechas por diversos autores (Borthwick-Duffy, 1994; Jacobson, 1994; Jacobson y Mulick, 1996; McMillan, Gresham y Siperstein, 1993; Verdugo, 1994, citados en Verdugo, 2004). Entre las principales limitaciones se encuentran:

- La eliminación de los niveles de gravedad intelectual del déficit para clasificar a las personas con retraso mental.
- La sustitución asumida de los niveles de apoyo por los niveles de gravedad del déficit, a pesar de que nunca se propuso hacerlo así.
- El incremento de la puntuación criterio de 70 a 75 para definir la discapacidad intelectual.
- La imprecisión y artificiosidad en el uso de la expresión “habilidades de comportamiento adaptativo y su medida”.
- La desaparición de los niveles de retraso mental que supone la eliminación de la categoría de “retraso mental ligero”, la cual representa aproximadamente entre el 75% y el 89% de la población.
- La excesiva representación de las minorías en la categoría diagnóstica, la cual se incrementa al subir el rango del CI.

La gran heterogeneidad de la población con muy diferentes etiologías, nivel de habilidad y características de comportamiento, difícilmente puede entenderse con el sistema propuesto.

Greenspan (en prensa, citado en Verdugo 2004), refiere que las críticas hechas han servido para debatir los problemas y las mejoras que requería el sistema propuesto en 1992, ayudando a desarrollar la actual propuesta de 2002. La reflexión principal se centró en sustituir la clasificación artificial--inventada en el pasado-- de categorías de conducta adaptativa y de niveles de CI por un “modelo tripartito” de la inteligencia; es decir un modelo que incluya, como ya se señaló, aspectos sociales, prácticos y conceptuales de este concepto.

Enseguida se abordará el tema de bajo rendimiento intelectual, el cual está muy relacionado con el de discapacidad intelectual, sin embargo, es necesario abordar sus diferencias.

#### *Definición de Bajo Rendimiento Intelectual*

El dedicar un apartado para definir el bajo rendimiento intelectual, tiene varias razones: por un lado, porque aunque no se considere como parte de las categorías de la educación especial, es una realidad que existen niños que poseen un CI bajo a los cuales no es posible ubicar, ni dentro de la población con un CI “normal”, ni con aquellos que presentan discapacidad intelectual. Otra razón de peso y que se desprende de la anterior, es que estos niños en muchas ocasiones y pese a que no pasan desapercibidos por sus maestros, no se les proporciona el apoyo necesario y se les cataloga más bien como flojos, con poco interés, con problemas de conducta, etc., lo cual conlleva a que se sumen a las cifras de alumnos que presentan fracaso escolar.

Un motivo más para abordar el bajo rendimiento intelectual, es porque dentro de las prácticas de la residencia, se encontró que el 82% de la población, obtuvo un CI entre 81 y 73, puntuaciones que de acuerdo con el WISC-R, corresponden a un nivel intelectual abajo del promedio--80-89-- o limítrofe--70-79-- (Wechsler, 1974).

Es así que, para fines del presente trabajo, el bajo rendimiento intelectual se entenderá de la siguiente manera: un CI bajo o limítrofe que se ubica entre una y dos desviaciones por abajo de la norma, es decir, entre una puntuación de 85 a 70; reflejándose

dicha limitación en dificultades en el aprendizaje, pero también, en las actividades de la vida cotidiana.

Esta definición, se asemeja de alguna manera a la concepción que la American Psychiatric Association, en el año 2000 (citado en Fenning, Baker, Baker & Crnic, 2007), estableció en el Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV), al comentar que los niños con un funcionamiento intelectual limítrofe, son aquellos cuyo CI se ubica entre un CI de 71 y 84.

Como se señaló en la definición, el que una persona posea bajo rendimiento intelectual, depende no sólo de un nivel intelectual bajo, sino de otros elementos que afectan su desempeño académico, como pueden ser: deficiencias en procesos básicos del aprendizaje--atención, generalización, memoria, comprensión verbal y escrita, abstracción--, así como dificultades para poner en práctica los conocimientos adquiridos y resolver problemas cotidianos. Estas características resultan ser parecidas a las de los alumnos con discapacidad intelectual, la diferencia entre una y otra categoría radica en el grado de las dificultades.

Es importante comentar que la información anterior, está fundamentada básicamente en lo que en la práctica se encontró y observó, además de que existe poca información al respecto, pues como lo señalan Fenning et al. (2007), el problema de la clasificación de la población con CI limítrofe, aún no es abordada como debería de ser, a pesar de la relevancia de la misma.

Es cierto que, tal y como se planteó en la definición de discapacidad intelectual, para lograr brindar los apoyos necesarios a dicha población, no sólo se requiere centrarse en las deficiencias o limitaciones del alumno, sino que hay que tomar en cuenta además de sus fortalezas, todas las variables del ambiente que influyen positiva o negativamente en él (Egea y Sarabia, 2004); situación que también aplica para aquellos niños que presentan un bajo rendimiento intelectual; de ahí la importancia de hablar de los factores de riesgo y protectores que puedan estar presentes en los diferentes contextos del individuo. Es por ello que enseguida, se tratarán dichos temas.

*Influencia de los Factores de Riesgo y Protectores en el desempeño de los niños con Discapacidad Intelectual y Bajo Rendimiento Intelectual*

Para poder abordar los conceptos de factores de riesgo y factores protectores, conviene primeramente, hacer alusión a la conceptualización de resiliencia, ya que a partir de ésta, es que cobran relevancia dichos factores.

La resiliencia es un término que se ha definido de varias formas, generalmente se argumenta que es la habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva al enfrentarse a situaciones estresantes. La resiliencia se refiere, según Ungar (1993, citado en Aclé, 2005) a un estado de bienestar personal ante un riesgo o a las características y mecanismos por los cuales dicho estado se alcanza. De tal forma que, el ser resiliente de acuerdo con Rutter (1993, citado en Aclé, 2005), se refiere a aquellas personas que, a pesar de vivir en situaciones de alto riesgo se desarrollan psicológicamente sanas y exitosas.

Tal como lo comentan Ehrensaft y Tousignant (2003), el concepto de resiliencia supone un cambio de paradigma en la psicología del desarrollo, ya que implica preguntarse por la capacidad de muchos niños para superar obstáculos importantes en su desarrollo, siendo así que la conceptualización actual de la resiliencia se basa en una perspectiva individualista, aunque reconoce, cada vez más, el papel que el ambiente y los diferentes sistemas en los que se desenvuelve el individuo, tienen en el desarrollo psicológico del mismo.

Infante (2001), menciona que autores como Benard (1999), Kaplan, (1999), Luthar y Cushing (1999) y Masten (1999), entienden la resiliencia como un proceso dinámico, donde las influencias del ambiente y del individuo interactúan en una relación recíproca que permite a la persona adaptarse a pesar de la adversidad. Este enfoque tiene que ver con un modelo ecológico-transaccional de resiliencia, el cual tiene sus bases en el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1981, citado en Infante, 2001).

Esta perspectiva postula que el desarrollo es fruto de una interacción entre diferentes niveles de sistemas que dirigen al niño, estos sistemas son:

- Ontosistema: características internas del individuo
- Microsistema: se refiere a aquellos ambientes inmediatos del individuo, tales como las relaciones intrafamiliares, entre ellos: hogar, vecindario, familia extensa, guarderías o diadas familiares.

- Exosistema: conformado por las estructuras sociales que influyen en el desarrollo del niño, es decir sistemas de soporte externo como: trabajo, escuela, grupo sociales, servicios de salud, organizaciones comunitarias, entre otras; aquí las personas no tienen un papel directo en el sistema social.
- Macrosistema: compuesto por contextos ideológicos, culturales e institucionales en los cuales se encuentra insertada la familia --valores, creencias, etc.-- (Bronfenbrenner, 1977, 1979, citado en Gargiulo, 2003; Bronfenbrenner, 1979, citado en Ehrensaft y Tousignant, 2003).

De tal forma que, cuanto más cerca esté el sistema del niño, más decisiva será la influencia que tiene en él. La familia tendría una influencia mayor en el desarrollo del menor que la escuela o la cultura. Al respecto, Garmezy (1993, citado en Ehrensaft y Tousignant, 2003), señaló que la presencia de al menos un progenitor que apoya y es afectuoso, así como la cohesión entre los miembros de la familia, son elementos que pueden favorecer la protección psicológica del niño ante la adversidad.

En relación al exosistema, la atención se centra en el apoyo que el ambiente social le pueda brindar al infante a través de adultos significativos, de sus iguales o de la escuela, siendo ésta última, la segunda fuente de seguridad después del hogar, y a veces la única. Asimismo, es una de las instituciones cuya presencia es más constante en la vida del menor, y en los sistemas sociales modernos (Hicks, Lalonde y Pepler, 1993, citados en Ehrensaft y Tousignant, 2003).

Vanistendael (1996, citado en Ehrensaft y Tousignant, 2003), en su análisis de la resiliencia del niño refugiado, identifica a la familia y a la comunidad como fuente principal de las fuerzas del niño. Concluye que reforzar la resiliencia durante la infancia no sólo implica una intervención centrada en sus necesidades como individuo, sino también reforzar la resiliencia de los padres y de su comunidad.

En el macrosistema se halla el contexto cultural y político, los cuales tienen un impacto indirecto en el desarrollo del menor. La presencia de una comunidad cultural de pertenencia, la ideología política, las creencias religiosas y las actitudes hacia la violencia, pueden tener un papel potencial en la reacción del niño ante adversidades extremas (Eldebour, 1993, citado en Ehrensaft y Tousignant, 2003).

El retomar cada uno de los anteriores sistemas del enfoque ecológico y su relación con el individuo, cobra mayor relevancia cuando desde la conceptualización de resiliencia, a éstos se les puede identificar como variables distales o variables proximales, las cuales de acuerdo con Baldwin, Baldwin y Cole (1992, citados en Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997), son términos que se entienden como los extremos de un continuo.

A las variables distales se les ha denominado macrosociales como bien lo sugirió Bronfenbrenner (1979b, citado en Kotliarenco et al., 1997), pues no afectan directamente al niño, pero tendrían un efecto sobre alguno de los procesos o comportamientos que ocurren a nivel proximal. Acle (2005) señaló que en nuestro país, específicamente en educación especial, la políticas de integración educativa y su instrumentación, han afectado o influido en los procesos de adaptación de menores con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad a la escuela, así como a las personas y contextos que les rodean. En cierta medida, todos se han visto influidos por esta variable distal que ha tenido un efecto directo en programas o comportamientos que se siguen en la escuela.

Las variables proximales en tanto, son aquellas que afectan directamente al niño, es así que Kotliarenco et al. (1997), mencionaron que las variables proximales asociadas a un resultado exitoso en un ambiente distal de alto riesgo, pueden no ser las mismas que las asociadas al éxito en ambientes distales de bajo riesgo, puesto que ambos ambientes constituyen un contexto distinto para operar en las familias. De tal forma que, un mismo evento como por ejemplo, la muerte de un ser querido, el desempleo o el bajo rendimiento intelectual, puede ser experimentado de diferente forma por una familia en un ambiente de alto riesgo, como por otra que se desenvuelve en un ambiente de bajo riesgo.

Rutter (1990, citado en Kotliarenco et al., 1997), sostiene que la resiliencia se refiere a las diferencias individuales que muestran las personas entre sí, al enfrentarse a situaciones de riesgo, pues en algunas ocasiones, una determinada situación puede ser un factor de riesgo y en otras, fungir como un factor protector. En este sentido, es que se dice que la distinción entre estos términos, a menudo es artificial.

Theis (2003), indicó que Rutter (1993) fue uno de los primeros en advertir sobre el peligro de centrarse en la identificación de factores de riesgo y de protección. Más bien propuso que habría que interesarse por los mecanismos de riesgo y no por los factores de riesgo. Pues la misma característica puede ser un riesgo en una situación, y en otra, un factor

de protección. Ya en 1987, Rutter distinguió entre vulnerabilidad, mecanismos de protección y los factores de riesgo, por lo que pensaba que la vulnerabilidad y la protección eran los polos negativo y positivo de un mismo concepto, en tanto que las variables de riesgo eran lo que evidenciaba el efecto vulnerable o el protector.

De acuerdo con Rutter (1985, citado en Kotliarenco et al., 1997, p. 12), el factor protector alude a las “influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona a algún peligro que predispone a un resultado no adaptativo”. A este respecto, este autor sugiere que hay que tomar en cuenta tres consideraciones:

1. Un factor protector puede no constituir un suceso agradable. En determinadas circunstancias, eventos displacenteros y potencialmente peligrosos pueden fortalecer a los individuos frente a eventos similares, y en otras ocasiones, darse el efecto contrario. Esto puede ocurrir, como lo señala Acle (2005), en los grupos de padres cuyos hijos presentan discapacidad, que han creado organizaciones específicas para su atención.

2. Los factores protectores, a diferencia de las experiencias positivas, incluyen un componente de interacción. Las experiencias positivas actúan en general de manera directa, predisponiendo a un resultado adaptativo. En tanto que los factores protectores, manifiestan sus efectos ante la presencia posterior de algún estresor, modificando la respuesta del sujeto en un sentido comparativamente más adaptativo que el esperado.

3. Un factor protector puede no constituir una experiencia, sino una cualidad o característica individual de la persona.

La importancia de identificar factores de riesgo y factores protectores que estén influyendo en el individuo, radica en que tal y como lo comentó Rutter (1990, en citado en Kotliarenco et al., 1997), permitiría predecir resultados positivos o negativos en el proceso de desarrollo del niño, y si hablamos de niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, esto cobra mayor fundamentación, pues entonces se estará contribuyendo a que esta población se desempeñe en sus diferentes contextos, de manera más eficaz.

Wang, Haertel y Walberg (1998), indicaron la posibilidad de fomentar la resiliencia de alumnos en el ambiente educativo, a partir de la identificación de factores tanto protectores como de riesgo, que estén interrelacionados con el alumno. Es así que a partir de cuatro contextos: familia, comunidad, escuela y pares, proponen una lista de posibles factores tanto de riesgo como protectores, relacionados con la resiliencia educativa (Tablas 4

y 5), información que para fines de este trabajo es importante, ya que permitirá contrastar dicha información, con lo encontrado en la práctica.

Tabla 4.

*Factores de riesgo y de protección en algunos contextos involucrados en la resiliencia educativa de acuerdo con Wang, Haertel y Walberg (1998)*

FACTORES		
CON TEX TO	DE RIESGO	
Familia	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pobreza</li> <li>▪ Alcoholismo, drogadicción</li> <li>▪ Desnutrición</li> <li>▪ Desempleo</li> <li>▪ Cambios constantes de domicilio</li> <li>▪ Falta de cuidados en la salud</li> <li>▪ Enfermedades crónicas</li> <li>▪ Disoluciones familiares (divorcios)</li> <li>▪ Maltrato infantil</li> <li>▪ Escasas habilidades de los padres</li> <li>▪ Escasas habilidades de comunicación</li> <li>▪ Bajo nivel educativo de los padres</li> <li>▪ Discordias familiares</li> </ul>	<p style="text-align: center;">PROTECTORES</p> <p style="text-align: center;">RECURSOS FAMILIARES</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Alimentación, alojamiento y necesidades básicas</li> <li>▪ Transportación</li> <li>▪ Desarrollo físico</li> <li>▪ Información</li> <li>▪ Oportunidades de aprendizaje</li> <li>▪ Modelos de comportamiento</li> </ul> <p style="text-align: center;">ASPECTOS PSICOLÓGICOS FAMILIARES</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autoestima, autoeficacia</li> <li>▪ Promover la motivación</li> <li>▪ Expectativas académicas</li> <li>▪ Participación en programas y cursos que favorezcan habilidades</li> </ul> <p style="text-align: center;">AMBIENTES FAMILIARES</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estrecha relación con adultos (no sólo padres de familia)</li> <li>▪ Ausencia de serias dificultades</li> <li>▪ Calidez</li> <li>▪ Cohesión</li> <li>▪ Orden y organización en casa</li> </ul>

Estos mismos autores argumentaron que también existen factores de riesgo en el propio individuo, tales como: estrés prenatal y perinatal, enfermedades físicas, pobre salud mental, discapacidad física, problemas de aprendizaje, pobre ajuste social y emocional. Con respecto al contexto escolar y de pares, Wang et al. (1998) sugirieron los siguientes factores de riesgo y de protección (Tabla 5):

Tabla 5.

*Factores de riesgo y de protección en algunos contextos involucrados en la resiliencia educativa de acuerdo con Wang, Haertel y Walberg (1998)*

FACTORES		
CON TEX TO	DE RIESGO PROTECTORES	
Escuela	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Recursos inadecuados</li> <li>▪ Poco tiempo dedicado a la enseñanza</li> <li>▪ Violencia en la escuela y en el salón de clases</li> <li>▪ Poco tiempo del maestro en la clase</li> <li>▪ Falta de visión sobre las reformas educativas</li> <li>▪ Poca involucración de los padres</li> <li>▪ Estigmatizar a los niños clasificados con necesidades educativas especiales</li> <li>▪ Pocas expectativas de aprendizaje</li> <li>▪ Desventajas educativas de los alumnos</li> <li>▪ Programas no inclusivos</li> <li>▪ Maestros poco preparados</li> <li>▪ Líderes escolares negativos</li> <li>▪ Desarrollo profesional limitado</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>CUIDADO DE MAESTROS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Relaciones de confianza entre maestros y alumnos</li> <li>▪ Altas expectativas hacia los alumnos</li> <li>▪ Guiar a los alumnos hacia nuevas experiencias</li> <li>▪ Promover en los alumnos el autoconcepto y la autoestima</li> <li>▪ Favorecer la resolución de problemas y conductas pro-sociales</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>CURRICULUM Y ENSEÑANZA</b></p> <p>Adaptación del <i>curriculum</i> a la diversidad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sensibilidad de los profesores hacia la diversidad cultural e intelectual de los alumnos</li> <li>▪ Textos y materiales acordes a la diversidad</li> <li>▪ Adaptación del <i>curriculum</i> con contenido y estrategias de enseñanza que aseguren el aprendizaje de los alumnos</li> <li>▪ Enseñanza de pre-requisitos a los estudiantes con dificultades en el aprendizaje</li> <li>▪ Ambiente motivante para el aprendizaje, en el cual se reconozcan las diferencias individuales, los intereses y gustos</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>ENSEÑANZA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Maximizar el tiempo de aprendizaje</li> <li>▪ Diversificar las oportunidades de los estudiantes para responder durante la instrucción</li> <li>▪ Compromiso del alumno</li> <li>▪ Participación del estudiante en el logro de metas</li> <li>▪ Actividades de aprendizaje metacognitivos y de autoregulación</li> <li>▪ Interacción adecuada maestro-alumno</li> <li>▪ Uso de evaluaciones frecuentes hacia el contenido</li> <li>▪ Manejo efectivo en el salón de clases</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>CLIMA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Unidades educacionales pequeñas, en las cuales exista involucración y acercamiento</li> <li>▪ Atmósfera escolar segura y ordenada, que lleve al alumno al logro</li> <li>▪ Fuerza de mando en la dirección</li> <li>▪ Salones inclusivos</li> <li>▪ Existencia de programa preescolar que favorezca una orientación positiva hacia la escuela y hacia la competencia en actividades escolares</li> </ul>

Iguales/Pares	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Altas tasas de escuelas a la quiebra</li> <li>▪ Altas tasas de embarazos en adolescentes</li> <li>▪ Altas tasas de abuso de sustancias</li> <li>▪ Presencia de pandillas</li> <li>▪ Grupos de iguales antagónicos hacia la escuela y el aprendizaje</li> <li>▪ Pocas escuelas patrocinadas para la realización de actividades extracurriculares</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>APOYO DE IGUALES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apoyo y cuidado de los iguales hacia aquellos estudiantes que enfrentan situaciones estresantes en su vida</li> <li>▪ Actitudes positivas de los pares hacia las actividades educativas</li> <li>▪ Compromiso de los iguales en conductas pro-sociales constructivas que favorezcan su salud, logros académicos y formación de ciudadanos responsables</li> <li>▪ Programas de aprendizaje cooperativo, tutorial, uso de pequeños grupos y actividades extracurriculares</li> </ul>
Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pocos servicios comunitarios</li> <li>▪ Servicios comunitarios divididos</li> <li>▪ Poca atención de los esfuerzos comunitarios en el aprendizaje y en el desarrollo humano</li> <li>▪ Altas tasas de violencia</li> <li>▪ Altas tasas de desempleo</li> <li>▪ Abuso de sustancias</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>DISPONIBILIDAD DE RECURSOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Acceso a una variedad de servicios (médicos, psicológicos, legales, sociales, financieros, religiosos, recreación y de transportes)</li> <li>▪ Orientaciones sobre preventivos de riesgo</li> <li>▪ Oportunidad para niños y jóvenes de participar en actividades comunitarias</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>CULTURA COMUNITARIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Énfasis en la seguridad pública</li> <li>▪ Actividades frecuentes y consistentes sobre valores y normas pro-sociales</li> <li>▪ Expectativas para el éxito escolar de niños y jóvenes</li> <li>▪ Demandas de calidad educativas de escuelas vecinas</li> </ul>

Otra de las razones del por qué es importante identificar los factores de riesgo y protectores, es porque permitirá a su vez, conocer cuáles son los factores que promueven la resiliencia, pues como bien lo señalaron Kotliarenco et al. (1997), la resiliencia está relacionada a situaciones específicas y particulares de riesgo. En el caso de la población del presente estudio, uno de los factores de riesgo fue la discapacidad intelectual y el bajo rendimiento intelectual, aunado a otros como bajo nivel educativo de los padres, nivel socioeconómico bajo, ausencia del padre y poca participación de la madre en tareas escolares. Mientras que el cuidado de los padres, el participar en un programa de intervención, el apoyo de los compañeros y el trabajo por pares, se identificaron como factores de protección.

En este sentido, Bryan (2003) y Murray (2003), han sugerido que el identificar los factores que contribuyen a la resiliencia, a partir de estudiar los modelos de riesgo/resiliencia, favorecerá el trabajo de intervención con niños con discapacidad y sus familias para lograr que sean más resilientes. Asimismo, identificar los rasgos que

promueven que los individuos sean resilientes ante las adversidades y desarrollar esos rasgos en otros, permitirá mayores conductas resilientes. Para dichos autores, estos modelos dan optimismo al campo de la educación especial. De hecho, en el Individual Disabilities Education Act [IDEA] (1990, 1997, citado en Acle, 2005), se propone que niños con discapacidades, cuenten con planes individualizados tanto personales como familiares, a fin de incrementar la capacidad de la familia para atender la discapacidad.

Desde esta perspectiva, la identificación de los factores de riesgo y protectores, permitirá al profesional que trabaja con personas con discapacidad, el poder elaborar programas de intervención adecuados a las necesidades de dicha población, pues de manera indirecta se podrán conocer cuáles son aquellos factores en los que hay que poner más atención, ya sea para que éstos se sigan promoviendo en el mismo niño o en la familia, o para intentar incidir en ellos.

En realidad, el instrumentar programas de intervención con niños, sobre todo con aquellos que presentan alguna discapacidad, como es el caso de la discapacidad intelectual y el bajo rendimiento intelectual, es una tarea ardua y nada sencilla, pues además de la identificación como ya se mencionó de los factores que puedan estar influyendo en el alumno, se requiere de una valoración profesional adecuada y oportuna para el mismo niño. Por ello, en el siguiente capítulo se exponen las características de una evaluación e intervención acordes con las necesidades de niños que presentan discapacidad intelectual o bajo rendimiento intelectual.

### 3. Evaluación e Intervención en niños con Discapacidad Intelectual y Bajo Rendimiento Intelectual

#### *Evaluación en niños con Discapacidad Intelectual y Bajo Rendimiento Intelectual*

La SEP (2000) señaló que la evaluación de alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, no depende exclusivamente del maestro regular, sino del trabajo en conjunto con otros profesionales, entre ellos el psicólogo, e incluso del aporte de los padres de familia. El maestro, al estar gran parte de su tiempo con los niños en el ambiente escolarizado, está en una posición privilegiada, pues puede observar con más detalle el comportamiento y el desempeño de sus alumnos y entonces solicitar una valoración más específica, de aquellos menores que así lo considere.

Es en este sentido, que la labor del psicólogo se vuelve fundamental al ser pieza clave en la detección oportuna de la discapacidad intelectual y el bajo rendimiento intelectual o de cualquier otro tipo de discapacidad, lo que deja atrás la imagen del simple aplicador de pruebas psicológicas, para ser visto como un profesional activo dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Conviene aclarar como lo comenta Sattler (2003), que hay una distinción entre “aplicación de pruebas psicológicas” y “evaluación psicológica”, ya que, mientras la primera se centra en la recopilación de datos, la segunda es más amplia y se auxilia de diversas herramientas clínicas tales como: pruebas con referencia a la norma, entrevistas, observaciones y procedimientos informales de evaluación. El énfasis se coloca no sólo en la recopilación de datos, sino en la utilización de habilidades clínicas para interpretar los datos y sintetizarlos. De tal suerte que, la evaluación es un recurso que sirve para hacerse cierta idea del niño y así, tomar decisiones. Entre sus propósitos están de acuerdo con este mismo autor:

- Examinar.
- Resolver problemas.
- Diagnosticar.
- Asesorar y rehabilitar.
- Evaluar progresos.

Hay que recordar, que los resultados de la evaluación reflejan el desempeño del niño en un momento y un lugar determinados. Pese a los grandes beneficios de la evaluación psicológica, también, es recomendable considerar sus limitaciones, ya que ningún método, sea formal o informal, proporciona información totalmente confiable y válida, ni tampoco permite conocer todo el repertorio de habilidades, sentimientos y

comportamientos del niño. Hay que señalar al error de medición, que también puede variar de una parte a otra de la misma prueba y entre los diferentes grupos de edad. Es por ello, que los resultados de la evaluación es mejor tomarlos como aproximaciones de lo que se evalúa (Sattler, 2003).

Ahora bien, al hablar de la evaluación con niños, es importante tomar en cuenta algunos aspectos que son característicos de los menores. Forns (1993) propone tres elementos:

1. Tanto el infante como el adolescente están sujetos a procesos normales de desarrollo o de cambio continuo con un ritmo más acelerado del que se da en los adultos. Hay que tomar en cuenta, que algunos intervalos de edad pueden mostrar más estabilidad que otros.
2. El menor se encuentra inmerso en contextos educativos, familiares y sociales que determinan su conducta y su desarrollo. Los contextos pueden ser de dos tipos: a) microcontextos, tales como familia, amigos, escuela, aula, etc.; y b) macrocontextos, entre los cuales se encuentran los medios de comunicación y los ambientes socioculturales. Ambos contextos se deben considerar al momento de realizar la evaluación, es decir, es pertinente realizar una valoración ecológica. Aunque la influencia del contexto no es exclusiva del niño, por el hecho de estar en proceso de formación, es más vulnerable a los efectos del mismo.
3. Características propias de la edad que dificultan el proceso de evaluación, tales como: la cooperación, el conocimiento de sí mismo, la capacidad para expresar lo que siente, piensa, desea y que dicha información corresponda a la realidad.

Conviene señalar que el enfoque de la evaluación que se llevó a cabo en el presente trabajo, es el sugerido por Forns (1993); es decir, una evaluación vista de manera plural y dinámica, que incluya no sólo el análisis de multicontextos y el uso de pluritécnicas, sino también de multiinformantes, es decir, diversas fuentes de información como padres, maestros y compañeros, que puedan proporcionar datos sobre el evaluado y permitan al psicólogo contar con mayores elementos para la toma de decisiones. Si una de las decisiones es dar un diagnóstico diferencial, entonces, es imprescindible señalar que el psicólogo, sobre todo el que trabaja con niños y adolescentes, requiere de preparación, conocimientos y experiencia profesional en el amplio campo del desarrollo infantil.

Si se hace un resumen de lo que implica el proceso de evaluación, se podría decir que de acuerdo con Achenbach y Edelbrock (1989, citados en Sattler, 2003), éste consiste en:

- a) Recopilar información
- b) Formular hipótesis
- c) Obtener información sobre el evaluado
- d) Establecer un diagnóstico formal
- e) Elaborar un plan de intervención

En relación al diagnóstico, Sattler (2003) comentó que éste se elabora tomando en consideración la información recabada acerca del niño y relacionándola con un sistema de clasificación creado por alguna organización profesional como la Asociación Psiquiátrica Estadounidense; en el caso de nuestro país, sería la propuesta por la SEP. No obstante, elaborar un diagnóstico formal es una labor compleja, pues requiere que las características de un determinado grupo o clasificación estén bien diferenciadas de las de otra clasificación. Por ejemplo, las características asociadas al bajo rendimiento intelectual, deben diferir de aquellas relacionadas a las de discapacidad intelectual. Es así que las distinciones de grupo, denominadas distinciones taxonómicas, permiten vincular casos que comparten semejanzas y distinguir entre los casos que difieren de manera considerable.

Pese a que ha habido una gran controversia con respecto a clasificar o no por categorías, la clasificación como lo refiere Sattler (2003), tiene más ventajas que desventajas, entre éstas se encuentran las siguientes: conocer la etiología, desarrollar hipótesis sobre las necesidades individuales del niño, desarrollar programas de intervención, evaluar los resultados de dichos programas, favorecer la comunicación entre profesionales, resolver problemas, así como obtener servicios y fondos necesarios.

Es preciso comentar también que, sin un diagnóstico y clasificación adecuados, los padres y profesores podrían tener expectativas poco realistas y causar frustración, fracaso y autoestima baja en los menores. A pesar de los comentarios a favor y en contra que surgen alrededor del diagnóstico y la clasificación, no hay que olvidar que forman parte de la evaluación y que ésta es sólo un medio, no el fin en sí mismo (Sattler, 2003).

La evaluación de *personas con discapacidad intelectual*, generalmente se realiza mediante pruebas psicológicas. Sattler (2003), señaló que entre las pruebas

estandarizadas más utilizadas para evaluar la inteligencia de una persona, se encuentran la Stanford Binet IV y la WISC-III, la WPPSI-R y la WAIS-III. La Stanford Binet IV cuenta con reactivos más sencillos que los de las Escalas de Wechsler, pero su desventaja es que no incluye todos los niveles de edad. Hay que recordar, que ninguna de estas pruebas se diseñó para evaluar a personas con discapacidad intelectual grave o profunda.

Con respecto a cómo medir la conducta adaptativa, Gargiulo (2003) argumentó que ésta no es fácil de evaluar, por lo que existen diversas maneras de hacerlo, por ejemplo a través de la observación directa, las entrevistas estructuradas o las escalas estandarizadas, donde los múltiples informantes tales como padres, maestros, cuidadores u otros profesionales, son claves en el proceso de evaluación.

Uno de los instrumentos más conocidos es la Escala de Madurez Social Vineland, desarrollado por Edgar Doll en 1936 (citado en Gargiulo, 2003), la cual se enfoca en 4 áreas de la conducta adaptativa: comunicación, vida diaria, socialización y habilidades motoras. Otro instrumento de los más utilizados es el que la AAMR creó en 1992, el cual evalúa dentro del ámbito escolar, la competencia del niño en una gran cantidad de conductas. El Adaptive Behavior Assessment System (ABAS), uno de los más recientes, fue desarrollado por Harrison y Oakland en 2000 (citado en Sattler, 2003), para medir las habilidades de conducta adaptativa en niños y adultos entre 5 y 89 años de edad.

No obstante, como mencionaron ya desde 1909, Bruner, Barnes y Dearborn (citados en Sattler, 2003), las pruebas sobre discapacidad intelectual son útiles principalmente en manos del examinador especializado, pues no se han ideado conjuntos de pruebas que den una respuesta categórica sobre el estado mental de ningún individuo, además de que en casi todos los casos en que se emplean, las pruebas necesitan interpretarse. De tal forma, resulta imprescindible que el profesional cuente con un bagaje teórico suficiente, que le permita hacer un adecuado diagnóstico.

Por otro lado, en el caso de los *niños con un bajo rendimiento intelectual*, Fenning et al. (2007), indicaron que su identificación, evaluación e intervención es una tarea complicada, ya que es raro que sean identificados antes de entrar a la escuela; más bien, cuando ingresan a ésta y a medida que se les compara con otros menores de su misma edad y cultura, es que los maestros se pueden percatar de que requieren de apoyo especial.

Estos mismos autores señalan, que uno de los retos a los que se enfrenta la población con bajo rendimiento intelectual, es el problema de ser clasificados dentro de las escuelas, pues a pesar de que frecuentemente son referidos a educación especial, se enfrentan a muchas dificultades, ya que no se cuenta con criterios formales ni claros para su identificación y por ende, para su intervención. Este mismo hecho, es decir, la falta de un diagnóstico específico, puede provocar que padres y profesores tengan una visión falsa de lo que implica que su hijo o alumno, presente bajo rendimiento intelectual.

La evaluación como se ha apuntado es una tarea fácil y en ocasiones no es la pertinente para la población con la que se trabaja. La evaluación auténtica o alternativa, ha resultado ser de acuerdo con la literatura, eficaz dentro del ámbito escolar, ya que sugiere que se evalúe al alumno desde su realidad, es decir, en sus contextos habituales en función de su actuación real, al poner en práctica sus conocimientos en la resolución de problemas cotidianos. Es por ello, que resulta interesante sugerir en este estudio el uso de la evaluación alternativa en niños con discapacidad intelectual y con bajo rendimiento intelectual, tema que se abordará con amplitud enseguida, exponiendo asimismo, las ventajas en relación a la evaluación tradicional.

*Evaluación Alternativa. Ventajas frente a la Evaluación Tradicional*

La evaluación es un tema que a diversos autores de diferentes posturas les ha interesado, por ello, en la literatura también se encuentran varias definiciones al respecto. Sin embargo, para aclarar aún más su significado y a partir de lo señalado, a lo largo del presente trabajo se entenderá como evaluación, la definición referida por Nevo (1997, p. 22): “la recogida sistemática de información referente a la naturaleza y a la calidad de los objetos educativos”.

De tal forma que esta definición, combina la descripción con el juicio crítico, haciendo una distinción entre ambos ya que son de naturaleza distinta. Por un lado, la descripción se basa en la recogida sistemática de datos para dar como resultado información altamente objetiva. El juicio crítico por su parte, se basa en criterios que en la mayor parte de los casos, están determinados por valores, normas sociales y preferencias personales de los individuos o entidades que financian la evaluación. Por ello, el criterio puede resultar muy subjetivo por naturaleza. La descripción y el juicio crítico, aunque coexisten en la mayor parte de las evaluaciones, se utilizan en diferentes proporciones dependiendo de los objetivos y de los tipos de evaluadores.

Nevo (1997) propuso que para comprender mejor lo que implica la evaluación en educación, se tomen en cuenta las diez dimensiones que la mayoría de los autores consideran cuando se refieren a dicho término. Estas dimensiones son:

1. Definición de evaluación
2. Objetos de la evaluación
3. Tipos de información
4. Criterios de evaluación
5. Funciones de la evaluación
6. Clientes y audiencias a las que va destinada la evaluación
7. Proceso de la evaluación
8. Métodos de investigación
9. Tipos de evaluadores
10. Estándares de evaluación

En el presente trabajo se retomarán las dimensiones: definición de la evaluación, objetos, tipos, funciones, proceso, métodos de investigación, tipos de evaluadores y criterios de evaluación, por ser los que se consideran necesarios para la fundamentación del mismo.

En relación al objeto de evaluación, Nevo (1997) y Seda (2002), mencionaron que en la literatura se encuentra referencia a que el principal objeto a evaluar a lo largo

de la historia de la educación hasta mediados de los 60, había sido el alumno o el aprendizaje, a través de instrumentos psicométricos que poco daban cuenta de la realidad del estudiante, y ni pensar en otros objetos de evaluación como el *curriculum* o los programas, ya que se creía que el éxito o fracaso de una institución se debía a la “buenas” o “malas” calificaciones del educando. Afortunadamente, a raíz de las innovaciones realizadas en el sistema educativo de los Estados Unidos, por ejemplo, la Ley de 1965 de la Educación Elemental Secundaria, se comenzaron a vislumbrar otros objetos de evaluación educativa, tales como proyectos, programas y materiales de instrucción.

Es así que en la actualidad, se sabe que casi todo puede ser objeto de evaluación y que ésta no debe limitarse al alumno o al profesor, y en caso de que se centre sólo en el primero, es importante tomar en cuenta lo sugerido por Nevo (1997), evaluarlo basándose en una amplia gama de información que refleje su comportamiento, actuación, actitudes, destrezas y objetivos, es decir, utilizando una evaluación alternativa, auténtica. De tal forma que si se toma en consideración lo anterior, la presente propuesta de evaluación, se centrará en el alumno, la cual ha tomado un giro hacia el interior de las aulas, a las acciones de enseñanza de los docentes y hacia los aprendizajes de los estudiantes, tanto en términos cuantitativos como cualitativos (Seda, 2002).

A pesar de que como ya se mencionó, la evaluación del alumnado había sido la más practicada, no se encontraron evidencias firmes que explicaran ampliamente este tipo de evaluación, por lo que tuvo que echar mano de algunos conceptos creados para la evaluación de programas, tal es el caso de la evaluación formativa y la evaluación sumativa.

Scriven (1967, citado en Nevo, 1997), quien fue el primero en hacer una distinción entre ambos tipos de evaluación, argumentó que la evaluación formativa puede utilizarse para la mejora y el desarrollo de una actividad (programa o producto) que se esté llevando a cabo. Mientras que la evaluación sumativa se utiliza para la rendición de cuentas, para certificar o para seleccionar.

El retomar el concepto de evaluación formativa en la evaluación, guió en gran medida el camino a seguir para determinar cuál era la información que se debía recopilar sobre el alumno, ya que se puso de manifiesto que la evaluación no sólo debería de ocuparse de los resultados de la educación, sino que debería de considerar los procesos, las estrategias y los objetivos que se intentan conseguir (Stake, 1967, citado

en Nevo, 1997; Stufflebeam, 1971, citado en Nevo, 1997). De tal forma, los alumnos son evaluados en función de su actuación activa, ya que ponen en práctica sus conocimientos en la resolución de problemas reales, de ahí que se habla en la actualidad de una evaluación alternativa, dejando de lado las antiguas costumbres de una evaluación a través de lápiz y papel.

De acuerdo con López y Rodríguez (2003), a diferencia de las prácticas tradicionales, en las que el estudiante selecciona una respuesta de un menú de posibilidades (opción múltiple, falso o verdadero, relación de columnas), las alternativas requieren la construcción de una respuesta, producto o demostración por parte del alumno. Según Winograd, Blum y Noll (1999, citados en López y Rodríguez, 2003), por evaluación alternativa se entiende la que tiene lugar de manera cotidiana en contextos de aprendizaje significativos:

Estas prácticas reflejan experiencias que se conciben como auténticas y que se documentan mediante la observación, la escritura de diarios, la elaboración de portafolios, la realización de experimentos y de exámenes de ejecución, entre otros. El énfasis en ellos radica en la autoreflexión del que lo ejecuta y la comprensión de lo que se hace sin traer como consecuencia la rememoración de datos aislados (p. 73).

Si bien es cierto que sustituir los métodos de evaluación tradicional por los alternativos no garantiza mejores formas de enseñanza, como lo mencionan Valencia y Wilson (2000, citados en López y Rodríguez, 2003), también es verdad que no se pueden promover cambios en ella si no se modifican las formas y los contextos actuales de evaluación actuales. Lo anterior puede ser más funcional si se piensa en aquellos niños con discapacidad Intelectual y bajo rendimiento intelectual, ya que por sus propias características requieren de apoyos más dirigidos y concretos.

Entre los métodos más utilizados en relación a esta nueva propuesta de evaluación, se encuentran las opiniones de padres y profesores, --es decir la participación de los múltiples informantes-- y el portafolio, método que a continuación se expone.

### *Portafolio.*

De acuerdo con Paris y Ayres (1994) el portafolio es definido como una forma sistemática de coleccionar y revisar muestras del trabajo que ilustran los logros, los procesos y los estilos personales de los alumnos, que van desde edades tempranas (3 - 4 años de edad) hasta niveles universitarios. Este método empezó a ser utilizado en gran

medida por los educadores alrededor de los 90, ya que puede ser aplicado a una amplia gama de áreas, desde las académicas hasta las artes y vocacionales.

Según Ugalde y López (s/f), el portafolio permite realizar diversas actividades como las siguientes: 1) recopilar información de los alumnos en las áreas donde se manifiestan los avances de los aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales; 2) monitorear la evaluación del proceso de aprendizaje de tal manera que se puedan ir introduciendo cambios en el mismo; 3) el estudiante puede participar en la evaluación de su propio trabajo; y 4) al maestro le facilita la elaboración de un registro sobre el progreso del niño.

Son diversas las ventajas que este tipo de evaluación presenta, López e Hinojosa (2000), refieren las siguientes:

- Promueve la participación del alumno al monitorear y evaluar su propio aprendizaje.
- Requiere que asuman la responsabilidad de sus aprendizajes.
- Provee la oportunidad de conocer actitudes de los educandos.
- Provee información valiosa sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Se puede adaptar a diversas necesidades, intereses y habilidades de cada evaluado.
- Se puede utilizar en todos los niveles escolares.
- Promueve la autoevaluación y el control del aprendizaje.
- Selecciona a alumnos hacia programas especiales.
- Certifica la competencia del participante, basando la evaluación en trabajos más auténticos.
- Permite una visión más amplia y profunda de lo que el aprendiz sabe y puede hacer.
- Permite tener una alternativa para reportar calificaciones y exámenes estandarizados.
- Provee una estructura de larga duración.
- Transfiere la responsabilidad de demostrar la comprensión de conceptos hacia el estudiante.

Entre las desventajas del portafolio señaladas por estos mismos autores están:

- El maestro y el estudiante necesitan de un tiempo considerable para su realización.

- Requiere refinamiento del proceso de evaluación.
- Existe poca evidencia sobre la confiabilidad y validez de los resultados.
- La generalización de los resultados es limitada.
- Son inapropiados para medir el nivel del conocimiento de hechos, por lo que conviene que sea usado combinado con otro tipo de evaluaciones tradicionales.
- Puede presentar deshonestidad por estar elaborado fuera del aula.

Diversos autores como López e Hinojosa (2000), Paris y Ayres (1994) y Seda (2002), han coincidido en que el portafolio se puede utilizar en todos los niveles educativos, siendo así que en el nivel preescolar y primaria, los maestros van recopilando la información y a medida que avanza el nivel, los propios estudiantes diseñan su portafolio. En los grados de preescolar, puede incluso incluir la percepción de los padres. Hay casos en donde desde el nivel básico, los niños se involucran en escoger lo que debe contener. Es así que, toda información que sirva para lograr una buena evaluación deberá ser tomada en cuenta, de tal forma que, con el uso del portafolio se estimule el cambio en las prácticas del aula con mejoras en la evaluación y motivación, así como la participación de los estudiantes en su propio aprendizaje.

No obstante, una pregunta surge de inmediato en aquellos que quieren utilizarlo, y que se refiere a qué material se requiere coleccionar, la respuesta indica que va a depender del objeto a evaluar, sin olvidar tres tipos de evidencia que Paris y Ayres (1994) proponen:

1. Evidencia de la ejecución, es decir cómo realiza la actividad; incluye historias escritas y reportes, lista de libros que el niño ha leído y otros trabajos relacionados.
2. Evidencia del proceso, que da cuenta de las estrategias que utiliza; incluye el bosquejo de su escritura, las estrategias de evaluación y las observaciones del maestro en cuanto al aprendizaje y el comportamiento.
3. Evidencia de las percepciones, incluye autoreportes de los estudiantes sobre sus actitudes, motivaciones y progreso académico.

Es importante señalar que, el portafolio debe incluir aquellas evidencias que representen al alumno en cuanto a su comprensión, avances, análisis y particularmente que reflejen sus procedimientos de reflexión acerca de lo que aprendió y cómo lo aprendió, es decir, en donde la autoreflexión y la autoregulación se pongan en juego.

La evaluación del portafolio, como ya se mencionó antes, corresponde tanto al docente como al estudiante. Desde el punto de vista del alumno, éste empieza a evaluar su desempeño desde el momento en el cual comienza a seleccionar los trabajos que incluirá en el portafolio. Se le puede apoyar pidiéndole que elijan dos trabajos, uno que le guste más y uno que le guste menos y preguntarle ¿en qué son diferentes?, ¿por qué uno es mejor que el otro?. Sin embargo, esta actividad no es fácil como lo señalan López e Hinojosa (2000), pues hay que analizar la manera en cómo los niños comprenden la evaluación. Wathington (1999, citado en López e Hinojosa, 2000), mencionó que los niños tienen dificultad al evaluar su propio trabajo debido a varios factores:

- a) Utilizan criterios concretos observables y egocéntricos, tales como la longitud de un trabajo o responder a su evaluación con un "no sé". Ven lo superficial: limpieza, número de páginas, etc., no la calidad de la escritura; ven lo que hicieron, no lo que les faltó hacer.
- b) Enfatizan los aspectos positivos de su trabajo, se les dificulta ver lo negativo. Presentan poca capacidad para creer que las personas tienen cualidades contradictorias.
- c) No perciben la diferencia entre áreas de logros y comportamientos; no ven las áreas o habilidades en que pueden ser juzgados. Cualquier fracaso en un estándar académico lo ven como un fracaso moral.
- d) El juicio del adulto es importante para ellos.
- e) Tienen ideas acerca de metas y criterios que no pueden verbalizar espontáneamente, por lo general hablan para sí mismos mientras hacen alguna actividad.

Si bien es cierto que estos aspectos se refieren a niños de educación regular, es fácil suponer que la evaluación del portafolios en aquellos que presentan discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, se torna mucho más complicada; de ahí la labor fundamental del maestro o psicólogo en ser guía para el alumno, en el análisis y reflexión acerca de su propio aprendizaje y de su evolución. Se busca de tal forma, que el estudiante no sólo seleccione sus trabajos y el maestro los apruebe, sino que tal selección implique un proceso profundo de análisis en el cual, con la ayuda del profesor, el niño con o sin alguna necesidad especial tome en cuenta las características del trabajo, lo que considera que ha aprendido, lo que le falta por aprender, y lo que logró

demostrar mediante cada trabajo y por medio del conjunto de trabajos (productos) seleccionados e incluidos (Seda, 2002).

Por otro lado, un aspecto más a tomar en cuenta en la evaluación del portafolios tiene que ver con los criterios necesarios para la valoración del mismo, criterios que Nevo (1997) señaló como una dimensión del proceso de evaluación. Al respecto, Seda (2002) comentó que:

al igual que en sistemas de medición, los criterios y estándares se establecen con base en los fundamentos del área o dominio a evaluar. Sin embargo, puesto que la evaluación auténtica y de desempeño es uno de los objetivos principales de la evaluación por portafolios, los criterios y los estándares se establecen con base en lo que se considera competente para el dominio y el nivel de competencia que se está evaluando (p. 119).

Por lo anteriormente descrito, se puede decir entonces que el portafolios debe reflejar un proceso tanto de aprendizaje como de evaluación, que permita al alumno aprender (Cole, 1991, citado en Seda, 2002); concepción que dista considerablemente de la noción que indica que sólo se trata de una carpeta donde se archivan los trabajos de los alumnos o una alternativa de evaluación manteniendo las anteriores concepciones de aprendizaje y de enseñanza.

De esta manera, es importante la aclaración que Seda (2002) señaló reiteradamente, la cual se refiere a que utilizar el portafolio como técnica novedosa en la evaluación del alumno, implica no sólo tener el conocimiento metodológico sobre el mismo, sino una visión diferente por parte del profesor de concebir el aprendizaje y la enseñanza, lo que a su vez requiere de una nueva concepción de lo que se evalúa y de cómo se evalúa.

Esta afirmación se vuelve aún más relevante, cuando se intenta realizar el portafolio con niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, ya que implica que el profesional además de conocer la metodología del portafolio, tenga también las herramientas necesarias para la enseñanza con estos niños.

Hasta aquí se ha hecho referencia a la evaluación alternativa como una opción funcional y dinámica para los niños que presentan discapacidad intelectual o bajo rendimiento intelectual, a continuación se hablará sobre la intervención dirigida a este tipo de población.

*Intervención en niños con Discapacidad Intelectual y Bajo Rendimiento Intelectual*

La última fase que Achenbach y Edelbrock (1989, citados en Sattler, 2003), refirieron como parte del proceso de la evaluación, es la planeación de un programa de intervención, la cual está encaminada a favorecer en la medida de lo posible, las limitaciones halladas.

Muchos educadores y profesionales aún sostienen que los niños con discapacidad intelectual no son educables, sin embargo esto no es así, ya que mediante un programa individualizado, adecuado y oportuno esto es posible, el cual le permitirá no sólo desarrollar sus habilidades académicas sino también aquellas relacionadas a su independencia y autoeficacia (Gargiulo, 2003).

Al respecto, la AAMR (2002, citado en Verdugo, 2003) planteó que es necesario establecer el grado de apoyo que cada niño requiere. Los apoyos son los recursos y estrategias que pretenden promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar de una persona y que mejoran su funcionamiento, el cual resulta de la interacción de los apoyos con diferentes dimensiones, tales como: habilidades intelectuales, conducta adaptativa, participación, interacciones y roles sociales, salud y contexto (Luckasson et al., 2002, citados en Verdugo, 2003). Existen diferentes niveles de apoyo (AAMR, 1992, citado en Sattler, 2003):

- Intermitente: los apoyos se dan con base en las necesidades, por ejemplo, durante transiciones o crisis.
- Limitado: se da de manera más constante que en el nivel intermitente, por ejemplo, durante el entrenamiento para el empleo o en las transiciones de la escuela al trabajo o de un grado a otro.
- Amplio: los apoyos se imparten por lo menos diariamente en uno o más entornos y no tiene un límite temporal, por ejemplo, apoyo vital en casa de largo plazo.
- General: éste se da constantemente en muchos o en todos los entornos, de manera profusa y su importancia es vital, por ejemplo, atención médica de tiempo completo.

El enfoque actual de los apoyos se hace desde una postura que considera toda la vida de la persona con discapacidad, no limitándose a la etapa educativa, por ello se relaciona directamente con una perspectiva de Planificación Centrada en la Persona (PCP). De tal forma que lo más novedoso en la definición es el asumir que una adecuada aplicación de los apoyos, puede mejorar las capacidades funcionales de las personas con retraso mental (AAMR, 2002, citado en Verdugo, 2003).

Ahora bien, en la práctica los profesores y profesionales de la educación se enfrentan a varias preguntas al momento de intervenir, por un lado, se preguntan qué enseñar y por el otro, cómo enseñar. Respecto a la última pregunta, a continuación se refieren algunas de las estrategias o técnicas más utilizadas en el trabajo con niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual.

1. Análisis de tareas: consiste en segmentar la actividad en varios pasos, de tal manera que el alumno logre realizar la tarea de manera secuenciada. De acuerdo con Moyer y Dardig (1978, citado en Gargiulo, 2003), el análisis de tareas se lleva a cabo de la siguiente manera:

- Tener metas realistas
- Identificar los prerrequisitos necesarios para el aprendizaje de la tarea: ¿qué necesita saber el niño?
- Identificar el material requerido para la ejecución de la tarea
- Observar a una persona competente en la tarea e identificar los pasos realizados para completarla con éxito

La literatura refiere que diversos investigadores (LaCampagne y Cipani, 1987, citados en Gargiulo, 2003; Storey, Bates y Hanson, 1984, citados en Gargiulo, 2003) han utilizado el análisis de tareas para enseñar una amplia variedad de habilidades académicas y de la vida diaria, a individuos con niveles cognitivos que van de ligero a moderado.

2. Aprendizaje cooperativo: es otra intervención instruccional que los educadores frecuentemente emplean, especialmente cuando en el salón se encuentran niños con discapacidad intelectual. Es definida como una técnica instruccional en la cual, grupos pequeños y heterogéneos de alumnos, se involucran activamente para el logro de una meta o actividad común. La labor del maestro es estructurar de tal manera la actividad que cada uno de los participantes contribuye a la realización de la tarea, de acuerdo con sus capacidades y habilidades. A pesar de que el reconocimiento y recompensa es para todo el grupo, los logros de cada menor, contribuyen al aprendizaje del resto de los compañeros (Slavin, 1987, citado en Gargiulo, 2003).

De acuerdo con Johnson y Johnson (1989, citado en Gargiulo, 2003), el aprendizaje cooperativo puede ser usado en diferentes materias; sin embargo, requiere de una cuidadosa planeación y consideración de las necesidades y habilidades de cada miembro del equipo; es así que a los alumnos con discapacidad intelectual o bajo

rendimiento intelectual, se les tiene que preparar y proporcionar el apoyo adecuado para que puedan participar al máximo.

3. Andamiaje: esta técnica se utiliza principalmente con niños con discapacidad intelectual, a quienes se les cataloga como alumnos “inactivos” o “pasivos”. El objetivo del andamiaje es ayudar a que cada uno de ellos sea independiente y poco a poco logre resolver por sí mismo la actividad. Este tipo de estrategia, la cual es guiada básicamente por el educador, provee al alumno diferentes apoyos que van desde la motivación hacia el aprendizaje, hasta la enseñanza de nuevas tareas. A medida que el menor logra ser competente en la realización y aprendizaje de la actividad, los apoyos o andamiaje se van retirando (Gargiulo, 2003).

Las anteriores, fueron algunas de las técnicas utilizadas con mayor frecuencia en la intervención con niños con discapacidad intelectual o bajo rendimiento intelectual; en el presente estudio, se utilizó básicamente el aprendizaje cooperativo y el andamiaje, mismos que resultaron ser eficaces en la práctica. Enseguida se presenta el programa de intervención que se instrumentó con los niños de una escuela regular pública, a quienes con base en una valoración, se le ubicó en la categoría de discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual.

#### 4. Programa de intervención

##### *Objetivo General*

Diseñar e instrumentar un programa de intervención acorde a las necesidades educativas de niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, inscritos en la escuela primaria regular, con la finalidad de fortalecer las áreas más debilitadas en dicha población y evaluar los logros alcanzados para determinar la efectividad del programa.

Para lograr tal objetivo, el programa se dividió en 2 fases:

##### Fase 1. Detección

Objetivo Particular: Detectar a niños del primer ciclo escolar con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual.

##### Fase 2. Intervención

Objetivo Particular: Diseñar e instrumentar un programa de intervención para niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual.

##### *Contexto y Escenario*

La realización de las prácticas de la Residencia se llevó a cabo en una escuela primaria regular pública localizada en la delegación Iztapalapa en la zona Oriente del Distrito Federal. La escuela es de organización completa, atiende en turno matutino y vespertino. Hay grupos de 1ro. a 6to. grado y un grupo 9 – 14 como opción flexible para concluir la educación primaria en un máximo de 3 años. Cada grupo contaba con su propia aula; el salón de usos múltiples fue el lugar donde se realizaban las prácticas, medía aproximadamente 4 x 9 m., tenía buena ventilación e iluminación; aunque había mesas y sillas, éstas en ocasiones eran insuficientes, por lo que se tenían que solicitar a algún grupo.

En relación a Iztapalapa, de acuerdo con datos proporcionados en 2001 por el INEGI, es la Delegación más poblada, pues cuenta con 1, 773,343 habitantes, lo que equivale al 29.6 % de la población del DF, además en ella habita el mayor número de menores entre 0 y 14 años. Es también una de las Delegaciones con más alto índice de

delincuencia y violencia, el nivel socioeconómico de la mayoría de sus habitantes es bajo, lo que provoca la migración de muchos de ellos.

En 1994, con fines de una mejor organización se realizó la regionalización de los servicios educativos (SEP, 1998), conformándose cuatro regiones para atender a la educación básica como respuesta a circunstancias y diferencias locales específicas, dichas regiones son: Centro, Juárez, San Lorenzo Tezonco y San Miguel Teotongo. En esta última región es donde se encuentra ubicada la escuela donde se llevó a cabo el estudio. A continuación se mencionan las características propias de cada una.

Las colonias y los barrios de la región Centro se distinguen por estar entre las más antiguas del área, la atención a la demanda educativa se cubre al 100% y cuenta con todos los servicios urbanos. Hacia el Oriente se encuentra la región Juárez, la cual ha tenido un crecimiento poblacional acelerado en los últimos años, debido a la aparición de numerosas unidades habitacionales y la migración de otras colonias, situación que marca fluctuaciones económicas entre sus habitantes. En la región de San Lorenzo Tezonco, se dan los asentamientos irregulares y la construcción de viviendas de interés social, lo cual genera que los planteles de educación básica, en la mayoría de los casos se encuentren saturados, las condiciones socioeconómicas generalmente son precarias, al igual que en la Región San Miguel Teotongo, donde además se da un intenso proceso e incorporación de familias procedentes del interior de la República e incluso de países centroamericanos (SEP, 1998).

La urbanización de los servicios en Iztapalapa es reciente y aún no se atiende al total de la demanda educativa potencial, una razón es porque no se solicita el ingreso a la escuela o las personas se incorporan tempranamente al mercado laboral.

De igual manera, Iztapalapa presenta diversas condiciones contextuales, lo que genera situaciones diferenciadas que repercuten en la calidad de vida de sus habitantes y con ello, desigualdad en las respuestas a los procesos educativos. Al respecto, se observa una importante relación entre las condiciones socioeconómicas y culturales con el aprovechamiento escolar, es aquí donde la escuela adquiere un papel relevante para proporcionar a los menores el mayor número de oportunidades para desarrollar los aspectos cognitivos, socioafectivos y psicomotores que les permitan enfrentar los problemas de la vida cotidiana y de su futuro ocupacional (SEP, 1998).

### *Fase 1: Detección*

#### *Objetivo Específico.*

Evaluar a niños de primer ciclo escolar mediante la Escala de Inteligencia WISC-R, con el objeto de identificar a aquellos que poseen discapacidad intelectual o bajo rendimiento intelectual.

#### *Participantes.*

Participaron en la valoración inicial 206 niños de primero y segundo grado, en su mayoría pertenecen a un nivel socioeconómico bajo. En la Tabla 6 se muestra el número de alumnos por grado escolar, género, así como el promedio de la edad.

Tabla 6.  
*Características de los participantes en la evaluación*

	Alumnos	
	1er. grado	2do. grado
N	100	106
Mujeres	58	56
Hombres	42	48
$\bar{X}$ edad	5 años 9 meses	6 años 11 meses

#### *Herramientas.*

El instrumento principal que se utilizó para identificar a los niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual fue la Escala de Inteligencia Revisada para Nivel Escolar Wechsler WISC-R. Otros instrumentos adicionales fueron:

1. Prueba de Apercepción Infantil Temática para Niños CAT (H)
2. Dibujo de la Figura Humana (Koppitz)
3. House, Tree and Person (HTP)
4. Figura del Animal
5. Examen de Articulación de Sonidos en Español de Melgar
6. Guía de Entrevista para Padres (Acle y Roque, 2004; Roque y Acle, 2007)
7. Bitácora

#### *Procedimiento.*

Las actividades de esta primera fase del estudio fueron las siguientes:

1. Se estableció contacto con el director de la escuela y se acordó una fecha para la presentación del equipo y el comienzo de las prácticas de Residencia. En esta

reunión, las profesoras de los grupos de primero y segundo estuvieron al tanto de la presencia del equipo de psicólogas y del objetivo de su labor, lo cual permitió contar con su participación y apoyo para la realización del objetivo.

2. Se realizó la presentación del equipo con los padres de familia de los niños de primero y segundo grado, para hacer de su conocimiento el trabajo que se desarrollaría con sus hijos.
3. Se inició con la evaluación mediante la Escala de Inteligencia de Wechsler, WISC-R a los alumnos de primer año escolar y posteriormente a los niños de segundo. Cabe mencionar que para estos niños fue necesario aplicar un dictado de palabras y frases cortas, para identificar alguna dificultad relacionada con su escritura.
4. Se realizó la calificación del WISC-R.
5. Se definieron las siguientes categorías en función de las necesidades encontradas en los niños: Conducta, Lenguaje, Problemas de Aprendizaje (Lenguaje Escrito), Discapacidad Intelectual y Bajo Rendimiento Intelectual (Lento Aprendizaje) y Sobresalientes. Los nombres que aparecen entre paréntesis son los que se manejaron con los profesores.
6. Con base en el CI alcanzado, a cada niño se le ubicó de acuerdo con las categorías antes mencionadas.
7. A los niños que obtuvieron un CI menor a 81 se les ubicó en la categoría de discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, y fue con quienes se les aplicaron las pruebas proyectivas y de lenguaje.
8. Se aplicó a los padres de estos niños, la guía de entrevista.

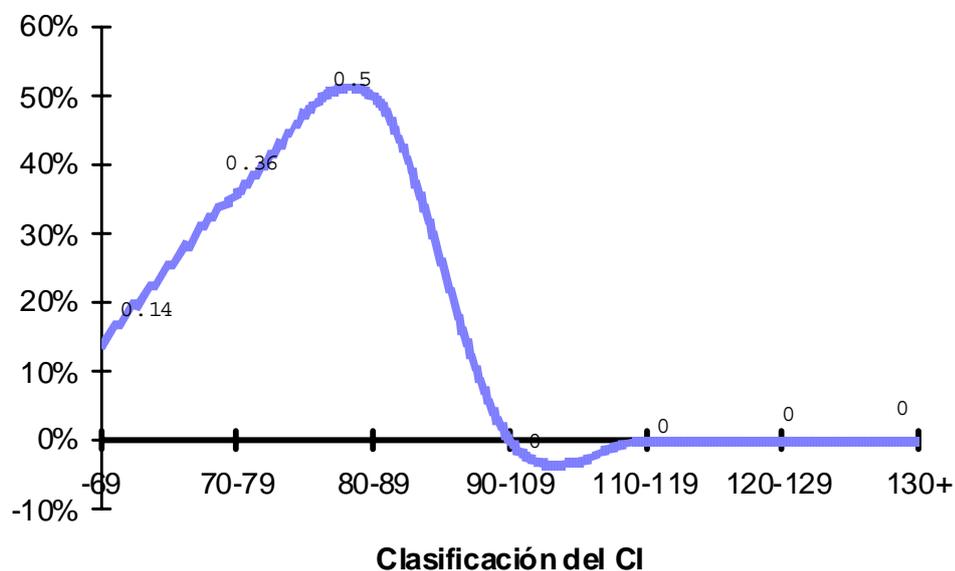
La realización de las actividades anteriores, se llevó a cabo 2 días a la semana en la escuela de 8:20 hrs. a 12:30 aproximadamente.

### *Resultados.*

A continuación se describen los resultados de los niños que de acuerdo con su CI, se ubicaron en la categoría de discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual. De los 206 niños evaluados, 14 de ellos se clasificaron en dicha categoría, lo que equivale al 6.8% de la población total.

En forma general, en primer lugar se mencionarán los datos correspondientes a la Escala de Inteligencia WISC-R, posteriormente se hará una descripción de la manera en cómo los niños realizaron las pruebas proyectivas y finalmente se indicarán los resultados referentes al lenguaje.

En la Figura 2 se puede observar la distribución del CI de los 14 niños. El 14% de ellos alcanzó un nivel intelectual menor a 69, ubicándolos así en la categoría de discapacidad intelectual; el 36% obtuvo puntuaciones entre 70 y 79, es decir, su CI correspondió a Limítrofe, mientras que el 50% restante obtuvo un CI entre 80 y 81, ubicándose en un nivel intelectual por abajo de la norma.



*Figura 2.* Distribución del CI de los niños de la categoría de discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual.

Si se observa la Figura 3, se podrá notar que el 73% de los niños obtuvo puntuaciones más altas en la escala ejecutiva, en comparación con la verbal, por lo que sus principales fortalezas se hayan en las habilidades perceptivo visuales.

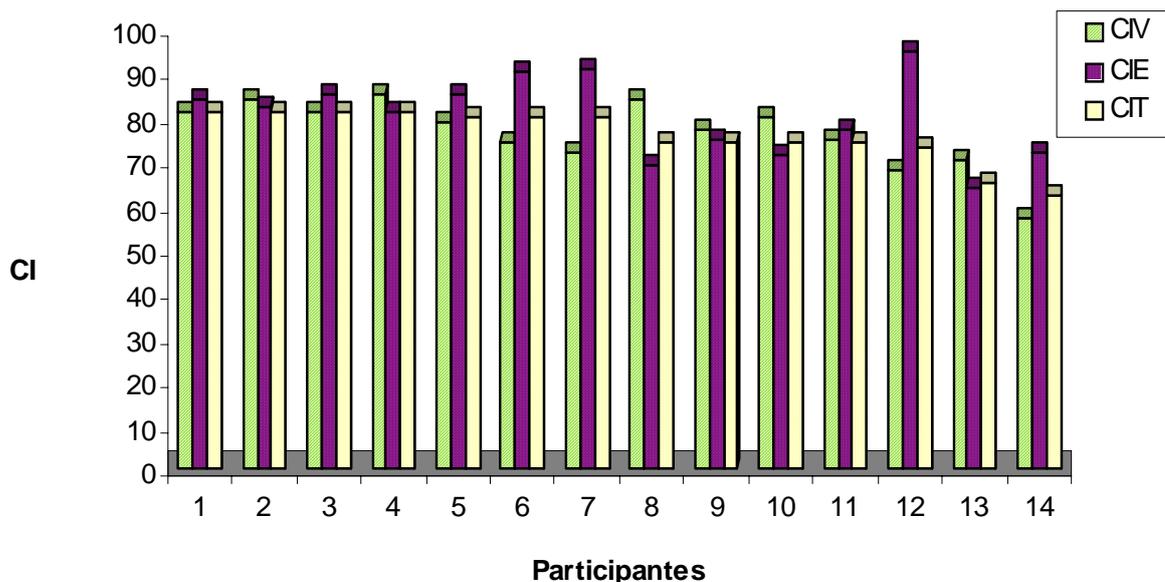


Figura 3. Coeficiente Intelectual Verbal (CIV), Coeficiente Intelectual Ejecutivo (CIE) y Coeficiente Intelectual Total (CIT) obtenido por cada participante.

Con respecto a las pruebas proyectivas, se puede mencionar que la mayoría de los niños, comprendieron bien las instrucciones por lo que realizaron todas las tareas solicitadas. Asimismo, la mayoría realizó dibujos con los mínimos indicadores esperados de acuerdo con su edad; sus historias fueron concretas y descriptivas, aunque si es posible rescatar información relevante en cuanto a su familia. Por ejemplo, hicieron referencia a las personas con quienes viven; en algunos casos, se encontraron indicadores de un ambiente familiar rutinario, hostil y agresivo, lo que se relaciona con la necesidad de afecto al sentirse indefensos ante tal ambiente.

Finalmente, en la prueba de lenguaje se encontró que 5 niños, es decir el 36% de la población blanco presentó problemas de articulación, en su mayoría por errores de sustitución en fonemas (/r/), mezclas (/fl/, /gl/, /gr/, /kr/) y diptongos (/au/ /ei/).

## Fase 2: Intervención

### Objetivos Específicos.

- Evaluar los logros alcanzados por los niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, en el programa de intervención en el que participaron y así determinar la efectividad del mismo.

- Diseñar e instrumentar un taller dirigido a los padres de familia de los niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, para que puedan llevarlo a la práctica y apoyar a sus hijos en casa.
- Aplicar el Inventario de Conducta Adaptativa (versión profesoras) y el Inventario de Habilidades de Lecto-escritura y Matemáticas a las maestras del segundo y tercer grado, con el objeto de complementar la valoración de los niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual.
- Aplicar a las madres de familia, el Inventario de Conducta Adaptativa (versión padres), con el objeto de complementar la valoración de los niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual.

#### *Participantes.*

De los catorce niños que participaron en la fase 1, 2 de ellos ya no asistieron a la escuela y una niña no se integró al programa dado que su mamá no dio su autorización, es por ello que los participantes fueron once niños, 6 niñas y 5 varones de entre 7 y 9 años 9 meses. Seis de ellos cursaban el segundo grado, 4 al tercer grado y un último niño se encontraba repitiendo el primer grado, puesto que no cubrió los requisitos del *curriculum* para pasar al siguiente ciclo escolar.

Asimismo, participaron 8 madres de familia con una edad promedio de 28 años 6 meses, la media educativa correspondió a 1ro. de secundaria y su nivel socioeconómico era bajo. En promedio tenían 3 hijos y vivían cerca de la escuela.

También participaron 5 profesoras de los grupos de 1ro. y 2do. grado; su edad promedio era de 39 años y la mayoría tenía más de 5 años laborando en el magisterio.

#### *Herramientas.*

Para llevar a cabo la evaluación de los alumnos, se utilizaron los siguientes instrumentos:

1. Hoja de evaluación por sesión.
2. Evaluación por portafolio: Autoevaluación periódica, Cuestionario de evaluación de padres (periódica), Autoevaluación final, Evaluación final de padres.
3. Inventario de Conducta Adaptativa (versión profesores) (Apéndice A).
4. Inventario de Conducta Adaptativa (versión padres) (Apéndice B).

5. Inventario de Habilidades de Lecto-escritura y Matemáticas. Segundo Grado (Apéndice C).
6. Inventario de Habilidades de Lecto-escritura y Matemáticas. Tercer Grado (Apéndice D).
7. Escala de Inteligencia Revisada para Nivel Escolar, Wechsler (WISC-R).

Los Inventarios de Conducta Adaptativa versión profesores y versión padres, se diseñaron con base tanto en el Adaptive Behavior Assessment System (ABAS) creado por Harrison y Oakland en 2000 como en otras actividades que los niños de estas edades llevan a cabo cotidianamente y que corresponden a 9 de las 10 áreas de conducta adaptativa; es decir, Académicas Funcionales, Comunicación, Autocuidado, Vida Independiente, Destrezas Sociales, Uso de la Comunidad, Autodirección, Salud y Seguridad, Tiempo libre y Recreación. El Inventario de Conducta Adaptativa versión profesores, cuenta con 44 afirmaciones, mientras que el Inventario de Conducta Adaptativa versión padres, contiene 52 afirmaciones. Ambos se responden eligiendo una de las cinco opciones que se presentan (1-nunca, 2-pocas veces, 3-frecuentemente, 4-siempre, 5-no se le ha pedido), de acuerdo con la manera en cómo se desempeña el niño en el hogar, la comunidad, la escuela u otro ambiente donde participe.

El propósito de ambos inventarios fue conocer el punto de vista de profesoras y madres en función del desempeño de los niños en aquellas actividades que tienen que ver con 6 conductas adaptativas: académicas funcionales, comunicación, autocuidado, vida independiente, uso de la comunidad, salud y seguridad. De tal forma que, los indicadores de estos inventarios, fueron las respuestas de las profesoras y madres a dichas conductas adaptativas (es importante señalar que aunque los instrumentos contienen ítems de otras conductas, sólo se retomaron para los resultados las indicadas, las cuales son pertinentes para la edad actual de los niños). Es importante mencionar que se realizó una fase de piloteo con estos instrumentos, lo que permitió identificar y atender algunos errores de construcción de los mismos.

Por su parte, el Inventario de Habilidades de Lectoescritura y Matemáticas, consta de 2 versiones, el de segundo y el de tercer grado; ambos se desarrollaron tomando en cuenta los criterios que marca el Plan y Programa de Estudio de Educación Básica de la SEP (1993), en función de lo que los niños de dichos grados deben adquirir a lo largo del ciclo en las áreas de Español y Matemáticas. Estas áreas, a su vez se subdividen en cuatro diferentes ejes: a) Español está conformada por Lengua Hablada, Lengua Escrita, Recreación Literaria y Reflexión sobre la Lengua; y b) Matemáticas se

subdivide en Números, sus relaciones y sus operaciones, Medición, Geometría y Tratamiento de la Información. El inventario correspondiente al segundo grado, contiene 63 afirmaciones que el maestro debe responder de acuerdo con una escala del 1 al 10; mientras que el de tercer grado, consta de 69 afirmaciones, respondiéndose de igual forma.

El objetivo de los Inventarios de Habilidades de Lectoescritura y Matemáticas -segundo y tercer grado-, tuvieron como finalidad conocer la opinión de las profesoras sobre el desempeño de los alumnos en el área de la lectoescritura, dado que fue el aspecto que se abordó en el programa de intervención.

#### *Procedimiento.*

Al inicio del ciclo escolar 2006-2007, se inició la instrumentación de un programa de intervención para favorecer habilidades de lectoescritura; no obstante, al cabo de unas cuantas sesiones, se vio la necesidad de dar un giro al programa y enfocarlo primeramente en el fortalecimiento de 6 de las 10 áreas de las conductas adaptativas que la definición de discapacidad intelectual retoma. Este cambio se realizó debido a que se creyó conveniente por cuestiones de organización, que durante los siguientes dos meses de la intervención (octubre-noviembre de 2006), las sesiones se encaminaran a reafirmar éstas, para que en los meses de enero a mayo de 2007, se trabajara expresamente con las habilidades académicas (Apéndice E), de tal forma, que el programa de intervención lograra dar respuesta a las necesidades presentes en la población del estudio.

Enseguida se describen las actividades realizadas a lo largo del programa de intervención, que permitieron al término de éste, evaluar a los menores de forma alternativa.

1. Se dividió a los niños en 3 grupos en función de sus habilidades, características de personalidad y tomando en cuenta también, los horarios de educación física y computación, de tal forma que se interrumpieran lo menos posible tales materias; no obstante, es conveniente señalar que a lo largo de las sesiones se observó que algunos de los niños presentaban serias dificultades en la adquisición de la lectoescritura y conocimientos cuantitativos básicos, por lo cual se elaboró e instrumentó con ellos otro programa para cubrir dichas necesidades básicas (Apéndice F), ubicándolos en el grupo 3. De esta manera, el grupo 1 y 2 estaba conformado por 4 niños y las temáticas revisadas eran las mismas, mientras que en

el grupo 3 había tres alumnos y los temas fueron acordes a sus necesidades. Cada uno de los grupos asistía en horarios diferentes al programa.

2. Se citó a los padres de familia para explicarles la manera de trabajar durante el ciclo escolar y solicitar su autorización para que sus hijos se integraran al programa de intervención. Posteriormente, de manera escrita se les informó que sesión con sesión su hijo (a) llevaría tarea a casa, por lo cual se le pedía su colaboración de dos maneras, apoyándolo en lo necesario para la realización de la misma y respondiendo de manera periódica al cuestionario de evaluación, mismo que la psicóloga recogería para llevar un registro del desempeño del niño en casa.
3. Luego de dos meses de iniciado el ciclo escolar (tiempo en el cual ya se tiene un mayor conocimiento de los alumnos), se solicitó a las profesoras de los niños del programa, que respondieran al Inventario de Conducta Adaptativa (versión profesores) y al Inventario de Habilidades de Lecto-escritura y Matemáticas de segundo o tercer grado, según fuera el caso. A todas las maestras se explicó la manera de responder el Inventario y posteriormente se recogió. No se consideró pertinente entregar a la maestra de 3ro. A, nuevamente el Inventario de Habilidades de Lecto-escritura y Matemáticas, puesto que lo había respondido a finales del ciclo pasado.
4. Se instrumentó el programa de intervención con los tres grupos de octubre a mayo, lo que equivale a 30 sesiones con los grupos 1 y 2 y 24 con el grupo 3. Generalmente, un tema se impartía en 2 sesiones. Éstas se iniciaban saludando a los niños y pidiéndoles que ubicaran la fecha en un calendario que se les proporcionó al inicio de cada mes. Posteriormente, se les mencionaba el tema del día y se les explicaba la manera en la que se iba a desarrollar; luego se les pedía que respondieran (verbal o gráficamente) qué habían aprendido en la sesión. Finalmente, pegaban la tarea en su cuaderno, se les explicaba y se les pedía cuando así se requería, que les recordaran a sus papás que respondieran al cuestionario de evaluación.
5. Al término de cada sesión, la psicóloga evaluaba el desempeño de cada niño y lo registraba en la “Hoja de evaluación por sesión”.
6. El producto o actividad gráfica que los niños realizaban, eran colectados por la psicóloga para guardarlos en el portafolios de cada alumno; de tal manera que luego de algunas sesiones de trabajo (7 u 8 aproximadamente), se realizaba una sesión especial en donde los alumnos seleccionaban aquellos trabajos que consideraban

importantes de integrar en su portafolios. Para guiar esta selección, se les pidió a los niños que eligieran el trabajo que más les había gustado, el que menos les había gustado, en el que habían trabajado mejor y en el que no habían trabajado lo suficientemente bien; así mismo, se hicieron algunas preguntas a los niños para conocer el por qué habían elegido dichos trabajos o productos, además de pedirles que mencionaran sus avances y que expresaran cómo se sintieron al término de esta etapa. En el caso del grupo 3, sólo se realizó una sesión de evaluación por portafolio, ya que los avances fueron pocos.

7. Se llevaron a cabo cuatro sesiones (de las cinco programadas) con padres de familia, con la finalidad de proporcionarles mayores elementos en la educación escolar de sus hijos en casa. Durante la primera sesión con padres, se les pidió que respondieran al Inventario de Conducta Adaptativa (versión padres), se explicó la forma de responder para que lo realizaran en casa y que posteriormente lo hicieran llegar a la psicóloga. En algunos casos, fue posible aplicar el instrumento personalmente a la madre.
8. Asimismo, se programó una sesión de evaluación final, la cual tuvo como objetivo que los padres junto con sus hijos logran evaluar el trabajo realizado por los niños durante el programa de intervención, es decir la evaluación por portafolio. Además de solicitar tanto a alumnos como padres que evaluaran la eficacia del programa en sí.
9. Al final de la instrumentación del programa, se solicitó a las profesoras de los alumnos que respondieran al Inventario de Conducta Adaptativa (versión profesores) y al Inventario de Habilidades de Lecto-escritura y Matemáticas de segundo o tercer grado, según fuera el caso, con la finalidad de comparar con sus respuestas antes y después del la instrumentación.
10. De igual manera, se pidió a las madres que respondieran al Inventario de Conducta Adaptativa (versión padres), una vez terminado el programa. Esta actividad se realizó durante la sesión de evaluación final, destinada para la evaluación por portafolio.

A continuación se muestran los resultados que se obtuvieron luego del programa de intervención y de la aplicación de los diferentes instrumentos. Se hará un análisis cualitativo y cuantitativo por cada uno de los niños, lo cual permitirá describir los logros alcanzados de manera individual y observar las diferencias entre uno y otro participante,

así como los factores que intervinieron para que cada uno alcanzara tales resultados. Es importante comentar que con fines de confidencialidad, se utilizarán nombres ficticios para referirse a cada uno de los participantes.

De tal forma que, la información estará organizada de la siguiente manera:

1. Se hará mención a las características individuales y familiares más relevantes.
2. Se presentará el análisis de los resultados con base en 4 áreas: intelectual, conducta adaptativa, aprendizaje y familiar. El análisis del aspecto intelectual retomará los CI antes y después de la intervención. Para el área de conducta adaptativa, se tomarán en cuenta las respuestas de madres y profesoras otorgadas al Inventario de Conducta Adaptativa al inicio y al final del programa de intervención. Los resultados del área de aprendizaje, se realizarán en función de las opiniones de las profesoras al Inventario de Habilidades de Lectoescritura, así como en el desempeño alcanzado por cada niño durante el programa, el cual está fundamentado en los resultados sesión con sesión y en la evaluación por portafolio, realizada periódicamente. Finalmente, se hará mención a los aspectos más relevantes sobre el contexto familiar en el que se desenvuelven los participantes, el cual influyó en la asistencia y colaboración de los padres en el taller y en el desempeño del menor.
3. Se realiza una breve síntesis del desempeño de cada niño.

## *Resultados*

### **Ricardo**

#### Características individuales

Ricardo inició el programa de intervención cuando tenía 6 años 2 meses y al finalizar éste contaba con 7 años 7 meses. Debido a que no cubrió las habilidades necesarias para acceder al segundo año de primaria, repitió el 1er. grado. En la actualidad vive con su mamá, su hermana menor y la familia paterna, conformada por la abuela, 3 tías y 3 primos.

La madre señaló que el parto fue natural y no a término (8 meses), aunque no hubo complicaciones, mencionó que el médico no permitió la dilatación adecuada y tuvo que utilizar fórceps, Su peso fue de 2.800 gr. y su talla de 49 cm., respiró inmediatamente y su desarrollo psicomotor al parecer fue dentro de lo esperado; no obstante, su lenguaje es poco fluido y la madre lo atribuye a que “es flojo” y a que a partir de que un perro intentó atacarlo, empezó a tartamudear, por lo que lo llevó “a curar” y mejoró. Posteriormente, cuando tenía 5 años, acudió a terapia de lenguaje, por sugerencia de la maestra del kinder, donde sólo estuvo un año, ya que el servicio que le brindó dicho centro fue únicamente por ese tiempo. La madre reportó una caída a los 3 años de un primer piso, sin pérdida de conocimiento y sin daño aparente.

Con respecto al desempeño escolar, la madre mencionó que Ricardo “es inteligente pero las cosas de la escuela no le gustan, es muy flojo”, por lo que generalmente tiene que negociar que haga la tarea, pues las ve como un castigo. En cuanto al comportamiento, señaló que su hijo es muy travieso, siempre tiene que estar haciendo algo; cuando una actividad no es de su agrado, se distrae y si se le pide que ponga atención, tiende a llorar o a hacer berrinches. No mide peligros, es impulsivo y se enoja con facilidad, por lo que la madre en ocasiones ha optado por darle una almohada para que “saque su coraje”; asimismo, reportó que en ocasiones tiene dificultades para conciliar el sueño.

#### Características familiares

Ricardo pertenece a una familia extensa-desintegrada, ya que como se mencionó, vive con su mamá de 26 años--su nivel educativo es secundaria--, su hermana de 6 y la familia paterna, compuesta por la abuela de 59 años de edad, dos tías, una de 38 y la otra de 22 años y

sus primos de 6, 5 y 3 años respectivamente. La casa que habitan consta de 8 habitaciones y cuenta con todos los servicios básicos; se desconoce el ingreso mensual.

Con respecto al padre, por referencia de la profesora, desde hace 7 meses aproximadamente, no vive con ellos, lo que causó que la madre buscara trabajo y entonces dedicara menos tiempo al cuidado de sus hijos. Por lo señalado por la madre, cuando el padre vivía con ellos, la responsable y la que tomaba decisiones en relación a sus hijos, era ella, pues dado que él pasaba varios días fuera de casa debido a su trabajo, tuvo que aprender a ser independiente y a hacer las cosas sola. Mencionó además que su salud no es muy buena, ésta comenzó a deteriorarse a raíz de que le dijeron que su hija tenía hiperplasia suprarrenal,

Al parecer la relación de los hijos y la madre con la familia paterna es buena; sin embargo, no se puede confirmar esto, sobre todo luego de que el padre ya no vivía con su familia, y que en muy pocas ocasiones la madre acudía a la escuela.

### Área Intelectual

Sólo fue posible realizar la primera aplicación del WISC-R, ya que Ricardo no asistió el día de la post valoración, además de que la comunicación con su madre fue muy deficiente, lo cual causó que no se lograra contactar una cita para planear dicha valoración. Es por tal motivo que sólo se hará mención a los datos de la prevaloración.

Tabla 7.

*Pre y post evaluación de CIT, CIV, CIE y edades escalares equivalentes por subescalas del WISC-R*

	SUBESCALAS																
	E. C.	$\bar{X}$ E. E.	CIT	CIV	CIE	INF	SEM	ARIT	VOC	COM	R. D	F. INC	O. D	D.C.	C. O	CLA	LAB
PRE	6.2	6.2	62	57*	72*	-6.2	-6.2	-6.2	-6.2	-6.2	-6.2	6.2	-6.2	-6.2	-6.2	-6.2	-6.2

*Nota.* E.C. = Edad Cronológica;  $\bar{X}$  E.E. = Media Edad Escalar; CIT= Coeficiente Intelectual total; CIV= Coeficiente Intelectual Verbal; CIE= Coeficiente Intelectual Ejecutivo; INF= Información; Sem= Semejanzas; ARIT= Aritmética; VOC= Vocabulario; COM= Comprensión; R. DIG= Retención de Dígitos; F. INC= Figuras Incompletas; O. DIB= Ordenación de Dibujos; D.C.= Diseños con cubos; C. OBJ= Composición de Objetos; CLA= Claves; LAB= Laberintos.

\* Diferencia significativa entre ambos puntajes.

Como puede observarse en la Tabla 7, no hubo diferencias entre la edad cronológica de Ricardo y la media de la edad escalar, pues en ambos casos correspondió a 6 años 2 meses. En

relación al CIT, obtuvo una puntuación de 62, que de acuerdo con la escala Wechsler, se ubica en un nivel de inteligencia de Discapacidad Intelectual (DI). Su CIV correspondió a 57, es decir también un nivel de DI; mientras que su CIE se ubicó en 72 –límitrofe--, existiendo una diferencia de 15 puntos entre ambas escalas a favor de la ejecutiva, lo que significa que el participante posee mayores destrezas en las habilidades perceptivo visuales en comparación con las verbales.

Al hacer un análisis entre las edades escalares por subescalas, en la escala verbal se encontró que todas las habilidades relacionadas con esta área funciona a un nivel de DI. De tal forma que, las principales debilidades del alumno tienen que ver con esta escala; es importante mencionar que Ricardo presenta dificultades en su lenguaje expresivo, además de que a lo largo de la evaluación, se le observó distraído y con dificultades para comprender las indicaciones, limitándose a repetir las preguntas o palabras que se le habían dicho, por lo que es necesario reforzar las siguientes capacidades: comprensión verbal, expresión verbal, formación de conceptos verbales, memoria a largo plazo, atención, concentración, procesamiento secuencial auditivo, memorización automática y capacidad de recuperación automática.

En relación a la escala ejecutiva, sólo Figuras Incompletas fue la subescala que alcanzó una edad escalar similar a su edad cronológica, lo que significa que las habilidades más desarrolladas por Ricardo son: capacidad para identificar objetos familiares, percepción y organización visual y memoria visual a largo plazo. Mientras que sus debilidades, tienen que ver con razonamiento no verbal, síntesis perceptual, percepción de estímulos abstractos, coordinación visomotora, velocidad psicomotora, reproducción de modelos y la habilidad para trabajar con lápiz y papel. Capacidades que se pusieron a prueba a lo largo de la intervención y que aún requieren seguir siendo fortalecidas para que Ricardo logre resultados más alentadores.

### Área de Conducta Adaptativa

No fue posible recuperar la primera aplicación del Inventario de Conducta Adaptativa con la madre, ni tampoco realizar el postest, ya que a pesar de que se le citó en varias ocasiones para tal actividad, no se presentó. Es por ello, que sólo se mencionarán los comentarios de la profesora, los cuales se concentra en la Tabla 8.

Tabla 8.  
Opinión de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)

Áreas	Opinión de la Profesora	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente puede peinarse solo</li> <li>- Siempre se viste, va al sanitario solo, come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Siempre llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces puede peinarse solo</li> <li>- Siempre va al sanitario solo</li> <li>- La profesora no respondió a si se viste solo y si come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Nunca llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Siempre comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Siempre se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- Nunca escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Nunca comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Siempre se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Nunca tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Pocas veces sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Pocas veces dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Nunca sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- No se le ha pedido que guarde sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Nunca guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Frecuentemente logra contar del 1 al 100</li> <li>- No se le ha pedido que identifique palabras que significan lo mismo</li> <li>- Siempre comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Nunca logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Nunca logra contar del 1 al 100</li> <li>- Nunca reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Nunca comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Nunca logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>

Uso de la Comunidad	- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo al lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)	- Nunca realiza actividades de acuerdo al lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)
	- La profesora no respondió si realiza un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)	- Nunca realiza un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)
	- Frecuentemente identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela	- Nunca identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela
	- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela	- Nunca paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela
	- Siempre cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela	- Nunca logra contar bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela

La opinión de la profesora en relación al desempeño de Ricardo en las diferentes conductas adaptativas, en realidad es muy desalentadora en el post, pues argumenta que la mayoría de éstas nunca las realiza. Esto se debió en parte a que en el pre, aún no conocía completamente a Ricardo, pero sobre todo, porque tal vez aún no hacía consciencia de los conocimientos que debería de tener su alumno; no obstante, se considera que fue un tanto estricta en sus calificaciones, ya que durante las sesiones de intervención, el alumno expresaba su enojo o alegría ante lo sucedido, iniciaba con facilidad una conversación y era capaz generalmente de comprender las indicaciones que se le daban.

### Área de Aprendizaje

#### *Habilidades de Lectoescritura*

Es evidente en la Figura 4 que los resultados de Ricardo en las habilidades de lectoescritura son limitados, pues de acuerdo con su profesora, no hubo ningún cambio en su desempeño en la valoración final, en relación con la primera, pues otorga en ambos momentos calificaciones de 1. Dado que las 4 áreas que evalúa este instrumento, es decir, lengua escrita, recreación literaria, lengua hablada y reflexión sobre la lengua, evalúan el contenido necesario para acceder al segundo grado escolar, Ricardo no cuenta con dichos conocimientos, por ello sus puntuaciones tan bajas; sin embargo, aunque se le hubiera evaluado con un instrumento con contenido más elemental, tampoco hubiera obtenido resultados aceptables, ya que en realidad es un alumno que requiere de apoyo en diferentes habilidades.

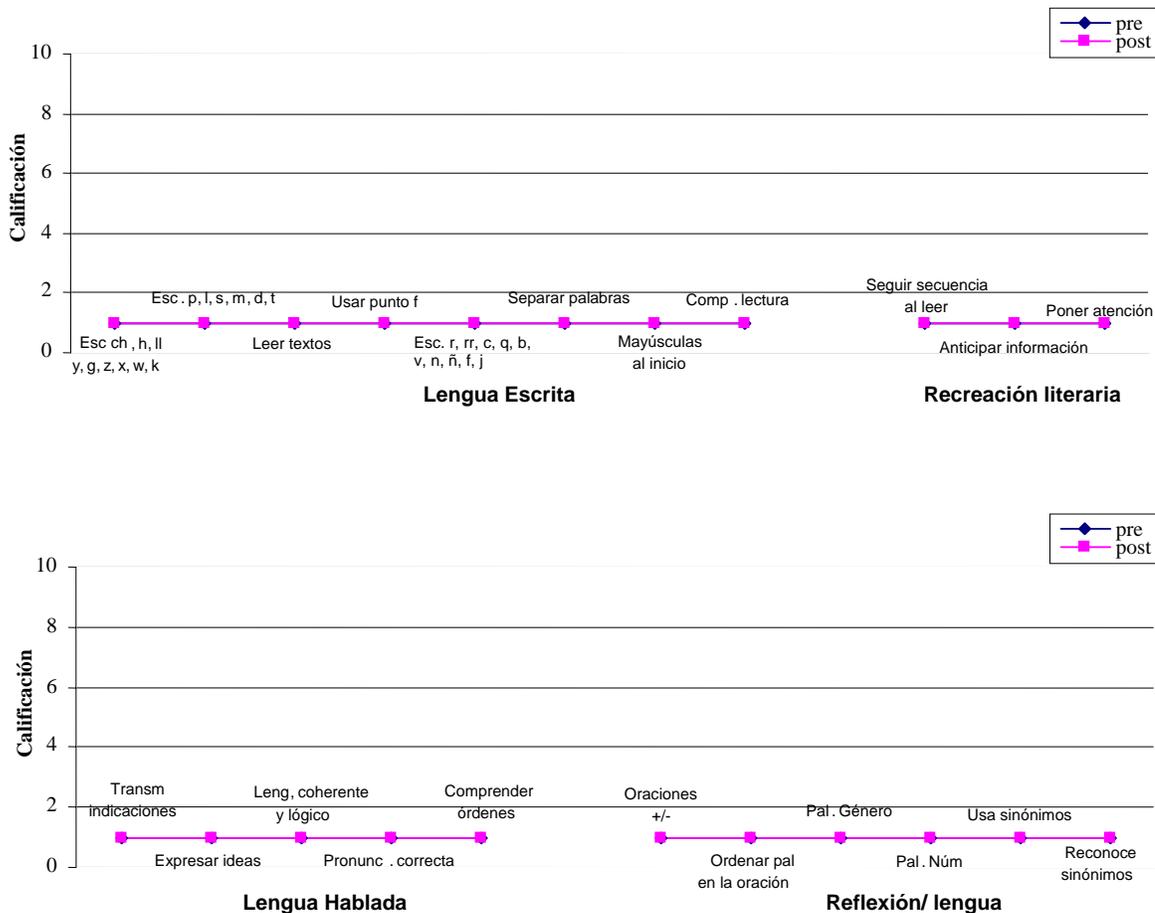


Figura 4. Calificaciones pre post otorgadas por la profesora al Inventario de Habilidades de Lectoescritura.

*Desempeño durante el programa*

Como puede observarse en la Figura 5, el desempeño de Ricardo a lo largo del programa de intervención se mantuvo en un nivel promedio, pues a pesar de que comprendió la mayoría de las veces (67%) las tareas a realizar, su ejecución y conclusión fue media (56% y 67% respectivamente); asimismo, es importante señalar que el 75% de las veces no trabajó en equipo por varias razones, una de ellas fue porque le resultó complicado integrarse en el trabajo con sus compañeros, ya sea porque estaba poco interesado en la actividad o porque al no lograr realizar la actividad desistía en ésta. Otra de las razones, fue porque dado que su aprendizaje iba a un ritmo más lento, se manejaron con él otras actividades, lo cual no le permitía integrarse con sus compañeros, sólo con la psicóloga, quien tenía siempre que guiar

su aprendizaje, motivarlo y llamar constantemente su atención para que se centrara en la tarea a realizar. En relación a las tareas, sólo el 10% cumplió con éstas, ya que generalmente no llevaba cuaderno y aunque se le anotaban o se le daban las hojas de trabajo las olvidaba o perdía.

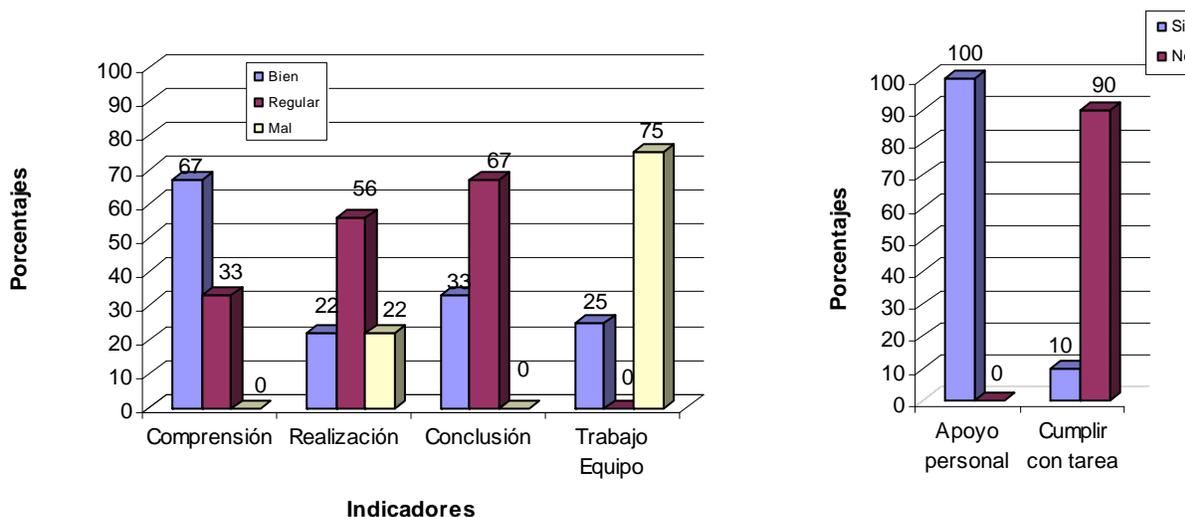


Figura 5. Porcentajes de indicadores de desempeño individual durante el Programa de Intervención.

Con base en las observaciones realizadas, se puede decir también que el participante olvidaba fácilmente lo aprendido, ya que aunque logró identificar las vocales y la “m”, cuando faltaba por 2 o más sesiones, se tenía que volver a trabajar sobre lo ya visto, dado que confundía las vocales y eso impedía que leyera correctamente las sílabas. Aunque se trabajó con la “l”, su aprendizaje no quedó consolidado, pues la confundía con la “m”. Logró identificar dos palabras iguales (lalo-lalo; memo-memo) aunque con mucha dificultad las leyó.

El trabajo con este participante fue difícil, debido a que posee pocos elementos para la adquisición de la lectoescritura, lo cual ha causado que se encuentre poco motivado para el aprendizaje --incluso él señala que no le gustan “las letras--; sin embargo, cuando su desempeño es bueno, su actitud para el trabajo es más positiva, de lo contrario, desiste de éste, se distrae y llama la atención de sus compañeros para sentirse aceptado.

Por otro lado, en relación a la evaluación por portafolio, en el caso de Ricardo, sólo fue posible realizar una autoevaluación mensual (dado que así estaba planeado en el programa) y la autoevaluación final. Con respecto a las evaluaciones que los padres tenían que responder,

ningún cuestionario fue enviado de regreso a la psicóloga, pues como se había señalado anteriormente, la comunicación con la madre fue poca. Es por ello que los resultados que aparecen en la Tabla 9, sólo se refieren a los comentarios del participante en la autoevaluación.

Tabla 9.

*Opiniones del alumno en los instrumentos de evaluación por portafolio*

Autoevaluación periódica	Autoevaluación final
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El trabajo que más le agradó fue el de hacer vocales con plastilina y fue también en donde consideró trabajó mejor, ya que estaba divertido y su desempeño fue bueno.</li> <li>- El trabajo que no le gustó fue el de identificar las vocales con ayuda de estímulos visuales, pues dijo que estaba “horrible”.</li> <li>- En el caso de la actividad donde no se desempeñó bien, señaló aquella donde se acordaron las reglas que se iban a llevar a cabo a lo largo del programa.</li> <li>- Consideró que aprendió las vocales y a obtener caritas felices y tristes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señaló que hizo mal la letra porque no la sabía hacer además de que se le hacía difícil.</li> <li>-Consideró que sus trabajos los hacía con limpieza, pero no los terminaba porque se le olvidaba o se ponía a jugar con sus primos.</li> <li>- Señaló nuevamente como el trabajo que más le agradó el de las vocales de plastilina, pues dijo “estaba leyendo las palabras”.</li> <li>- La tarea que no le gustó fue aquella donde tenía que unir las palabras con “m” que eran iguales, pues argumentó que si no leía se equivocaba y dijo que para mejorar en esta actividad lo que tiene que hacer es justamente leer.</li> </ul>

Ricardo logró diferenciar los trabajos que fueron de su agrado de aquellos que no, además de expresar los motivos del eligió unos y otros. Asimismo, fue capaz de reflexionar sobre su actuación. Finalmente, logró también expresar qué es lo que necesitaba hacer para que su desempeño hubiera sido mejor, aspectos relacionados con la autoregulación y autoreflexión.

Área Familiar

La madre de Ricardo sólo asistió a 2 de las 5 sesiones que se programaron con los padres de familia; el apoyo en casa fue limitado, ya que pocas veces Ricardo cumplió con las tareas e incluso, éstas en ocasiones estaban inconclusas. En diferentes momentos y por diversos medios (de manera escrita, recados con la maestra, llamadas por teléfono), se le citó para explicarle lo que sucedía con su hijo, con la finalidad de que colaborara más de cerca en su aprendizaje, pero la mayoría de las veces no acudió. La profesora por su parte, quien tenía más posibilidades de ver a la madres de Ricardo, varias veces le explicó lo que éste necesitaba, pero tampoco obtuvo respuestas favorables.

La separación del padre de la familia, tuvo implicaciones negativas en Ricardo no sólo en el aspecto académico--por no mencionar el emocional--, pues faltaba con mayor frecuencia a clases, olvidaba su cuaderno, etc., sino también en el cuidado personal, ya que a partir de tal hecho, se le veía descuidado y desaliñado. Lamentablemente, la madre tampoco acudió a la evaluación final, por lo que no fue posible obtener ninguna información sobre su opinión al respecto del programa, como tampoco informarle sobre el desempeño de su hijo durante el programa de intervención.

Con base en la información precedente, se concluye que Ricardo es un niño que cuenta con un nivel intelectual de DI, lo cual limita su rendimiento académico y su desempeño en diferentes actividades que requieren de cierta independencia para su edad. Así mismo, es evidente su dificultad en el lenguaje. Es importante señalar que, a diferencia de otros niños, en que el CI se modificó, en Ricardo se observaron condiciones familiares poco estimulantes.

Pese a ello, Ricardo aprendió las vocales, la “m” y la “l” y se iniciaba en la lectura de palabras con dichas consonantes, lo cual fue posible luego de un constante reforzamiento y estimulación, de su interés y agrado por sentir que aprendía algo, pero además porque aún se encontraba en una edad idónea para la adquisición del aprendizaje, elementos que no hay que olvidar en el trabajo con niños con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad.

## **Claudia**

### Características individuales

Claudia contaba con 6 años 4 meses al iniciar su participación en el programa y al finalizar éste, su edad era de 7 años 10 meses; se encontraba concluyendo el segundo grado de primaria. Vivía con su madre, sus abuelos maternos, su hermana gemela y 2 hermanas mayores, siendo ella la cuarta de las hijas. Nació por cesárea y presentó bajo peso al nacer, 2.150 kg. Se sentó sola hasta los 12 meses y comenzó a hablar alrededor de los 2 años. La madre considera que Claudia es una niña atenta, pero inquieta, ya que generalmente quiere andar jugando y en ocasiones no mide los peligros. A Claudia le gusta asistir a la escuela y por lo que refiere la madre, tiene pocas amigas, quienes a veces quieren jugar con ella y otras no. En relación a sus calificaciones, éstas no son muy buenas pero hay interés de la alumna por mejorar.

### Características familiares

Pertenece a una familia desintegrada ya que el padre se ausentó hace 7 años aproximadamente, sólo llama por teléfono esporádicamente y no apoya en la economía familiar, por lo que quien funge como figura paterna es el abuelo, quien cuenta con 57 años de edad y trabaja en un estacionamiento. Su madre tiene 27 años, terminó la educación secundaria y en la actualidad trabaja, por lo que la abuela materna, de 47 años, es quien la apoya en el cuidado de las hijas. El nivel socioeconómico de la familia es bajo, y el ingreso mensual es de \$3,200.00 en promedio, habitan una casa rentada conformada por 4 habitaciones y cuenta con todos los servicios, incluyendo teléfono.

En la educación y cuidado de las hijas, participan la madre y los abuelos, aunque es la madre la que generalmente se hace cargo de tales tareas, ya que menciona que las cuida, anima y apoya en todo lo que necesiten.

### Área Intelectual

En la Tabla 10 se puede observar que la diferencia entre la media de la edad escalar obtenida antes y después del programa de intervención no es significativa en comparación con la edad cronológica, ya que 2 y 3 meses hay de diferencia entre éstas, lo cual quiere decir que el desempeño de Claudia se encuentra ligeramente por debajo de su edad cronológica.

No obstante, al analizar el CIT, se encontró que la menor obtuvo una puntuación de 80 en el pretest, ubicándola en un nivel abajo de la norma, mientras que en el post, alcanza un nivel dentro de lo normal al obtener una puntuación de 95, lo cual significaría que su capacidad intelectual es superior a la de aquellos niños que presentan bajo rendimiento intelectual. Estos datos son corroborados por las puntuaciones alcanzadas principalmente en el CIV, las cuales fueron positivas luego del programa de intervención, ya que el nivel alcanzado en el pretest fue limítrofe y en el postest obtuvo un nivel normal; mientras que en el caso del CIE, en ambos momentos de la evaluación, el nivel alcanzado se ubicó en normal (Tabla 10).

Tabla 10.  
*Pre y post evaluación de CIT, CIV, CIE y edades escalares equivalentes por subescalas del WISC-R*

	SUBESCALAS																
	E. C.	X E. E.	CIT	CIV	CIE	INF	SEM	ARIT	VOC	COM	R. D	F. INC	O. D	D. C.	C. O	CLA	LAB
PRE	6.4	6.6	80	72*	91*	6.2	-6.2	6.6	-6.2	-6.2	6.2	-6.2	-6.2	6.2	10.10	6.2	-6.2
POST	7.10	7.7	95	101	90	7.6	6.6	10.6	7.6	7.6	8.6	9.6	6.2	9.6	6.2	6.2	-6.2

*Nota.* E.C. = Edad Cronológica; X E.E. = Media Edad Escalar

\* Diferencia significativa entre ambos puntajes

De manera más específica, con respecto a las subescalas del área verbal, se encontró en el pre, que sólo Aritmética alcanzó una edad escalar superior a la edad cronológica de Claudia. En el post, nuevamente Aritmética con una diferencia de 2 años 8 meses, así como Retención de Dígitos con 8 meses, se encuentran por arriba de su edad cronológica. Aún cuando las subescalas de Información, Vocabulario y Comprensión, obtuvieron edades escalares cercanas a la cronológica también en la última valoración, los principales avances de Claudia tienen que ver con la memoria auditiva, razonamiento numérico, cálculo mental, conocimientos cuantitativos, procesos aritméticos básicos, procesamiento secuencial auditivo y capacidad de recuperación automática. Mientras que sus debilidades tiene que ver con la formación de conceptos verbales, razonamiento abstracto y concreto y razonamiento por asociación.

En el caso de las subescalas ejecutivas, se puede observar en la Tabla 4 que sólo hubo cambios positivos en el post en Figuras Incompletas y Diseño con Cubos, ya que el resto de las subescalas, se mantuvieron con puntuaciones similares que en pre, incluso Composición de Objetos, disminuyó considerablemente. En este sentido, las habilidades en las que mejoró Claudia son las siguientes: percepción visual, organización visual, identificación de objetos familiares, memoria visual a largo plazo, visualización espacial, síntesis y velocidad en el procesamiento visual. Las habilidades que se requieren reforzar son: planificación perceptual, memoria visual a corto plazo, asociación de símbolos, procesamiento secuencia visual, capacidad espacial, habilidad en lápiz y papel, sentido común y aplicación de conocimientos prácticos y juicios a situaciones sociales.

## Área de Conducta Adaptativa

Las respuestas de la madre al Inventario de Conducta Adaptativa aparecen en la Tabla 11.

Tabla 11.

*Opinión de la madre al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Áreas	Opinión de la Madre	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces se peina sola</li> <li>- Siempre se viste, se baña y va al sanitario sola; come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente se peina sola</li> <li>- Siempre se viste, se baña y va al sanitario sola; come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Siempre escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Siempre comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Siempre escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Siempre comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Siempre se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Pocas veces ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Siempre guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Siempre ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Siempre guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Pocas veces logra leer lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Frecuentemente reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Siempre comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Frecuentemente logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>

Uso de la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre realiza actividades de acuerdo al lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- No se le ha pedido hacer compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- No se sabe si cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra porque no se le ha pedido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre realiza actividades de acuerdo al lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Siempre hace compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Siempre cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>
---------------------	---	---

En relación a las respuestas de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa, éstas se pueden ver en la Tabla 12.

Tabla 12.

*Opinión de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Áreas	Opinión de la Profesora	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces puede peinarse sola</li> <li>- Siempre va al sanitario sola</li> <li>- No se le ha pedido vestirse sola</li> <li>- Frecuentemente come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Frecuentemente llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces puede peinarse sola</li> <li>- Siempre va al sanitario sola</li> <li>- Frecuentemente se viste sola</li> <li>- Frecuentemente come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Frecuentemente llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Frecuentemente tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<p>La única diferencia encontrada en el post es que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Frecuentemente sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<p>No hubo diferencia alguna en el pre y post</p>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Frecuentemente guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<p>No hubo diferencia alguna entre el pre y el postest</p>

Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Frecuentemente logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Frecuentemente logra contar del 1 al 100</li> <li>- Frecuentemente reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Frecuentemente logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>
Uso de la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo al lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Pocas veces logra realizar un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Frecuentemente identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- Frecuentemente paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> <li>- No se sabe si cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela, porque no se le ha pedido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo al lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Frecuentemente logra realizar un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Frecuentemente identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- Frecuentemente paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> <li>- No se sabe si cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela, porque no se le ha pedido</li> </ul>

Al analizar las respuestas tanto de la madre como de la profesora, se observa que en el área de autocuidado, el desempeño de Claudia es aceptable pues realiza la mayoría de las conductas de manera eficaz. En relación a la comunicación, la madre consideró que su hija realiza siempre las conductas que tiene que ver con esta área, como son: expresar lo siente cuando algo no resultó como ella quería, escribir cartas o recados para comunicarse son los demás, contar con iniciativa para platicar; mientras que la profesora señaló que frecuentemente realiza estas conductas, excepto el hacer uso de su lenguaje no verbal.

De igual manera, tanto en el área de salud y seguridad como de vida independiente, ambas respondientes, coinciden en señalar que Claudia no presenta dificultades, pues logra identificar aquellos alimentos que son nutritivos, sabe qué hacer en caso de peligro y cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias.

En el caso del área académicas funcionales, sí se encontraron diferencias entre la madre y la profesora, pues mientras que para la primera, Claudia tuvo avances en esta área, para la segunda, no, pues incluso señala que tuvo retrocesos en la separación de palabras--lo cual también se observó durante la intervención-- y en contar la numeración del 1 al 100.

Finalmente, en el área de uso de la comunidad, Claudia tiene un buen desempeño en ésta, ya que logra comportarse de acuerdo al lugar donde se encuentra, es capaz de identificar

peligros y de hacer algún mandato dentro y fuera de la escuela. De forma global, se puede decir que Claudia tuvo cambios positivos en las diferentes conductas adaptativas.

### Área de Aprendizaje

#### *Habilidades de Lectoescritura (Segundo Grado)*

Con base en la Figura 6, es posible observar que fueron varias las actividades que en el área de lengua escrita alcanzaron puntuaciones poco más altas en el post que en pre; en tanto que actividades como el uso de mayúsculas al inicio de un párrafo y la comprensión de lectura, entre otras, fueron tareas que se mantuvieron sin cambios, aunque con una calificación aceptable para su nivel educativo.

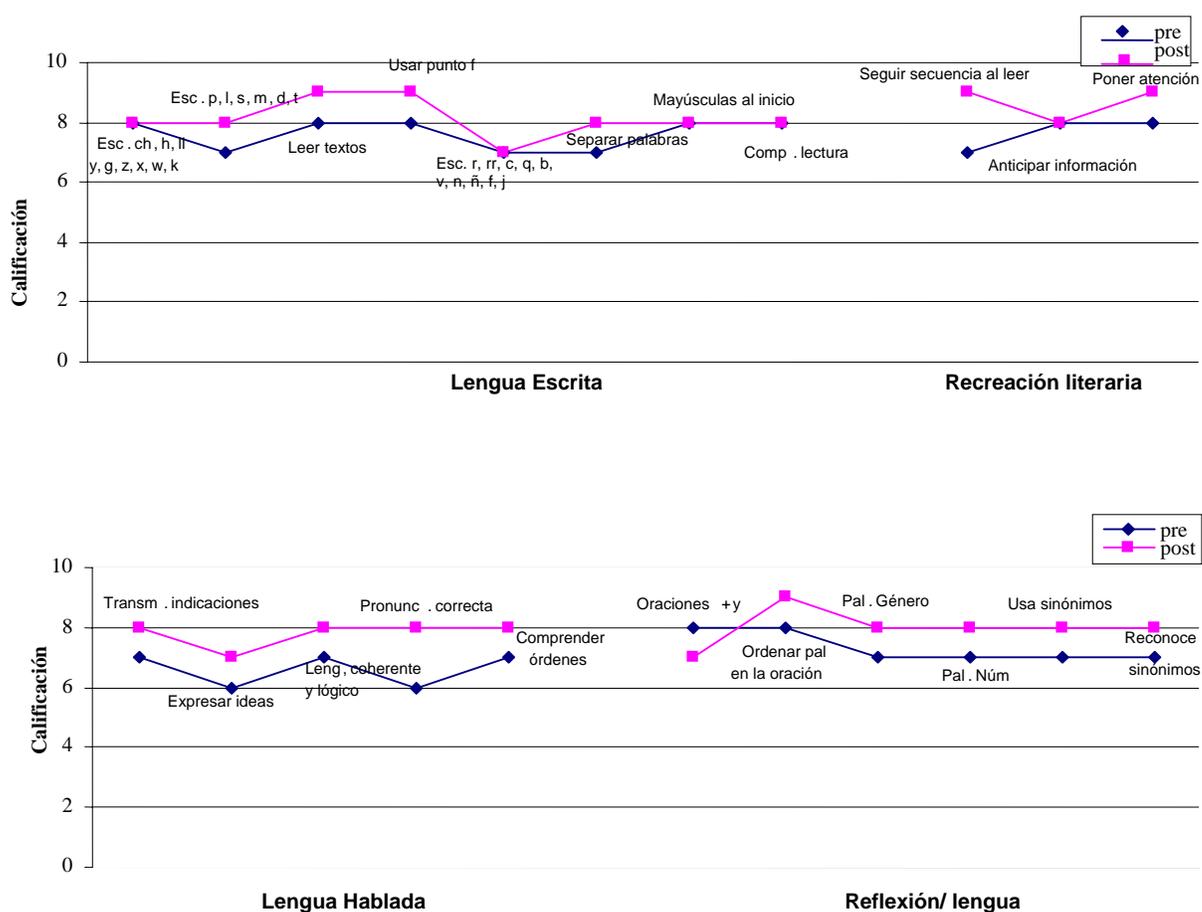


Figura 6. Calificaciones pre-post otorgadas por la profesora al Inventario de Habilidades de Lecto-escritura.

Con respecto a recreación literaria, Claudia es una niña que no presenta dificultades en dicho aspecto, alcanzando una mejor puntuación en el post, información que es corroborada por las observaciones realizadas durante el programa; la actividad que alcanzó la misma calificación en ambos momentos de la evaluación, aunque no por ello baja, fue el anticipar información sobre algún tema del cual se habla, lo cual de alguna manera es entendible si se recuerda que una de las debilidades manifestadas en el WISC-R, fue la capacidad para formar conceptos y el razonamiento abstracto y concreto.

Lengua hablada es el área donde la alumna obtuvo las calificaciones más bajas en el Inventario de Lectoescritura, sobre todo en el pre; pese a esto, la maestra identifica cambios positivos al otorgar en el post calificación de 8 en casi todas las actividades. Finalmente, en relación a reflexión sobre la lengua, Claudia presentó dificultades en la formación de oraciones positivas y negativas, por lo cual su calificación disminuyó en el post, en tanto que en el resto de las tareas –ordenar palabras para formar una oración, utilizar palabras que indiquen género y número, así como usar y reconocer sinónimos-- su puntuación fue más alta.

#### *Desempeño durante el programa*

Se puede observar en la Figura 7 que el desempeño de Claudia fue adecuado ya que la mayoría de las veces (88%) comprendía y concluía adecuadamente sus trabajos; la realización de las mismas alcanzó un nivel promedio ya que el 63% de las actividades fueron bien realizadas y el 37% de forma regular, por lo cual se requirió que en un 50% de las veces, la psicóloga le proporcionara apoyo individualizado.

En cuanto al trabajo en equipo, Claudia es una niña a quien le agrada trabajar sola y cuenta con poca iniciativa para integrarse con los demás, a pesar de ello, el 75% de las veces trabajó en conjunto con sus compañeros. Finalmente, en relación a las tareas, su porcentaje de cumplimiento fue del 67%, pues aunque generalmente cumplía con éstas, en ocasiones se le olvidaba el cuaderno o por no asistir a las sesiones, no se enteraba de la tarea que se había dejado.

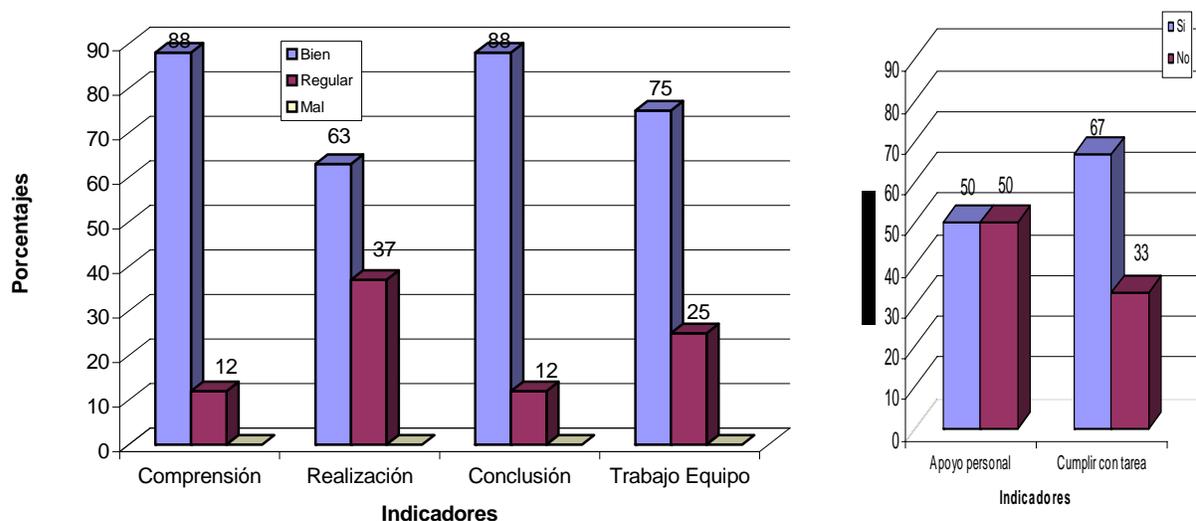


Figura 7. Porcentajes de indicadores de desempeño individual durante el Programa de Intervención

De manera general y con base en las observaciones de la psicóloga realizadas durante las sesiones, se puede decir que Claudia trabaja de manera lenta, aunque trata de hacer bien la tareas; presentó al final del programa aún dificultades en la discriminación de la d y b, pero logró utilizar una estrategia para distinguirlas; identifica cómo inicia y cómo termina una oración; logra ordenar y formar oraciones utilizando palabras en desorden, lo cual le resulta más fácil si cuenta con alguna ayuda visual. Tiene dificultades para expresar ideas de manera escrita y ocasionalmente al tomar dictado, por lo que se requiere pedirle que escuche atentamente cada palabra. Aunque logra percatarse de sus errores y no le agrada que los demás se den cuenta de ello, en ocasiones es necesario pedirle que se fije bien, sobre todo cuando lee y escribe.

Con respecto a la evaluación por portafolio, Claudia fue capaz de reflexionar sobre su desempeño, pues mencionó cuáles fueron las actividades de su agrado, cuáles no y las razones de por qué eligió unas y otras. Asimismo, logró identificar sus dificultades y aciertos. La madre por su parte, indicó varios avances en su hija, mismos que fueron observados por la profesora y la psicóloga (Tabla 13).

Tabla 13.  
*Opiniones de los participantes en los instrumentos de evaluación por portafolio*

Autoevaluación periódica	Cuestionario de evaluación de padres (periódica)	Autoevaluación final	Evaluación final de padres
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los trabajos que más le gustaron fueron aquellos que comprendió.</li> <li>- Los que no le agradaron y donde considera que no trabajó adecuadamente, fueron aquellos que no entendió o le dio flojera realizar.</li> <li>- Considera que logró diferenciar más fácilmente la d.b.p,q y a separar palabras correctamente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiene dificultades en la identificación de la d y b y en el uso de mayúsculas</li> <li>- Las estrategias que utilizó la madre para apoyar a su hija en casa fueron: ayudarle a comprender lo que tiene que hacer y apoyarla en la escritura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Considera que la letra la hizo regularmente porque a veces se equivocaba, lo que ocasionaba que remarcar las letras y que sus trabajos no siempre estuvieran limpios.</li> <li>- Señala que entendía lo que la psicóloga enseñaba.</li> <li>- Uno de los trabajos que no le agradó fue en donde se les pedía que señalara las palabras que se iban diciendo. Argumenta que no le gustó porque no coloreó bien, sin embargo, ésta fue una actividad que ella quiso realizar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendió a separar palabras y a formar historietas.</li> <li>- Las actividades que realizaba al momento de escribir eran: separar palabras adecuadamente, utilizar mayúsculas al inicio de una oración y punto al final de la misma, hacer clara y entendible la letra, escribir sin borrar o tachar.</li> <li>- Al momento de leer, las actividades que realizó fueron: leer correctamente, corregir su error cuando se le decía que revisara su trabajo y explicar de qué trataban las lecturas.</li> </ul>

### Área Familiar

La madre de Claudia asistió a 4 de las 5 sesiones de padres, además de que se le vio interesada y participativa no sólo en éstas, sino en la realización de los cuestionarios de evaluación que los padres tenían que responder en casa, así como en el programa de intervención, ya que cuando alguna de sus hijas no tenía clases, la llevaba a la escuela para que no perdiera su sesión con la psicóloga. Asimismo, el apoyo en casa se vio reflejado en el cumplimiento y en la adecuada realización de las tareas por parte de su hija. La disposición y apoyo que la madre transmite a sus hijas, les ha permitido, contar con más elementos para acceder a un mejor desempeño escolar.

En síntesis, se puede decir que Claudia es una niña que de acuerdo con su edad, posee habilidades que le permitieron obtener resultados satisfactorios no sólo en el aspecto intelectual como se demostró en la última valoración del WISC-R, sino también en las diferentes áreas de la conducta adaptativa, así como en el desempeño de sus habilidades de

lectoescritura, que aún cuando se requiere reforzar, alcanzó resultados favorables, lo cual es consecuencia del apoyo de la madre, de la profesora y del programa de intervención. Motivarla y brindarle seguridad y confianza en su desempeño, así como insistirle en que poco a poco ella misma logrará monitorear su desempeño, le permitirá seguir obteniendo resultados positivos.

## **Alicia**

### Características individuales

Alicia contaba con 6 años 6 meses al momento de iniciar el programa de intervención y al finalizar éste, su edad era de 8 años 1 mes y se encontraba cursando el segundo año de primaria. Es la segunda de 3 hermanos con quienes vive, además de su mamá y la familia paterna. Su peso al nacer fue de 2.800 kg. y su talla de 27 cm. De acuerdo con lo que respondió su mamá, Alicia no presentó ningún problema en su desarrollo psicomotor, ya que todas las conductas las realizó dentro de la edad establecida. La madre considera que su hija es inquieta, ya que hace cosas que no debería de hacer como por ejemplo “agarrar todo”. En relación al aspecto académico, señala que a Alicia le gusta asistir a la escuela pero tiene problemas para aprender a leer, además de que en casa no le gusta hacer la tarea, pues sólo quiere jugar y llora cuando se le pide que realice sus actividades.

### Características familiares

Alicia pertenece a una familia extensa-desintegrada pues en la casa que habita, además de sus hermanos de 9 y 3 años respectivamente y su madre de 29, quien cursó sólo hasta el tercer año de educación primaria, viven 15 integrantes más, la abuela paterna de 54 años, tres tías, un tío, todos mayores de edad y 10 primos de entre 20 y 6 años de edad. Su padre de 31 años, desde hace 4 años se fue a trabajar a Estados Unidos, mantiene comunicación con su familia por teléfono y les envía dinero para los gastos necesarios.

La madre refiere que cuando su pareja vivía con ellos, era muy cercano a sus hijos y la apoyaba en su cuidado y educación, pero ahora ella es la única responsable. Al parecer, tiene dificultades en cuanto al manejo del comportamiento de los menores, pues en ocasiones Alicia

comentaba que su mamá le había pegado por no haber hecho algo; de igual forma, la profesora hacía comentarios en relación a lo mismo.

### Área Intelectual

En la Tabla 14 puede observarse que la media de la edad escalar--6.4 años-- obtenida por Alicia en el pre, no difiere significativamente con su edad cronológica--6.6 años--, lo cual no ocurre en el post, ya que la diferencia entre una y otra edad es de 10 meses, es decir, se desempeñó en el post como una niña de 7 años 3 meses.

Tabla 14.

*Pre y post evaluación de CIT, CIV, CIE y edades escalares equivalentes por subescalas del WISC-R*

	E. C.	$\bar{X}$ E. E.	SUBESCALAS														
			CIT	CIV	CIE	INF	SEM	ARIT	VOC	COM	R. D	F. INC	O. D	D.C.	C. O	CLA	LAB
PRE	6.6	6.4	80	74*	90*	-6.2	-6.2	-6.2	-6.2	6.6	-6.2	7.6	6.6	6.2	-6.2	6.2	-6.2
POST	8.1	7.3	86	82	92	-6.2	8.6	8.2	6.6	6.2	6.2	7.6	10.2	-6.2	7.6	6.2	7.10

*Nota.* E.C. = Edad Cronológica;  $\bar{X}$  E.E. = Media Edad Escalar

\* Diferencia significativa entre ambos puntajes

Al hacer el análisis en relación al CIT se encontró que, aunque éste aumentó en el post, el nivel intelectual correspondiente en ambos momentos de la evaluación de acuerdo con la escala Weschler, es el correspondiente a un nivel abajo de la norma. Es importante señalar que, las principales diferencias se encontraron en las puntuaciones de los CIV pre y post, ya que inicialmente la participante se ubicó en un nivel limítrofe y en la segunda valoración alcanzó un nivel abajo de la norma. En tanto que en el CIE no hubo diferencias entre el pre y el post, ubicándose por ello en un nivel normal.

Con respecto al área verbal, los cambios positivos más relevantes se observaron en las subescalas de Semejanzas y Aritmética, pues como se observa en la Tabla 14, alcanzaron puntuaciones más altas que la edad cronológica, en tanto que el resto de las subescalas, se mantuvieron sin cambios en relación al pretest. En este sentido, es posible decir que las principales habilidades de Alicia son: razonamiento abstracto y concreto, razonamiento por asociación, razonamiento numérico, cálculo mental, conocimientos cuantitativo y procesos aritméticos básicos. Las capacidades que aún es necesario reforzar son: fluidez verbal, pensamiento abstracto, conocimiento de palabras, riqueza de ideas, memorización automática,

procesos secuenciales auditivos, conocer normas de comportamiento y aplicarlas en situaciones prácticas, así como contar con mayores oportunidades culturales en casa.

Por su parte, en la escala ejecutiva se encontró que Alicia posee habilidades en: planificación perceptual, anticipación de consecuencias y previsión, las cuales están relacionadas con Ordenación de Dibujos, subescala en la que se desempeñó por arriba de lo esperado en relación con su edad cronológica.

### Área de Conducta Adaptativa

Las respuestas de la madre al Inventario, aparecen en la Tabla 15.

*Tabla 15.*  
Opinión de la madre al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)

Área	Opinión de la Madre	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente se peina sola</li> <li>- Siempre va al sanitario sola</li> <li>- Frecuentemente se viste sola</li> <li>- Frecuentemente come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Pocas veces se baña sola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces se peina sola</li> <li>- Siempre va al sanitario sola</li> <li>- Siempre se viste sola</li> <li>- Pocas veces come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Pocas veces se baña sola</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Nunca escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Pocas veces comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Pocas veces tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Pocas veces comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Pocas veces sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Pocas veces sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>

Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Frecuentemente mantiene limpia su ropa</li> <li>- Pocas veces ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Pocas veces mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Frecuentemente guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Poca veces mantiene limpia su ropa</li> <li>- Pocas veces ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Pocas veces mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Pocas veces guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Pocas veces logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Nunca logra leer lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Pocas veces logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Pocas veces logra leer lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>
Uso de la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Pocas veces logra hacer compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Frecuentemente tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- No se sabe si cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra porque no se le ha pedido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Pocas veces logra hacer compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Pocas veces paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Pocas veces cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>

A continuación en la Tabla 16, se muestran las respuestas de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa.

Tabla 16.  
*Opinión de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Áreas	Opinión de la Profesora	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces puede peinarse sola</li> <li>- Siempre va al sanitario sola</li> <li>- No se le ha pedido vestirse sola</li> <li>- Frecuentemente come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Frecuentemente llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces puede peinarse sola</li> <li>- Siempre va al sanitario sola</li> <li>- No se le ha pedido que se vista sola</li> <li>- Frecuentemente come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Frecuentemente llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>

Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Nunca escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Pocas veces comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Frecuentemente tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Pocas veces comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Frecuentemente se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Frecuentemente tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Frecuentemente sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Pocas veces sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Frecuentemente mantiene limpia su ropa</li> <li>- Pocas veces guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	No hubo diferencia alguna entre el pre y el postest
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Frecuentemente logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Pocas veces logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Pocas veces logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Pocas veces logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>
Uso de la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo al lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Pocas veces logra realizar un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Frecuentemente identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- Frecuentemente paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> <li>- No se sabe si cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela, porque no se le ha pedido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo al lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Pocas veces logra realizar un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Frecuentemente identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- Frecuentemente paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> <li>- Frecuentemente cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela</li> </ul>

Al analizar las respuestas tanto de la madre como de la profesora, se puede mencionar que en la conducta adaptativa de autocuidado, la madre es quien manifiesta mayores dificultades en su hija, ya que hace referencia a que pocas veces se peina y baña sola, en tanto que la maestra no señala limitaciones notables, opiniones que tienen que ver con la diferencia de contextos. En el área de comunicación, son similares las respuestas de ambas informantes y

llama la atención el hecho de que mencionan que pocas veces Alicia comprende las indicaciones que se le dan y logra utilizar su lenguaje escrito; esta última conducta era de esperarse, ya que la alumna aún no desarrolla completamente la lectoescritura.

De igual manera que en el área anterior, en vida independiente y académicas funcionales, tanto la madre como la profesora, tienen opiniones semejantes en cuanto al desempeño de la alumna, al mencionar que, pocas veces realiza las actividades relacionadas a dichas áreas, las cuales son las más limitadas de las conductas adaptativas.

Finalmente, en el área de uso de la comunidad, se observaron diferencias entre la opinión de la madre y la de la maestra, pues mientras que la primera comentó que Alicia pocas veces realiza ciertas actividades, la profesora señaló que los realiza frecuentemente, lo cual se debe a que Alicia se desenvuelve de manera diferente dependiendo del ambiente en donde se desenvuelva.

### Área de Aprendizaje

#### *Habilidades de Lectoescritura (Segundo Grado)*

Como puede observarse en la Figura 8, lengua escrita fue la única área en donde se encontraron puntuaciones más elevadas al final de la valoración. En el caso del resto de las áreas--recreación literaria, lengua hablada y reflexión sobre la lengua--, la mayoría de las calificaciones del post fueron más bajas en comparación con las de la primera valoración.

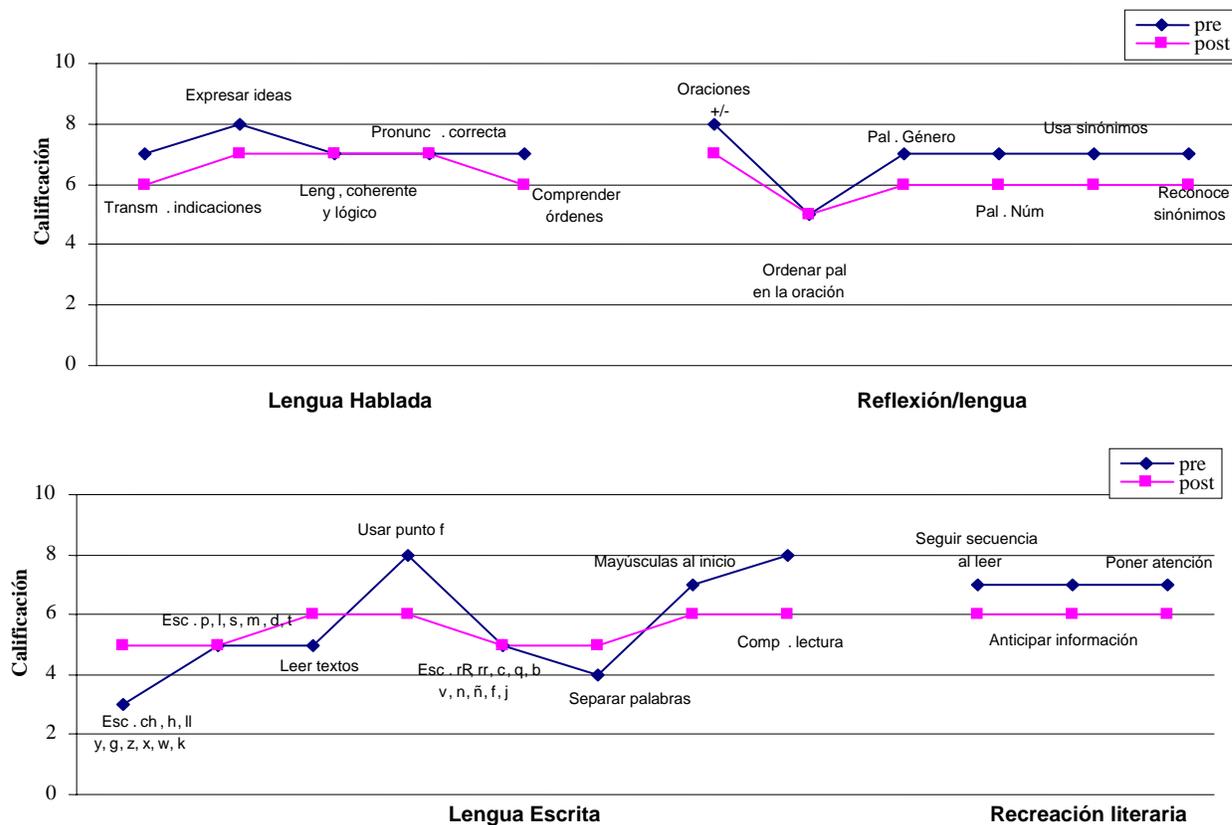


Figura 8. Calificaciones pre-post otorgadas por la profesora al Inventario de Habilidades de Lectoescritura.

### Desempeño durante el programa

Con respecto al desempeño de Alicia durante la intervención, se puede mencionar lo siguiente (Figura 9).

En general el desempeño de la participante fue adecuado pues generalmente (88%) comprendía las actividades, las realizaba y concluía en un 63% de efectividad. Es importante comentar que Alicia lograba realizar la mayoría de las actividades que se le pedían, las cuales estuvieron enfocadas en la identificación y discriminación de letras y en la formación de palabras y oraciones, contenido más sencillo que el trabajado y evaluado por la profesora; es así que de alguna manera se explica la diferencia de opinión de la profesora, la madre y la psicóloga.

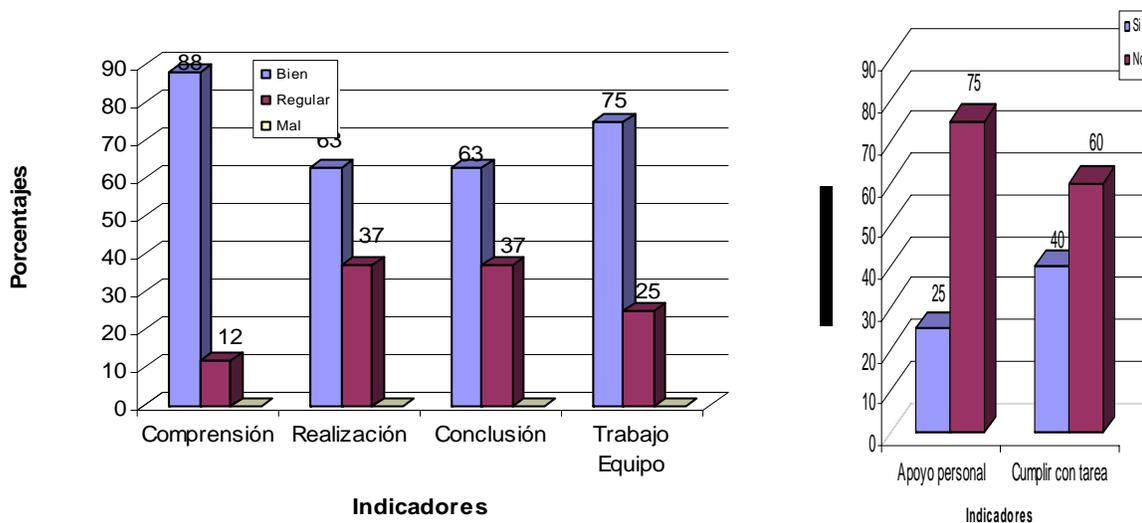


Figura 9. Porcentajes de indicadores de desempeño individual durante el Programa de Intervención.

En relación al trabajo en equipo, Alicia no tuvo dificultades para ello, pues de hecho ayudaba a sus compañeros; sin embargo, en ocasiones debido a que ella realizaba otras actividades con mayor dificultad a las del resto de los niños de su grupo, trabajaba de manera individual e incluso, el apoyo de la psicóloga era poco (25%). Con respecto al cumplimiento de tareas, éste sólo se dio en un 40%.

Los avances de esta participante durante la intervención fueron satisfactorios ya que logró escribir y leer casi sin dificultad palabras y oraciones sencillas con la “m” y “l”; es necesario señalar que en comparación con los niños de su grupo, su desempeño era muy superior y a veces se aburría porque terminaba antes. Al respecto, conviene comentar que no se consideró conveniente ubicar a Alicia en otro grupo con mayores habilidades en la lectoescritura, porque sus conocimientos eran bajos y se requería aún de fortalecer las habilidades básicas para la adquisición de ésta. Finalmente, también se observó que en ocasiones era necesario centrar su atención en la actividad que realizaba porque se distraía con facilidad, además de decirle que volviera a leer sus producciones o la lectura de palabras porque no se percataba de que había cometido errores.

Por otro lado, los resultados que aparecen en la Tabla 17 corresponden a la información proporcionada por Alicia y su madre en los instrumentos de evaluación por portafolio. Conviene mencionar que en el caso de las evaluaciones mensuales

correspondientes a los padres, no fue posible recuperar ninguna, dando diferentes excusas la alumna del por qué su mamá no lo había enviado; es por ello que en la tabla esa columna está vacía, no obstante sí respondió a la evaluación al final de programa.

Tabla 17.

*Opiniones de los participantes en los instrumentos de evaluación por portafolio*

Autoevaluación periódica	Cuestionario de evaluación de padres (periódica)	Autoevaluación final	Evaluación final de padres
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El trabajo que más le agradó fue el de hacer vocales con plastilina porque le gustó trabajar con este material.</li> <li>- Los trabajos que no le gustaron fueron aquellos donde se equivocó y tuvo que borrar.</li> <li>- Cree que aprendió a escribir y leer palabras con "m".</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala que hizo la letra muy grande y muy separada y que sus trabajos estaban un poco sucios.</li> <li>- Señala que entendía lo que la psicóloga enseñaba.</li> <li>- La actividad que más le agradó fue la de las vocales porque logró identificar las minúsculas y mayúsculas, además de que terminó la actividad.</li> <li>- Lo que no le gustó fueron los dictados porque se atrasaba y escribía feo. Menciona que lo que haría para mejorar en esta actividad es que le hagan más dictados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendió a escribir (hace más clara la letra) y a leer mejor.</li> <li>- La madre señala que su hija no siempre se fija en sus errores, por eso necesita decirle que se fije bien en lo que hace.</li> </ul>

Alicia fue capaz de autoevaluarse y autoreflexionar sobre su desempeño, ya que señaló sin dificultad cómo fue éste, así como las actividades que fueron de su agrado y las que no lo fueron. También identificó lo que logró aprender y lo que necesitaría para alcanzar mejores resultados. La madre por su parte, reitera lo que respondió en el inventario de conducta adaptativa.

### Área Familiar

La madre de Alicia acudió a 2 de las 5 sesiones realizadas con padres de familia. Fue poco participativa en las tareas de los menores--cabe mencionar que ella es una de las madres que tenía a 2 de sus hijos en el programa de intervención--, sobre todo con el varón, así como

en responder periódicamente a los cuestionarios de evaluación. Esta situación provocaba en Alicia que la justificara de diferentes formas.

A manera de conclusión, se puede comentar que Alicia es una alumna que aunque su CI fue más alto en el post, su nivel intelectual se mantuvo abajo del promedio, lo cual es corroborado en la práctica, pues para su edad y grado escolar que cursó durante el programa de intervención, tendría que contar con mayores habilidades para desenvolverse de manera más eficiente en el aspecto académico y en algunas áreas de la conducta adaptativa. En relación a los logros en el programa de intervención, es posible señalar que de acuerdo a su nivel, es decir abajo del promedio, obtuvo mejorías en la lectoescritura, fue capaz de iniciarse en el proceso de la autoreflexión y autoevaluación, para lo cual se requieren de ciertas habilidades como el pensamiento abstracto. Aunque es una niña con la que pueden lograrse grandes avances, requiere de constante motivación, así como de centrar su atención en la actividad que se realiza, ya que tiende a distraerse con facilidad.

## **Andrés**

### Características individuales

Andrés es un niño de 8 años 4 meses, quein al momento de iniciar la intervención contaba con 6 años 7 meses. Durante su primer grado de primaria participó en un programa para favorecer el lenguaje, en el cual los resultados fueron positivos; luego en el segundo grado, se integró al presente programa. Es el segundo de 5 hermanos con quienes vive además de sus padres. La madre señaló como dato importante sobre el desarrollo del menor, que empezó a hablar hasta los 3 años de edad. Considera que su hijo es distraído, inquieto, llora y se enoja con frecuencia. A lo largo de la intervención, se observó que Andrés es un niño colaborador y participativo.

### Características familiares

La madre del participante cuenta con 25 años de edad, al igual que su pareja, quien funge como figura paterna desde que el alumno tenía 8 meses. El nivel educativo de ambos es de secundaria no terminada; el padre es panadero y la madre se dedica al hogar, aunque colabora en la economía familiar vendiendo zapatos por catálogo; su nivel socioeconómico es

bajo y el ingreso mensual es alrededor de \$3,900.00. Viven en una casa prestada que cuenta con los servicios básicos, en la cual además de padres e hijos, habitan 10 personas más, por lo que Andrés vive en una familia extensa.

### Área Intelectual

Cuando se analiza la edad cronológica y la escalar, la diferencia en el post es evidente, pues hay 1 año 7 meses de diferencia entre éstas, lo cual quiere decir que el participante se desempeña aún, a una edad menor a la suya (Tabla 18).

Tabla 18.

*Pre y post evaluación de CIT, CIV, CIE y edades escalares equivalentes por subescalas del WISC-R*

	E. C.	$\bar{X}$ E. E.	SUBESCALAS														
			CIT	CIV	CIE	INF	SEM	ARIT	VOC	COM	R. D	F. INC	O. D	D.C.	C. O	CLA	LAB
PRE	6.7	6.4	81	81	85	-6.2	-6.2	-6.2	6.10	7.6	-6.2	7.10	-6.2	-6.2	6.10	-6.2	-6.2
POST	8.4	6.9	81	79	86	-6.2	-6.2	-6.2	7.6	8.6	-6.2	9.6	6.2	7.10	6.2	6.2	6.2

*Nota.* E.C. = Edad Cronológica;  $\bar{X}$  E.E. = Media Edad Escalar

Al comparar el CIT en la primera y segunda aplicación no se encontró diferencia alguna, pues en ambos momentos alcanza un nivel abajo de la norma. Con respecto al CIE pre y post, no hubo diferencias pues en ambos momentos obtuvo un nivel abajo de la norma, con una puntuación de 85 y 86 respectivamente. Donde hubo ciertas diferencias negativas fue en la escala verbal, pues disminuyó el CI en el post, ya que de 81--nivel abajo del normal-- bajó a 79 para ubicarlo en un nivel limítrofe, lo cual significa que en este nivel se encuentran sus habilidades tanto verbales como perceptivo motoras.

En cuanto a las subescalas del área verbal, no hubo cambios positivos en las subescalas verbales más deficitarias, tales como: Información, Semejanzas, Aritmética y Retención de Dígitos. Respecto a las que se encontraban en el pre por arriba de su edad cronológica, es decir Vocabulario y Comprensión, sólo la segunda se mantuvo en el post también arriba de su edad cronológica. Aunque es el área verbal la más limitada, no obstante, las principales habilidades de Andrés de acuerdo con su nivel son: la capacidad para evaluar experiencias pasadas y el conocimiento de normas de comportamiento; mientras que sus desventajas tienen que ver con

el razonamiento abstracto y asociación, así como con el razonamiento numérico, lo cual se vió reflejado en el programa de intervención.

En relación a las subescalas ejecutivas, se puede notar en la Tabla 19 que la mayoría de éstas, excepto Composición de Objetos, alcanzaron edades escalares un poco más elevadas o iguales en el post que en el pre (aunque sólo una supera su edad cronológica). Por ello, es posible mencionar que la identificación de objetos familiares, la memoria visual a largo plazo, la percepción y organización visual, son las capacidades más desarrolladas por Andrés para el nivel obtenido. Entre sus debilidades, se encuentran las dificultades en la atención, la capacidad numérica, la secuenciación, la previsión y la habilidad para trabajar con lápiz y papel.

### Área de Conducta Adaptativa

En la Tabla 19 se presentan los comentarios de la madre al instrumento correspondiente a esta área.

Tabla 19.  
*Opinión de la madre al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Área	Opinión de la Madre	
	Pre	Post
Autocuidado	- Siempre se baña, come, viste y va al sanitario solo	No hubo diferencias entre el pre y el post
	-Siempre come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos	
Comunicación	- Pocas veces dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería	- Pocas veces dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería
	- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás	- Nunca escribe cartas o recados para comunicarse con los demás
	- Pocas veces comprende las indicaciones que se le dan	- Pocas veces comprende las indicaciones que se le dan
	- Siempre se comunica mediante gestos o movimientos corporales	- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales
	- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien	- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien

Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Pocas veces dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Siempre ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Pocas veces guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Siempre ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Pocas veces guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Logra contar del 1 al 100</li> <li>- Reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>
Uso de la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Logra hacer compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>	<p>La única diferencia encontrada en comparación con el pre, fue que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>

Con respecto a las respuestas de la profesora de Andrés dadas al Inventario de Conducta Adaptativa, éstas se pueden observar en la Tabla 20.

Tabla 20.

*Opinión de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Área	Opinión de la Profesora	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre se viste y va al sanitario solo</li> <li>- Siempre come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Pocas veces llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>	No hubo diferencia alguna en el pre y post

Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Frecuentemente se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Frecuentemente tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Siempre comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Frecuentemente se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Frecuentemente tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
	Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Frecuentemente sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Pocas veces guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
	Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Pocas veces logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> <li>- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> </ul>
Uso de la Comunidad		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente logra realizar un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Frecuentemente identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- Paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se sabe si cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela, porque no se le ha pedido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Logra contar bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela</li> </ul>

---

En relación a la primer área que es autocuidado, tanto la madre como la profesora señalan que el participante no presenta dificultades; sólo menciona la profesora que en

ocasiones, su aseo personal no era del todo adecuado, lo cual también fue observado en las sesiones de trabajo.

Su comunicación escrita la utiliza poco, más bien suele comunicarse de manera verbal, además de que cuenta con iniciativa propia para entablar una conversación. Una diferencia que se encontró entre la madre y la profesora, fue que mientras la primera señala que pocas veces el alumno comprende las indicaciones que se le dan, la segunda refiere que frecuentemente o siempre lo hace, observándose esto último también durante el programa, mejorando la comprensión de las tareas cuando solicitaba de la psicóloga.

En relación al área de salud y seguridad, el participante sabe qué hacer en caso de peligro. De las actividades del área de vida independiente, el cuidado de sus pertenencias es la que se debe de reforzar más, opinión que es compartida por la madre, la profesora y la psicóloga.

En el área de académicas funcionales, se observó que nuevamente mientras la madre refiere que hubo retrocesos en algunas actividades como reconocer sinónimos y comprender la lectura cuando alguien más la lee, la profesora menciona lo contrario; de acuerdo con lo observado en las sesiones del programa de intervención, se puede decir que algunas de las dificultades del participante radicaron justamente en estas actividades, sobre todo en la comprensión y utilización de sinónimos, lo cual se corrobora con los datos obtenidos en el WISC-R, donde el razonamiento abstracto, fue una habilidad limitada.

Con respecto al área de uso de la comunidad, el participante suele desenvolverse adecuadamente en los diversos ambientes en lo que se encuentra, ya que logra realizar sin dificultades, diferentes actividades tanto en la casa como en la escuela. Conviene mencionar finalmente que en un inicio y para la madre, Andrés no presentó avances en ciertas áreas, pero que asistir a las sesiones de padres de familia, le permitieron percatarse de los avances o dificultades de su hijo.

### Área de Aprendizaje

#### Habilidades de Lectoescritura (Segundo Grado)

Con respecto a los resultados mostrados en la Figura 10, se puede decir lo siguiente:

La profesora refirió respecto a Andrés que la mayoría de las actividades del área de lengua escrita, alcanzaron puntuaciones más altas en el post. Sin embargo, señaló como una

dificultad evidente al finalizar el programa, la separación de palabras al escribir enunciados, lo cual también se observó a lo largo de la intervención, aunque su desempeño era más satisfactorio cuando se le pedía que volviera a leer lo que había escrito, petición que se tenía que hacer reiteradamente.

En el área de lengua hablada, el desempeño de Andrés no se modificó en gran medida entre una y otra valoración, ya que dos actividades superaron el pre--transmitir indicaciones y uso de lenguaje coherente y lógico-- aunque sólo en un punto. En reflexión sobre la lengua, el usar palabras que indiquen número, fue una de las habilidades que más desarrolló el participante de acuerdo con la opinión de la maestra, en tanto que hacer uso de algunos sinónimos e identificar el orden de las palabras en una oración, fueron actividades que le resultaron complicadas, al igual que en las sesiones de trabajo; procesos que se encuentran relacionados con la capacidad de razonamiento abstracto, de asociación y a la secuenciación, mismos que es necesario reforzar.

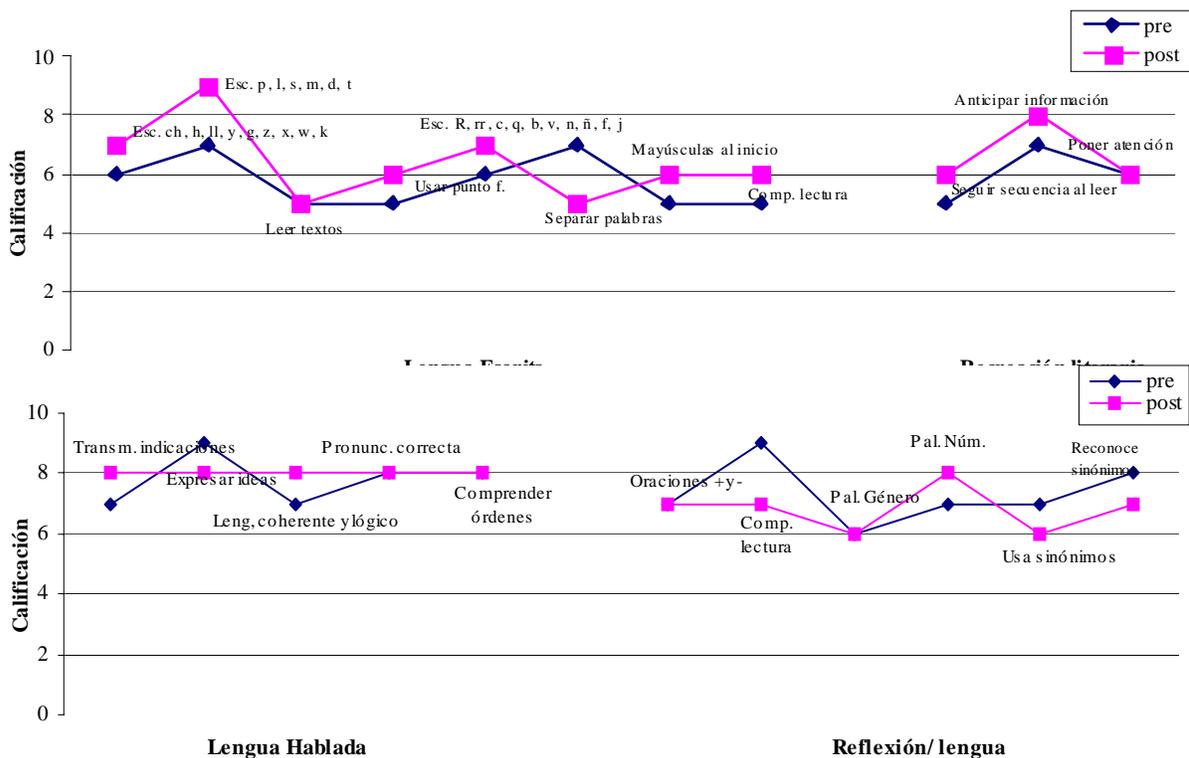
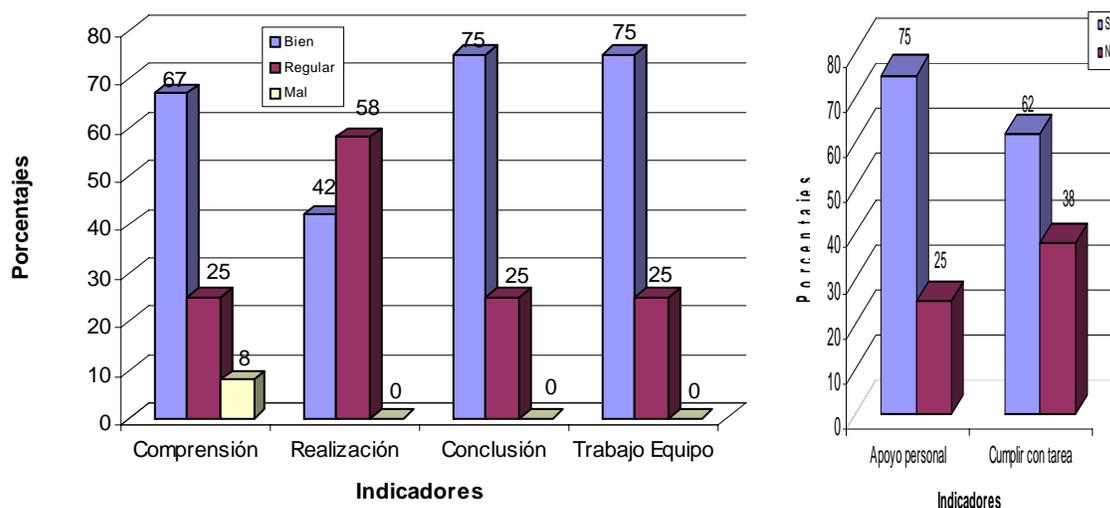


Figura 10. Calificaciones pre-post otorgadas por la profesora al Inventario de Habilidades de Lecto-escritura.

### *Desempeño durante el programa*

El desempeño del participante a lo largo del programa fue constante, no obstante como se muestra en la Figura 11, la realización de las actividades sólo en el 42% de los casos fue independiente; generalmente requería de apoyo, ya sea para comprender la actividad o la realización de la misma, lo que le permitió concluir la mayor parte de las veces (75%) satisfactoriamente las tareas asignadas. Es un niño que tiene facilidad para interactuar con sus compañeros y aunque no tiene el hábito de trabajar en equipo, lo logró en un 75%.

Durante su desempeño se observó que tuvo dificultades para expresar lo aprendido, para separar palabras, sobre todo pronombres (la, el); le resultó complicado también ordenar palabras para formar una oración, aunque se le facilita con estímulos visuales. Es necesario fortalecer su vocabulario, ya que cuando se le pidió que hiciera uso de sinónimos, le resultó complicado, además de que no comprendía completamente lo que éstos significaban. Requiere también que se le diga que se fije en sus errores de escritura o lectura, ya que por sí mismo no es capaz de darse cuenta. Su actitud cooperadora favorece su aprendizaje.



*Figura 11.* Porcentajes de indicadores de desempeño individual durante el Programa de Intervención.

Por otro lado, en relación a la evaluación por portafolio (Tabla 21) se puede observar que Andrés fue capaz de reflexionar y expresar lo aprendido durante el programa de intervención, lo cual le resultó muy alentador. Es común encontrar que los gustos de los niños

tengan que ver con sus logros, lo cual sucedió con Andrés, pues refiere que las tareas que le agradaron fueron aquellas que logró realizar adecuadamente, mientras que las que no le gustaron fueron las que no sabía cómo realizar; no obstante, como ya se mencionó, reconoció sus aciertos. En el caso de su madre, sucedió lo mismo, pues también hizo referencia a que observó al finalizar el programa cambios positivos en su hijo; uno de ellos tuvo que ver con que si se le dice que ponga atención en su desempeño, es capaz de hacerlo y corregirlo si es necesario, situación que también se observó en las sesiones de la intervención.

Tabla 21.

*Opiniones de los participantes en los instrumentos de evaluación por portafolio*

Autoevaluación periódica	Cuestionario de evaluación de padres (periódica)	Autoevaluación final	Evaluación final de padres
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uno de los trabajos que le gustó fue el de separar palabras porque así aprendió a ubicar bien éstas. Otra actividad de su agrado fue ordenar un cuento porque lo hizo junto con su compañera.</li> <li>- En tanto que los trabajos que no le gustaron tuvieron que ver con ordenar palabras para formar una oración y ordenar historias a través de frases escritas, lo cual le resultó complicado porque no sabía cómo hacer las actividades ni tampoco cómo escribir las palabras que necesitaba escribir.</li> <li>- Considera que durante las sesiones aprendió a hacer bien la letra, a “irse derecho”, a escribir correctamente palabras con d, b, p, q y a separar palabras.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Menciona que hizo “más o menos “ la letra. Que al escribir una oración inicia con mayúsculas y luego continúa con minúsculas y que sólo algunos trabajos los hacía con limpieza pero que todos los terminaba bien a tiempo.</li> <li>- Dice que sí comprendía lo que la psicóloga enseñaba.</li> <li>- No se sabe en realidad cuál trabajo le gustó más y cual no, pues señala el mismo en ambos casos, por lo que es probable que no haya entendido la pregunta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La madre señala que aprendió “muchas cosas” y a escribir mejor.</li> <li>- Cuando escribe utiliza mayúsculas. Mientras que cuando lee, logra entender lo leído y si se equivoca y se le dice que se fije bien, es capaz de corregir su error.</li> </ul>

## Área Familiar

La colaboración de los padres a lo largo del programa de intervención fue limitado, ya que el apoyo de la madre, aunque asistió a 3 de las 5 sesiones de trabajo, no se vio reflejado en gran medida en las tareas que se le dejaban al participante (además de que éste no siempre cumplía con ellas). Tampoco fue posible recuperar los cuestionarios de evaluación que periódicamente se enviaban a casa. La falta de involucración de los padres en las actividades académicas de su hijo, tiene que ver con las pocas expectativas que se observaban en la madre hacia su hijo, lo cual de alguna manera está relacionado con la situación sociocultural, económica y educativa en la que se desenvuelve la familia.

En síntesis, es posible señalar que a pesar de que Andrés es un niño con bajo rendimiento intelectual, posee herramientas que le permiten desempeñarse de manera funcional en los diversos ambientes en los que se desenvuelve, además de que obtuvo avances importantes en su rendimiento académico, como la escritura de palabras con diversas letras, el uso de palabras según género y número y la comprensión de la lectura, entre otros. Un aspecto también muy significativo, fue el hecho de que Andrés lograra identificar a través del uso del portafolio, sus avances, limitaciones y algunas de las estrategias que tendría que poner en práctica para que sus resultados fueran mejores, lo cual es posible realizar proporcionándole los apoyos necesarios y motivándolo al hacerle ver sus logros.

## **Luis**

### Características individuales

La edad de Luis al momento de integrarse al programa de intervención era de 6 años 8 meses y cuando terminó éste, contaba con 9 años 4 meses y se hallaba cursando el segundo grado de primaria. Vive con sus padres, dos hermanos de 11 y 7 años y 11 integrantes de la familia paterna.

Con respecto al embarazo y al nacimiento, la madre señaló que presentó sarampión a los 5 meses de gestación, misma que llegó a término sin complicaciones aparentes. En relación al desarrollo psicomotor, éste tuvo algunos atrasos pues Luis se sentó a los 8 meses, dijo sus primeras palabras a los 2 años y controló esfínteres a los 2 años 6 meses. Al respecto del lenguaje, la madre refiere que antes de los 5 años no se le entendía lo que decía pero a partir

de que ella lo corregía, esto cambió. Señala también que su hijo es distraído, ya que su atención se centra en lo que pasa a su alrededor y no en lo que realiza en el momento, lo cual notó desde que entró a la escuela. Además considera que Luis es inquieto, pues no puede estar en un solo lugar, generalmente está corriendo.

Al menor le agrada asistir a la escuela pero en ocasiones falta, pues menciona la madre que se lo llevan cuando hay fiestas en Guerrero y entonces no acude toda una semana. Finalmente, señala que el desempeño académico de Luis no es bueno pues no sabe leer ni escribir.

### Características familiares

La madre cuenta con 27 años de edad y el padre con 30, ambos son comerciantes; la madre cursó sólo hasta el primer grado de secundaria y el padre terminó ésta. Sus ingresos son de \$1,800.00 mensuales; su nivel socioeconómico es bajo. Habitan en la casa de los abuelos paternos, donde además de la familia de Luis, viven los abuelos, 2 tíos, 2 tías y 5 primos de entre 15 y 10 años de edad, es por ello que se desenvuelve en una familia extensa.

Por otro lado, la madre comenta que no existen acuerdos entre los padres para educar a sus hijos, pues cada uno tiene su opinión, siendo ella la responsable del cuidado y atención, incluso en los asuntos escolares. Indica también que la relación con su pareja, no es muy buena, pues cuando bebe la agrede al parecer física y verbalmente, aunque señala que, al menos sus hijos ya no ven como la maltrata.

### Área Intelectual

Es posible observar en la Tabla 22, que la diferencia en la última valoración entre la edad cronológica y la escalar es evidente, pues Luis se desempeña de manera semejante a un niño de 7 años 2 meses, cuando en realidad tiene 9 años 4 meses, lo cual se vio reflejado en el CIT, ya que éste disminuyó en el post, aunque se mantuvo dentro del mismo nivel intelectual -límite-- en ambos momentos de la valoración.

De igual manera, se puede observar que el CIV disminuyó en el post, pues de un nivel límite, pasó a DI. Mientras que en el área ejecutiva, los resultados finales fueron más alentadores, ya que de un nivel límite pasó a abajo de la norma, lo que puede indicar que Luis posea mayores habilidades en el área perceptiva manipulativa.

Tabla 22.

*Pre y post evaluación de CIT, CIV, CIE y edades escalares equivalentes por subescalas del WISC-R*

	E. C.	$\bar{X}$ E. E.	SUBESCALAS														
			CIT	CIV	CIE	INF	SEM	ARIT	VOC	COM	R. D	F. INC	O. D	D.C.	C. O	CLA	LAB
PRE	6.8	6.3	74	77	75	-6.2	-6.2	-6.2	6.6	6.6	-6.2	-6.2	-6.2	6.6	6.2	-6.2	6.10
POST	9.4	7.2	70	60*	82*	-6.2	-6.2	7.6	6.2	6.10	-6.2	7.2	7.6	6.10	10.10	-8.2	8.2

*Nota.* E.C. = Edad Cronológica;  $\bar{X}$  E.E. = Media Edad Escalar

\* Diferencia significativa entre ambos puntajes

Con base en lo anterior y al analizar las subescalas, se encontró que en el área verbal, sólo Aritmética y Comprensión superan en el post las edades escalares obtenidas en el pre, no obstante, Aritmética es el área con una puntuación superior a la media de la edad escalar. Mientras que el resto de las subescalas se mantienen en la misma edad o incluso por debajo de la alcanzada, como sucede en Vocabulario. De acuerdo con lo anterior, las habilidades de Luis en función de su nivel son: razonamiento numérico, cálculo mental, conocimientos cuantitativos y procesos aritméticos básicos. Las limitaciones están enfocadas en las dificultades para: la formación de conceptos verbales, el desarrollo del lenguaje, el razonamiento abstracto y concreto, el razonamiento por asociación, la fluidez verbal, el conocimiento de palabras, la riqueza de ideas y el pensamiento abstracto.

En relación a la escala de ejecución, se encontró a diferencia del área verbal, que la mayoría de las subescalas alcanzaron puntuaciones superiores en el postest, pues incluso el desempeño de Luis en Composición de Objetos, fue como el de un niño de 10 años 10 meses; es decir, mayor a su edad cronológica. Es así, que las habilidades en las cuales hubo mejoras son: planificación perceptual, coordinación visomotora, sintetizar partes concretas en un todo con significado, previsión y exploración espacial. Mientras que las capacidades que aún hay que reforzar son: memoria visual a largo plazo, identificación de objetos familiares, percepción visual, organización visual, visualización espacial, conceptuar en forma abstracta, velocidad en el procesamiento mental y capacidad de síntesis.

### Área de Conducta Adaptativa

En la Tabla 23, aparecen los comentarios de la madre al instrumento correspondiente a la conducta adaptativa.

Tabla 23.

*Opinión de la madre al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Área	Opinión de la Madre	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente se peina solo</li> <li>- Siempre va al sanitario solo</li> <li>- Siempre se viste solo</li> <li>- Pocas veces come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Siempre se baña solo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre se peina solo</li> <li>- Siempre va al sanitario solo</li> <li>- Siempre se viste solo</li> <li>- Pocas veces come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Siempre se baña solo</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- Nunca escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Pocas veces comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- Nunca escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Pocas veces comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Siempre se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
y Salud Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Pocas veces dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Pocas veces sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- No se le ha pedido que exprese que haría en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Nunca mantiene limpia su ropa</li> <li>- Siempre ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Nunca guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Nunca mantiene limpia su ropa</li> <li>- Pocas veces ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Nunca guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>

Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- No se le ha pedido que cuente del 1 al 100</li> <li>- Nunca reconoce palabras que signifiquen lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Nunca logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Pocas veces logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- No se le ha pedido que lea las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>
Uso de la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Siempre logra hacer compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Pocas veces tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Siempre cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Siempre logra hacer compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Pocas veces tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Siempre cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>

Por otro lado, las respuestas de la profesora dadas al Inventario de Conducta Adaptativa, se encuentran en la Tabla 24.

Tabla 24.

*Opinión de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Área	Opinión de la Profesora	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se le ha pedido que se peine solo</li> <li>- Siempre va al sanitario solo</li> <li>- Pocas veces se viste solo</li> <li>- Frecuentemente come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Pocas veces llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se le ha pedido que se peine solo</li> <li>- Siempre va al sanitario solo</li> <li>- Siempre se viste solo</li> <li>- Frecuentemente come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Frecuentemente llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>

Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- Nunca escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Pocas veces comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Pocas veces tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- Nunca escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Frecuentemente tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Frecuentemente sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Frecuentemente sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Pocas veces guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Frecuentemente guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Pocas veces logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Nunca logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Pocas veces logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Nunca logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>
Uso de la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- No se le ha pedido que haga un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Frecuentemente identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- No se le ha pedido que pague correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> <li>- Frecuentemente cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela, porque no se le ha pedido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se le ha pedido que realice actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Pocas veces logra realizar un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Pocas veces identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- Frecuentemente paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> <li>- No se le ha pedido contar bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela</li> </ul>

Al comparar las opiniones de las informantes mencionadas, se encontró que en el área de autocuidado no existe diferencia de opiniones entre la madre y la profesora, pues ambas comentan que Luis es capaz de hacer con frecuencia o siempre las actividades relacionadas a ésta, sólo hay que reforzar el que no derrame alimentos o bebidas. Igualmente, en el área de salud y seguridad, las opiniones son muy semejantes, la única diferencia radica en que la

madre argumenta que no le ha pedido a su hijo que manifieste qué haría en caso de peligro, en tanto que la maestra considera que con frecuencia Luis es capaz de saber qué hacer en estos casos.

Con respecto a la conducta adaptativa de comunicación, se observaron opiniones diferentes, pues mientras que la madre indica que su hijo siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como esperaba, se comunica mediante gestos y cuenta con iniciativa para conversar con las personas, la profesora señala que dichas actividades las realiza frecuentemente o pocas veces, quizá porque aunque cuente con las habilidades para hacerlo, en la escuela no lo hace.

La información proporcionada tanto por la madre como por la profesora en el área de académicas funcionales, es similar, ya que consideran que es ésta la conducta adaptativa con mayores dificultades, pues pocas veces obtiene logros relacionados a la lectoescritura--separación de palabras, lectura y comprensión--.

Finalmente, en uso de la comunidad, mientras que para la madre, Luis se desempeña adecuadamente en los diferentes ambientes en los que se desenvuelve, la profesora menciona que o no se le ha pedido al alumno realizar dichas conductas o, las presenta pocas veces, lo cual es comprensible si se toma el hecho de que algunas actividades no pueden evaluarse desde el contexto escolar.

### Área de Aprendizaje

#### *Habilidades de Lectoescritura (Segundo Grado)*

Como puede verse en la Figura 12, el área en la cual la profesora consideró que hubo cambios positivos al final del programa de intervención, fue lengua hablada, pues otorga puntuaciones entre 7 y 8 a algunas de las habilidades. En tanto que al resto de las áreas, proporcionó calificaciones que en su mayoría se encuentran por debajo de las puntuaciones del pre, incluso, es importante comentar que en algunos casos no respondió, lo cual probablemente se debió a que Luis no fue capaz de realizar tales conductas, como por ejemplo, escribir palabras con las letras r, rr, c, q, b, v, n, ñ, f, j; actividad correspondiente a lengua escrita.

El área de lengua escrita es la más deficitaria, ya que en la mayoría de los ítems, Luis alcanzó puntuaciones entre 2 y 1 en el post, mientras que en el pretest, la profesora le otorgó

calificaciones entre 4 y 6. Esto puede deberse a que la informante tal vez no se había percatado al inicio del programa, de las dificultades del alumno, aunque esto debe tomarse con cautela, ya que sólo es una hipótesis.

La bajas puntuaciones alcanzadas, justifican de alguna manera el que Luis se haya integrado al grupo de los niños con mayores dificultades en la lectoescritura, pues era evidente que el contenido del Inventario de Habilidades de lectoescritura, aún no lo adquiría. Es así que también en el área de recreación literaria, sus calificaciones en el post, nuevamente son inferiores en comparación con el pre. En la última área que es reflexión sobre la lengua, se observan puntuaciones irregulares sobre todo en la valoración final, las cuales en su mayoría son inferiores a la evaluación inicial.

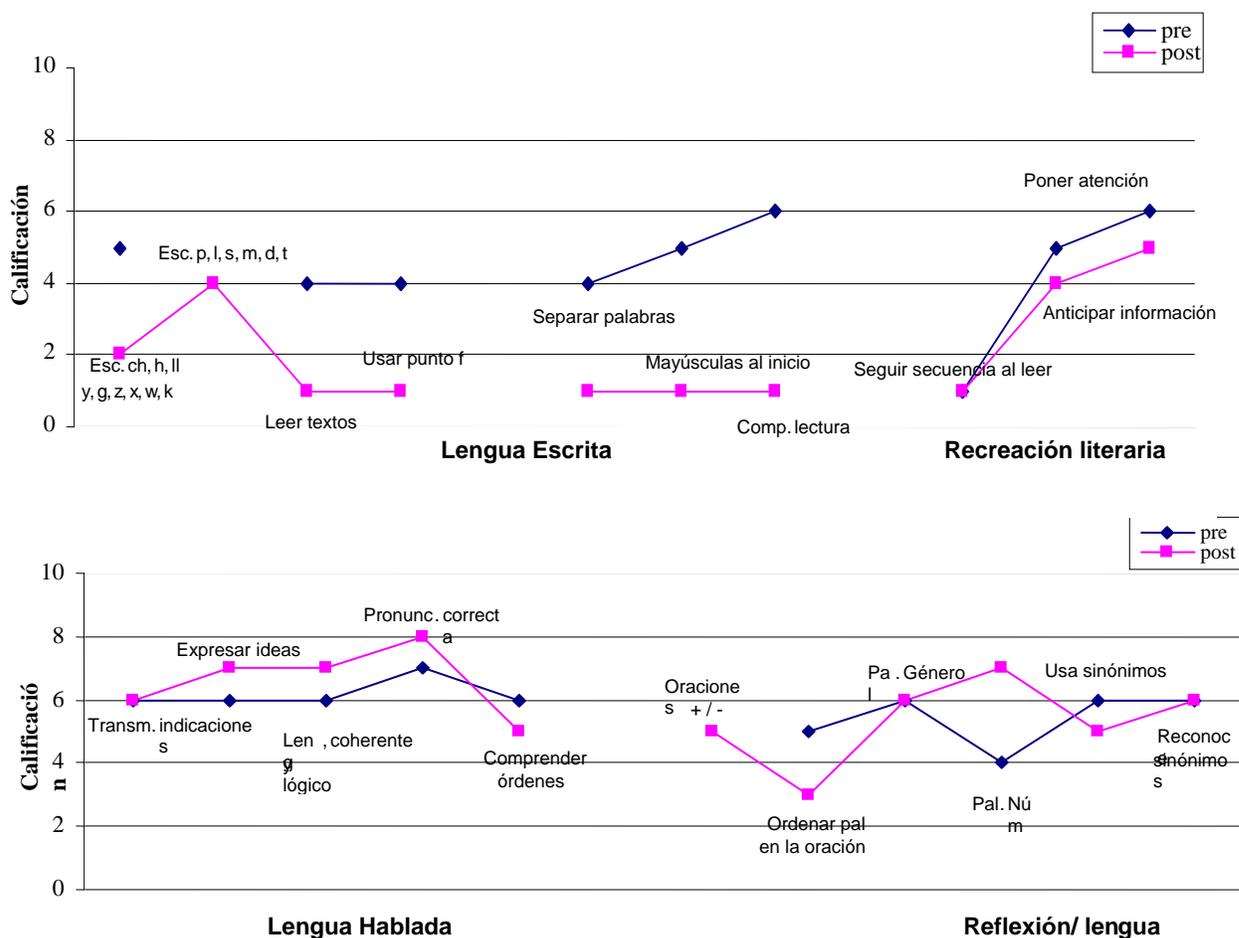


Figura 12. Calificaciones pre-post otorgadas por la profesora al Inventario de Habilidades de lectoescritura.

### Desempeño durante el programa

En la Figura 13 se observa el desempeño de Luis en cada uno de los indicadores que se tomaron en cuenta para la evaluación de programa de intervención. De tal forma que se encontró que generalmente--75%-- el participante comprendía lo enseñado, no obstante, su ejecución fue regular en la mayoría de las ocasiones, por lo que en un 75% de las veces necesitó del apoyo de la psicóloga para que sus actividades las finalizara adecuadamente. Con respecto al trabajo en equipo, Luis no tuvo dificultades para trabajar en conjunto, llevándolo a cabo el 67% de las veces, ya que en el grupo en el que estaba integrado, muchas de las tareas se hacían individualmente, puesto que el nivel de habilidad de cada niño era diferente. Finalmente, en relación al cumplimiento de tareas, éste sólo se dio en un 29%, argumentando que se le había olvidado hacerla, se le había olvidado el cuaderno, o no había tenido tiempo.

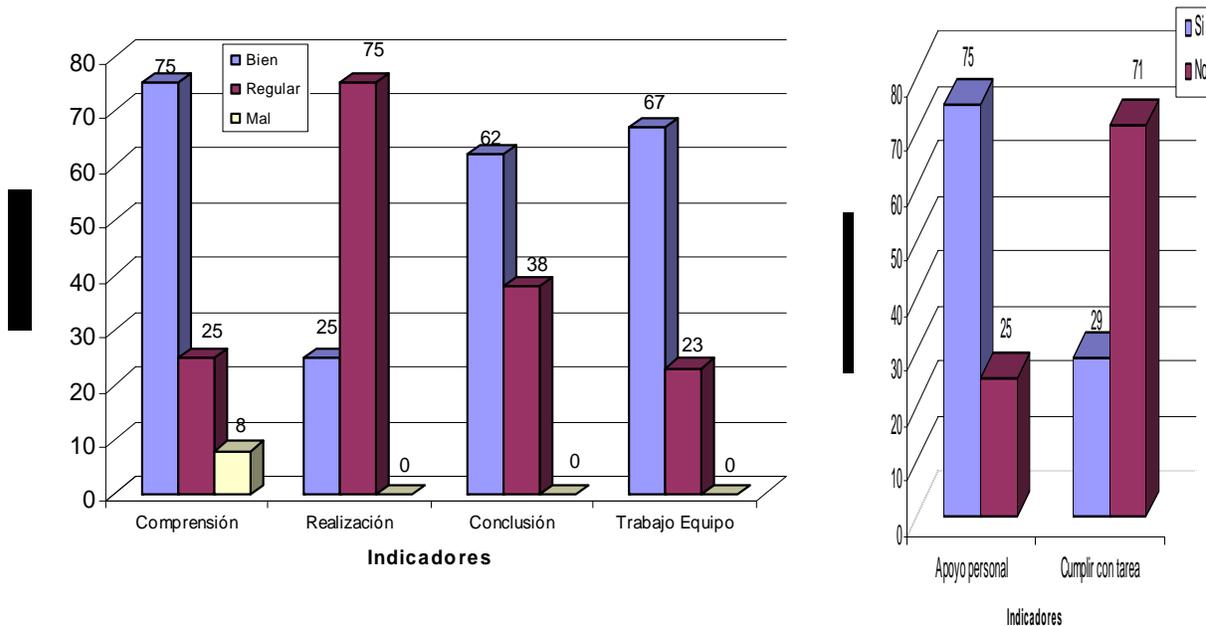


Figura 13. Porcentajes de indicadores de desempeño individual durante el Programa de Intervención.

De manera general, a lo largo de la intervención, se observó que Luis es un niño que tiene interés por aprender, lo cual le ayuda en su proceso de aprendizaje, además de que cuenta con otras herramientas como el poner atención cuando se dan las indicaciones, preguntar cuando no entiende y esforzarse en hacer bien las actividades. No obstante, olvida lo aprendido si no lo practica continuamente. Logró leer y escribir palabras con “m” y “l”, pero

al momento de conjugar estas consonantes en una palabra—e.g. malo, lima-- en ocasiones las confundía, por lo que se necesitaba pedirle que escuchara atentamente cómo sonaba una y otra o de lo contrario se le tenía que deletrear. Uno de los aspectos que limitaron los avances del participante fue que cumplió pocas veces con las tareas, lo cual ocasionaba que no se estimulara lo aprendido en casa y se tuviera que volver a retomar en las sesiones.

Con respecto a la evaluación por portafolios, en la Tabla 25 se describe cómo Luis fue capaz de expresar los motivos por los cuales las actividades fueron o no de su agrado. Se percató de que el seguir las indicaciones que la psicóloga daba, le permitía obtener buenos resultados, además de que al ponerlo de modelo frente a sus compañeros, lo hizo sentir importante. También logró autoevaluarse y reconocer sus aciertos y limitaciones. Un dato importante que señaló la madre, en relación a la autorreflexión de su hijo, fue que preguntaba cuando no comprendía lo que tenía que hacer.

Tabla 25.

*Opiniones de los participantes en los instrumentos de evaluación por portafolio.*

Autoevaluación periódica	Cuestionario de evaluación de padres (periódica)	Autoevaluación final	Evaluación final de padres
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El trabajo que más le gustó fue el de encontrar palabras iguales con la “m”, ya que lo realizó satisfactoriamente.</li> <li>- Los trabajos que no le agradaron tuvieron que ver con aquellos en donde no entendía lo que se tenía que hacer y se equivocaba, por ejemplo: leer palabras con “m”.</li> <li>- Señala que aprendió a leer sílabas con “m”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La madre menciona que su hijo presentó dificultades al realizar las tareas por lo que una de las estrategias que ella o su hijo utilizaba, era leer y explicarle lo que tenía que hacer.</li> <li>- Señala que las indicaciones que la psicóloga proporcionaba para la realización de las tareas, no eran claras para su hijo, ya que no ponía atención a éstas.</li> <li>- Algunos de los aspectos que considera importantes para que realizara adecuadamente las actividades eran que ella le explicara y que tuviera ganas de hacer la tarea.</li> <li>- Considera que de manera general escribe adecuadamente las vocales mayúsculas y minúsculas, pero le resulta un tanto difícil su lectura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comenta que le “echó ganas” a aprender las letras, aunque lo hizo de manera lenta. Algunos de sus trabajos no los realizó con limpieza.</li> <li>- El trabajo que fue más de su agrado fue el de identificar vocales, ya que a diferencia de sus compañeros lo realizó bien, pues puso atención a las indicaciones de la psicóloga.</li> <li>- El trabajo que menos le gustó fue el de identificar sílabas con “m”, porque no comprendía lo que tenía que hacer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La madre señala que aprendió a identificar más letras.</li> <li>- Al momento de escribir, uno de los aspectos que le ayudan para que la actividad resulte satisfactoria es escribir sin borrar.</li> <li>- Señala que logra identificar más fácilmente sus aciertos y errores, pues cuando algo no entiende pregunta.</li> </ul>

### Área Familiar

Tanto al inicio como al final del programa a la madre se le percibió interesada en éste, sin embargo, acudió sólo a 2 de las 5 sesiones de padres de familia. Dado que había muy poco contacto con ella, el medio que en ocasiones se utilizaba para mejorar la comunicación madre-psicóloga, era mediante el hermano mayor de Luis, quien también estudiaba en la escuela y quien un año antes, había estado incorporado en un programa de intervención con una de las psicólogas del equipo. Al parecer la misma situación se presentó en ese tiempo, pues los padres llegaban muy tarde de trabajar y entonces no estaban al pendiente de lo que sus hijos necesitaban. Es por ello que el apoyo en casa fue poco, pues no firmaban los recados que la psicóloga enviaba ni estuvieron al pendiente de que su hijo llevara las tareas o incluso el cuaderno.

En síntesis se puede señalar que a pesar de que Luis obtuvo un CI más bajo--límite-- en la última valoración, durante el programa de intervención logró la lectura y escritura de palabras con “m” y “l”, lo cual fue un avance importante, ya que al inicio de éste, aún confundía las vocales. No obstante, la profesora opinó que no obtuvo logros en las habilidades de lectoescritura. Pese a que la intervención no se enfocó formalmente en aspectos cuantitativos, los resultados del WISC-R arrojaron información relevante al respecto, pues fue un área en donde Luis se desempeñó mejor, dentro de su nivel obtenido, lo cual se corroboró con las respuestas de la profesora al inventario de habilidades.

La disposición e interés que el niño manifestó, además de mantener su atención y esforzarse por hacer lo mejor posible las actividades, son aspectos que resultaron ser más satisfactorios cuando se le guió de manera más dirigida, lo cual conviene siempre tomar en cuenta para lograr la adquisición y consolidación de su aprendizaje. Asimismo, Luis fue capaz de mostrar algunos signos de autorreflexión, pues fue capaz de identificar la manera cómo realizó su trabajo y los avances que tuvo.

### **Ana**

#### Características individuales

Ana inició su participación en el programa con 6 años 11 meses; contaba con 8 años 6 meses al momento de finalizar el programa de intervención y cursaba el segundo grado de primaria. Vive con sus padres, su hermana gemela y 2 hermanos varones mayores que ellas.

La madre refiere que su hija pesó 2.800 kg. al momento del nacimiento, comenzó a hablar hasta los 3 años de edad y en comparación con su hermana, su desarrollo fue más rápido, ya que era Ana quien presentaba primero las conductas. Ana, de acuerdo con su mamá, es una niña tranquila y atenta, que a veces llora y se enoja por discusiones con su hermana.

En relación a la escuela, la madre menciona que su hija le dice que no se quiere quedar en ella porque le duele el estómago y no le gusta que su mamá se vaya. Sus calificaciones son buenas, no se han reportado dificultades en su aprendizaje, sólo en la relación con los demás, pues aunque Ana menciona tener amigas, la madre comenta que ha observado que la mayoría de las veces convive sólo con su hermana gemela.

### Características familiares

Pertenece a una familia nuclear. Su padre tiene 34 años, terminó la educación secundaria y es chofer de un camión de cemento; mientras que su madre cuenta con 33 años, cursó la primaria y se dedica al hogar. Su nivel socioeconómico es bajo; el ingreso mensual es de aproximadamente \$5,000.00; habitan una casa prestada conformada por 3 habitaciones, cuenta con todos los servicios, incluyendo teléfono. Según la opinión de la madre, hay acuerdos entre los padres sobre como educar a sus hijos, los apoyan tanto en sus tareas como en lo necesario para su bienestar en general; asimismo refiere, que mantienen una buena relación de pareja, pues existe apoyo entre ellos.

### Área Intelectual

Se puede observar en la Tabla 26 que es claro el aumento en el CIT en la última valoración de Ana, ya que de un nivel limítrofe--73-- obtenido inicialmente, alcanza un nivel normal--96--. Lo mismo ocurre con el CIV, pues de una puntuación de 68 (DI), ésta se eleva a 88, ubicándose así en un nivel abajo de la norma. Aunque el CIE también aumenta en el post, esto no es tan significativo pues se ubica en el mismo rango de la clasificación, es decir, normal.

De manera más específica, en el área verbal, se encontró que en el post Aritmética y Comprensión son subescalas que alcanzaron puntuaciones dentro de lo esperado de acuerdo con la edad de Ana. Es por ello que sus habilidades más desarrolladas corresponden a: razonamiento numérico, cálculo mental, conocimientos cuantitativos, procesos aritméticos

básicos, aplicación de conocimientos prácticos y juicio social a situaciones prácticas, capacidad para evaluar experiencias pasadas y conocimiento sobre normas de comportamiento. Las limitaciones, se refieren a la dificultad en: formación de conceptos verbales, desarrollo del lenguaje, razonamiento abstracto y concreto, razonamiento por asociación y fluidez verbal.

Tabla 26.

*Pre y post evaluación de CIT, CIV, CIE y edades escalares equivalentes por subescalas del WISC-R*

	SUBESCALAS																
	E. C.	$\bar{X}$ E. E.	CIT	CIV	CIE	INF	SEM	ARIT	VOC	COM	R. D	F. INC	O. D	D.C.	C. O	CLA	LAB
PRE	6.10	6.5	73	68*	95*	-6.2	-6.2	6.10	-6.2	-6.2	-6.2	-6.2	9.2	-6.2	6.2	7.2	6.2
POST	8.6	7.9	96	88*	106*	6.10	6.6	8.6	6.6	8.10	7.6	8.6	11.2	11.2	6.10	6.10	8.10

*Nota.* E.C. = Edad Cronológica;  $\bar{X}$  E.E. = Media Edad Escalar

\*Diferencia significativa entre ambos puntajes

Con respecto a la escala de ejecución, el desempeño en el post fue superior en relación al pre, ya que Figuras Incompletas, Ordenación de Dibujos, Diseño con Cubos y Laberintos, son en su mayoría superiores a la edad cronológica, sólo Composición de Objetos y Claves se hayan casi 2 años por debajo de ésta. De tal forma que, las habilidades en donde se notaron mejorías en la alumna fueron: planificación perceptual, separar detalles esenciales de los que no lo son, sentido común, aplicar conocimientos prácticos y juicio social a situaciones prácticas, identificación de objetos familiares, velocidad en el procesamiento mental y conceptuar en forma abstracta. No obstante, las dificultades de Ana radican en las siguientes capacidades: memoria visual a corto plazo, asociación de símbolos, sintetizar partes concretas en un todo con significado y capacidad espacial.

## Área de Conducta Adaptativa

En la Tabla 27 se encuentran las respuestas de la madre al instrumento del área de conducta adaptativa.

Tabla 27.

*Opinión de la madre al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Área	Opinión de la Madre	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente se peina sola</li> <li>- Siempre se viste y va al sanitario sola, come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Pocas veces se baña sola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente se peina sola</li> <li>- Siempre se viste y va al sanitario sola, come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Pocas veces se baña sola</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Frecuentemente escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Nunca se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Frecuentemente tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Siempre escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Frecuentemente se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Frecuentemente sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que la nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Siempre ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Pocas veces mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Siempre guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Frecuentemente ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Siempre guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Frecuentemente reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Siempre logra leer lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Siempre logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>

Uso de la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Frecuentemente hace compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Pocas veces paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Frecuentemente cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Siempre hace compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Siempre cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>
---------------------	--	---

A continuación se presentan las respuestas de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa (Tabla 28).

Tabla 28.

*Opinión de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Área	Opinión de la Profesora	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se le ha pedido que se peine sola</li> <li>- Siempre va al sanitario sola</li> <li>- No se le ha pedido que se vista sola</li> <li>- Siempre come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Siempre llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se le ha pedido que se peine sola</li> <li>- Siempre va al sanitario sola</li> <li>- Siempre se vista sola</li> <li>- Siempre come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Siempre llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Frecuentemente escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Frecuentemente tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Pocas veces tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que la nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Frecuentemente sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Siempre guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Siempre guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>

Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Frecuentemente logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Frecuentemente reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Siempre comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Frecuentemente logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>
Uso de la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Frecuentemente logra realizar un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Pocas veces identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> <li>- No se sabe si cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela, porque no se le ha pedido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Pocas veces logra realizar un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Frecuentemente identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- Frecuentemente paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> <li>- Frecuentemente cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela</li> </ul>

Al comparar las opiniones de la madre y la profesora de Ana, se encontró lo siguiente: en general, ambas informantes señalaron que la alumna no presentó dificultades en el área de autocuidado, ya que logra realizar de manera adecuada casi todas las actividades.

En relación al área de comunicación, se encontró que mientras la madre comentó en el post que su hija generalmente escribe cartas o recados, se comunica con gestos, movimientos, etc. y que cuenta con iniciativa para conversar con los demás, la profesora señala que pocas veces hace tales comportamientos. Por otro lado, ambas informantes coinciden en que la alumna pocas veces dice lo que siente y frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan.

De igual manera, en las conductas adaptativas de salud y seguridad y vida independiente, no se encontraron diferencias de opinión entre la madre y la profesora en cuanto al desempeño de Ana, ya que consideran que éste es adecuado.

En el área de académicas funcionales, para la profesora, la alumna presentó avances en la identificación de sinónimos y en la lectura de comprensión, mientras que para la madre, estas mismas actividades resultaron ser deficitarias al final de la intervención. Finalmente, en el área de uso de la comunidad, la madre opinó que su hija obtuvo resultados favorables en actividades como: tener precaución al cruzar calles, hacer compras en lugares cercanos a su

casa, así como pagar y recibir bien el cambio, aunque consideró que tuvo un retroceso, el cual se refiere a que pocas veces se comporta de acuerdo con el lugar donde se encuentra. Por su parte, la profesora señaló que dicha conducta la realiza sin dificultad.

### Área de Aprendizaje

#### *Habilidades de Lectoescritura (Segundo Grado)*

De manera general, se puede observar en la Figura 14 que las respuestas de la profesora al inventario indicado, fueron muy variables, ya que para algunas actividades, otorga en la evaluación final puntuaciones que se ubicaron arriba de las del pretest; mientras que otras ocasiones las calificaciones se asignaron de manera inversa. No obstante, es importante comentar que las calificaciones en su mayoría, estuvieron en el rango de 7 a 9.

Lengua escrita es el área en donde Ana logró su mejor desempeño, pues además de que alcanzó la más alta calificación en ambos momentos de la evaluación, la profesora reportó avances en la lectura y la comprensión de textos. Seguir la secuencia de textos y poner atención, actividades propias del área de recreación literaria, obtuvieron también una calificación aceptable y sólo la anticipación de información, sería una tarea a reforzar en la alumna.

El área con menos logros de acuerdo con el nivel de Ana, corresponde a lengua hablada, pues además de que la mayoría de las actividades resultaron ser más deficitarias en el post, fueron también las que obtuvieron calificaciones menores en comparación con el resto de las áreas; no obstante, el utilizar un lenguaje coherente y lógico y el pronunciar correctamente las palabras, fueron actividades que la menor realiza adecuadamente.

Asimismo, reflexión sobre la lengua, resultó ser otra área en donde Ana presentó retrocesos en comparación con la primera valoración, puesto que el formular oraciones positivas y negativas, ordenar palabras en una oración y usar sinónimos, alcanzaron calificaciones menores en el post, aunque sus logros se manifestaron en el uso de palabras de acuerdo al género y número.

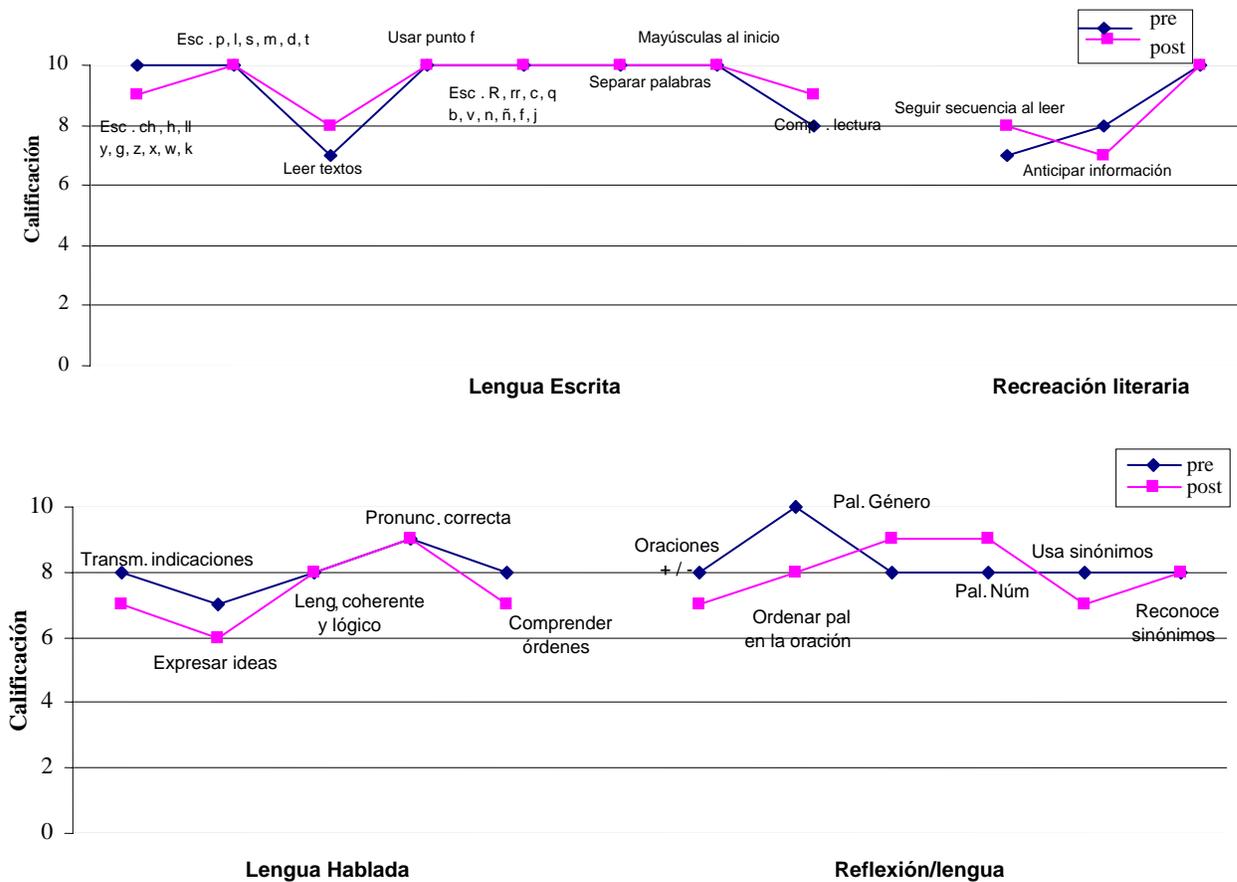


Figura 14. Calificaciones pre-post otorgadas por la profesora al Inventario de Habilidades de lectoescritura.

#### Desempeño durante el programa

En la Figura 15 es posible observar que el desempeño de Ana fue satisfactorio en todos los indicadores medidos, ya que fue una alumna que se distinguía por su rápida y adecuada comprensión y ejecución de las tareas, por lo que requirió de un mínimo--25%-- apoyo personal, además de que cumplía con sus tareas--91%-- y éstas generalmente estaban bien realizadas; sin embargo, su dificultad radicó en la parte social, ya que le resultaba complicado relacionarse con sus compañeros, pues no lo hacía a menos que uno de ellos tomara la iniciativa o cuando la psicóloga pedía que se trabajara en equipo, actividad que a pesar de lo señalado, la mayoría de las veces la llevaba a cabo--86%--.

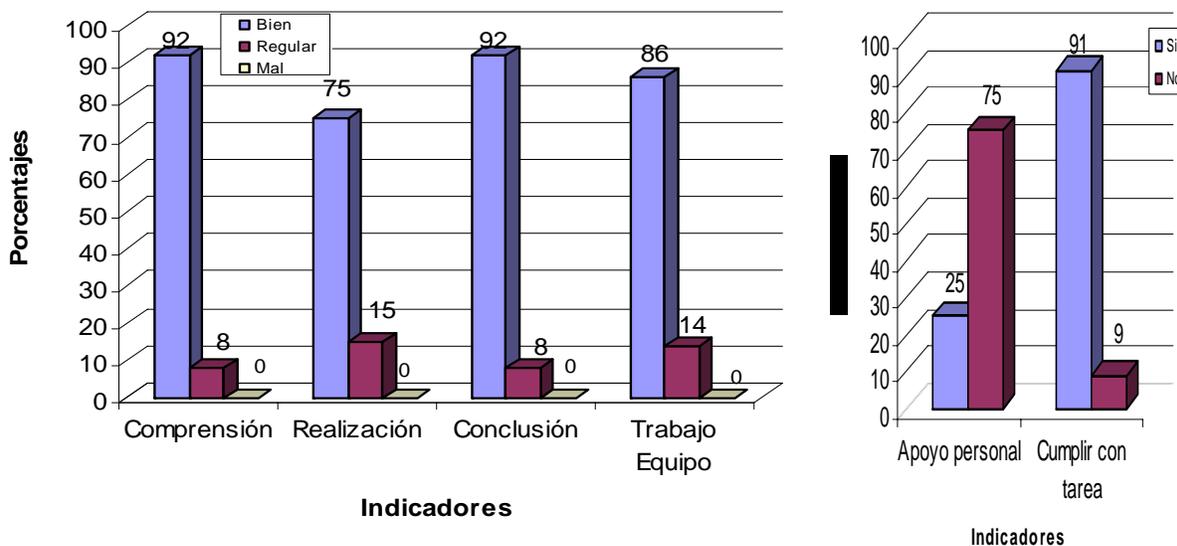


Figura 15. Porcentajes de indicadores de desempeño individual durante el Programa de Intervención.

De manera general, se puede decir que la participante requiere reforzar sus conocimientos de sinónimos, fortalecer su vocabulario y ortografía, pues en comparación de sus compañeros, sus dificultades son mínimas, algunas de éstas tienen que ver con el separar correctamente pronombres o preposiciones--la, el; en, es--.

Con respecto a las respuestas proporcionadas por Ana y su mamá a los diferentes instrumentos utilizados para la evaluación por portafolios, es posible decir que, la alumna aunque fue capaz de manifestar las actividades que fueron de su interés y los logros alcanzados, tuvo dificultades al realizar la actividad con su madre, ya que se observó que después de preguntarle varias veces, Ana logró responder a las preguntas de forma coherente, lógica y puntual. Es por ello que se puede decir, que la alumna cuenta con herramientas que le permiten evaluar y reflexionar sobre su desempeño, sólo que como ya se señaló, presenta dificultades en su expresión verbal pero por cuestiones de actitud, ya que es tímida y reservada (Tabla 29).

En relación a la evaluación de la madre, fue evidente que identificó cambios importantes en el desempeño de su hija, ya que como lo señaló, además de consolidar algunos conocimientos, logró adquirir otros.

Tabla 29.  
*Opiniones de los participantes en los instrumentos de evaluación por portafolio*

Autoevaluación periódica	Cuestionario de evaluación de padres (periódica)	Autoevaluación final	Evaluación final de padres
<p>- Los trabajos que más le gustaron tuvieron que ver con aquellos que llamaron su atención, por ejemplo separar palabras.</p> <p>-Los que no le agradaron fueron los relacionados a la formación de oraciones, ya que le resultó complicada la actividad.</p> <p>- Menciona que aprendió a separar palabras, a leer bien y a no hacer las cosas rápido porque si no se equivoca.</p>	<p>- La madre señala que en ocasiones su hija tuvo dificultades para realizar las tareas en casa, ya que las preguntas estaban difíciles o no comprendía lo que tenía que hacer, por lo que algunas de las estrategias de la madre eran pedirle que leyera con atención para que comprendiera, que copiara lo que había hecho o explicarle la tarea.</p> <p>- Algunos de los conocimientos consolidados fueron: ordenar historias con y sin ayuda de estímulos visuales, separar palabras, comprender y utilizar sinónimos y leer atentamente para comprender las indicaciones.</p>	<p>- Menciona que la letra la hizo bien porque la realizó con cuidado y despacio. Además de que trabajaba con limpieza.</p> <p>- Señala que sólo “de vez en cuando” entendía lo que la psicóloga enseñaba.</p> <p>- El trabajo que no fue de su agrado fue el de escribir oraciones, pues se equivocaba ya que ponía letras que no eran.</p>	<p>-Aprendió a escribir palabras y algunas de las reglas que utiliza cuando escribe son: separar palabras adecuadamente, utilizar mayúsculas al inicio de una oración, poner punto al final de ésta, hacer clara y entendible la letra y escribir sin añadir letras.</p> <p>-Cuando lee, trata de leer correctamente y explicar lo que leyó.</p>

### Área Familiar

La madre participó en 3 de las 5 sesiones de trabajo con padres. A pesar de que no estaba convencida de que sus hijas participaran en el programa de intervención, las apoyaba en casa, pues la mayoría de las veces, Ana cumplió con sus tareas y en ocasiones, cuando no entendía lo que tenía que hacer, comentaba que su mamá le había ayudado.

En síntesis es posible mencionar que Ana logró cambios significativos, los cuales no sólo están basados en el CI proporcionado por la prueba de inteligencia, sino también en función de los logros alcanzados en el programa de intervención --separar palabras, ordenar frases, hacer uso de reglas gramaticales--. Lo anterior, confirma el hecho de que alcance resultados más favorables en el lenguaje escrito en comparación con el verbal, pues aunque como ya se indicó reiteradamente, su bajo rendimiento en esta área, no se debió a que no tuviera las capacidades necesarias, sino por características propias de la alumna, e incluso tal

vez por aspectos, familiares o culturales, ya que su hermana gemela también presentó dichas limitaciones.

Un aspecto que es importante destacar en los logros de Ana, es la colaboración y el apoyo que su familia le brindó, pues a pesar de que la madre tenía ciertas reservas al programa, su participación se reflejó en el desempeño de su hija.

## **Leticia**

### Características individuales

Leticia inició su participación en el programa con 6 años 11 meses y contaba con 8 años 6 meses al momento de finalizar el programa de intervención. Vive con sus padres, su hermana gemela y 2 hermanos varones mayores que ellas. La madre refiere que su hija pesó 2.500 kg. al momento del nacimiento y presentó problemas para respirar, por lo que permaneció en incubadora. Comenzó a hablar hasta los 3 años de edad; en comparación con su hermana, su desarrollo fue más lento, ya que generalmente imitaba las conductas de su gemela. Para su mamá, Leticia es una niña tranquila, atenta, a veces llora y se enoja por discusiones con su hermana.

Aunque le agrada asistir a la escuela, la madre señala que en ocasiones la percibe triste cuando se queda en ésta. Sus calificaciones son buenas, no se han reportado dificultades en su aprendizaje, sólo en la relación con los demás, pues aunque Leticia menciona tener amigas, la madre comenta que ha observado que la mayoría de las veces convive sólo con su hermana.

### Características familiares

Pertenece a una familia nuclear; su padre tiene 34 años, terminó la educación secundaria y es chofer de un camión de cemento, mientras que su madre cuenta con 33 años, cursó la primaria y se dedica al hogar. Su nivel socioeconómico es bajo; el ingreso mensual es de aproximadamente \$5,000.00; habitan una casa prestada conformada por 3 habitaciones, cuentan con todos los servicios, incluyendo teléfono. Según la opinión de la madre, hay acuerdos entre los padres sobre cómo educar a sus hijos, los apoyan tanto en sus tareas como en lo necesario para su bienestar en general; asimismo refiere, que mantienen una buena relación de pareja, pues existe apoyo entre ellos.

### Área Intelectual

Como puede observarse en la Tabla 30, en relación al CIT el puntaje del post fue más elevado en comparación con el pre, aunque el nivel alcanzado en ambos--abajo del normal--no tuvo diferencias. El CIV, disminuyó en el post pero no de manera importante, para seguir obteniendo un nivel abajo del promedio. Donde sí se observó una diferencia evidente fue en el CIE, pues en la valoración inicial éste se ubicaba en un nivel abajo de la norma, en tanto que en la valoración final, se ubicó en un nivel normal; lo cual muestra que las habilidades perceptivo motoras de la niña son acordes a su edad cronológica.

Tabla 30.

*Pre y post evaluación de CIT, CIV, CIE y edades escalares equivalentes por subescalas del WISC-R*

	SUBESCALAS																
	E. C.	$\bar{X}$ E. E.	CIT	CIV	CIE	INF	SEM	ARIT	VOC	COM	R. D	F. INC	O. D	D.C.	C. O	CLA	LAB
PRE	6.11	6.2	81	85	81*	-6.2	6.2	6.10	6.6	6.2	-6.2	-6.2	6.2	6.6	-6.2	-6.2	6.10
POST	8.6	7.1	89	82	98*	6.6	6.6	9.6	6.6	6.6	6.6	6.6	8.10	10.10	8.2	6.2	9.6

*Nota.* E.C. = Edad Cronológica;  $\bar{X}$  E.E. = Media Edad Escalar

\* Diferencia significativa entre ambos puntajes

Al hacer un análisis por subescalas, se observa en la Tabla 30 que no hubo diferencias entre el postest y el pretest en la mayoría de las tareas relacionadas a la escala verbal, no obstante en Aritmética sí se encontró una diferencia de ejecución de dos años ocho meses, de forma que su desempeño en este subtest es similar al de un niño de 9 años 6 meses, es decir, 12 meses por arriba de su edad cronológica. Lo anterior la ubica como una niña con habilidades en: razonamiento numérico, cálculo mental, conocimientos cuantitativos y procesos aritméticos básicos; en tanto que sus limitaciones se refieren a la dificultad para desarrollar el lenguaje, fluidez verbal, pensamiento abstracto, cúmulo de información, razonamiento abstracto y concreto y conocimiento de palabras.

Durante el programa de intervención, las dificultades de la alumna en relación al lenguaje se hacían obvias, pues generalmente permanecía callada, pocas veces platicaba con sus compañeros, era necesario preguntarle para que respondiera pues por sí sola no lo hacía, aún a pesar de que sabía muchas de las respuestas; no obstante, cuando trabajaba en el mismo grupo que su hermana, su comportamiento era mucho más desenvuelto y seguro.

En referencia a las subescalas de ejecución, las edades escalares del post fueron mayores en comparación con las del pre, ya que Diseño con Cubos, Laberintos y Ordenación de Dibujos, superaron la edad cronológica, mientras que Figuras Incompletas y Claves, se mantuvieron por debajo de la media de la edad escalar. Lo anotado, significa que Leticia mejoró en las siguientes habilidades: planificación perceptual, síntesis perceptual, anticipación de consecuencias, visualización espacial, capacidad de análisis y síntesis, previsión y exploración espacial. Sus debilidades, tienen que ver con: memoria visual a largo plazo, identificación de objetos familiares, percepción visual y organización visual.

### Área de Conducta Adaptativa

En la Tabla 31 se encuentran las respuestas que la madre proporcionó al Inventario de Conducta Adaptativa.

Tabla 31.

*Opinión de la madre al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Área	Opinión de la Madre	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente se peina sola</li> <li>- Siempre se viste y va al sanitario sola, come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Pocas veces se baña sola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente se peina y baña sola</li> <li>- Siempre se viste y va al sanitario sola, come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Frecuentemente escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Nunca se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Pocas veces tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Siempre escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Frecuentemente se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica que las frutas y verduras son alimentos que la nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Frecuentemente sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica que las frutas y verduras son alimentos que la nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>

Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Siempre ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Pocas veces mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Siempre guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Frecuentemente ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Siempre guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Frecuentemente reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Siempre logra leer lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Siempre logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>
Uso de la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Frecuentemente hace compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Pocas veces paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Frecuentemente cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Siempre hace compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Siempre cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>

A continuación se presentan las respuestas de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa (Tabla 32).

Tabla 32.

*Opinión de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Área	Opinión de la Profesora	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces puede peinarse sola</li> <li>- Siempre va al sanitario sola</li> <li>- Frecuentemente se viste sola</li> <li>- Frecuentemente come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Siempre llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>	<p>La única diferencia en el post es que la profesora señala que no se le ha observado si Leticia se viste sola, ya que no se le ha pedido</p>

Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Pocas veces tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Frecuentemente escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Pocas veces tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente identifica que las frutas y verduras son alimentos que la nutren</li> <li>- Pocas veces dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Frecuentemente sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	No hubo diferencia alguna en el pre y post
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Siempre guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Frecuentemente guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Frecuentemente reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Frecuentemente logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<p>La única diferencia encontrada en el post fue la siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente separa correctamente las palabras al escribir</li> </ul>
Uso de la Comunidad	<p>Frecuentemente realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces logra realizar un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Frecuentemente identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- Frecuentemente paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> <li>- No se sabe si cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela, porque no se le ha pedido</li> </ul>	No hubo diferencia alguna en el pre y post

Al comparar las opiniones de la madre y la profesora de Leticia, se encontró lo siguiente: ambas informantes señalan que la alumna no presenta dificultades en el área de autocuidado, ya que logra realizar de manera adecuada las diferentes actividades que tienen que ver con ésta, como son: aseo, vestido y aliño personal.

En relación al área de comunicación, se encontró que mientras la madre comenta en el post que su hija generalmente se comunica con gestos, movimientos, etc. y que cuenta con iniciativa para conversar con los demás, la profesora señala que pocas veces hace tales comportamientos, no obstante, aclara esta última que al final del ciclo escolar, notó a Leticia más sociable, selectiva y agradable con sus compañeros, un ejemplo de ello, fue que prestaba su cuaderno para que le copiaran. Una conducta en la que coinciden, es que pocas veces la menor dice lo que siente o quiere, utilizando más a menudo el lenguaje escrito.

La diferencia más notable entre la madre y la maestra en el área de salud y seguridad, es que la primera señala que siempre comunica lo que le lastima o le duele, en tanto que la segunda refiere que sólo lo hace ocasionalmente. Algunos de los avances del área de académicas funcionales, tienen que ver con la separación correcta de palabras y contar del 1 al 100, asimismo, la primera actividad fue realizada adecuadamente por Leticia durante el programa de intervención. Por otro lado, la madre refiere que hubo retrocesos en el reconocimiento de sinónimos y en la comprensión de lectura cuando alguien más la lee; la profesora, por su parte menciona lo contrario.

La última área de conducta adaptativa es la de uso de la comunidad, algunas de las actividades que Leticia realiza sin dificultad según su mamá son: hacer compras en lugares cercanos a su casa, así como pagar y recibir bien el cambio. La profesora por su parte señala que además de que la alumna puede identificar los lugares de seguridad, su comportamiento es adecuado dependiendo del lugar donde se encuentre; sin embargo, no sabe si logra pagar y recibir correctamente el dinero, ya que son actividades que no se le han solicitado. Estos resultados tienen que ver con las actividades diferenciadas en el hogar y la escuela; no obstante, tanto la maestra como la mamá indican cambios positivos en las conductas de la niña.

### Área de Aprendizaje

#### *Habilidades de Lectoescritura (Segundo Grado)*

Como se muestra en la Figura 16, fueron varios los avances que Leticia obtuvo en el aprendizaje de acuerdo con su profesora. En el área de lengua escrita, la mayoría de las actividades alcanzaron puntuaciones un poco más altas en el post que en el pre, información que es corroborada por la madre en la evaluación por portafolio, pues argumenta que su hija

aprendió ciertas reglas gramaticales. Por otro lado, la escritura de letras como r, rr, c, q, b, v, n, ñ, f, j y la comprensión de lectura, fueron tareas que se mantuvieron sin cambios.

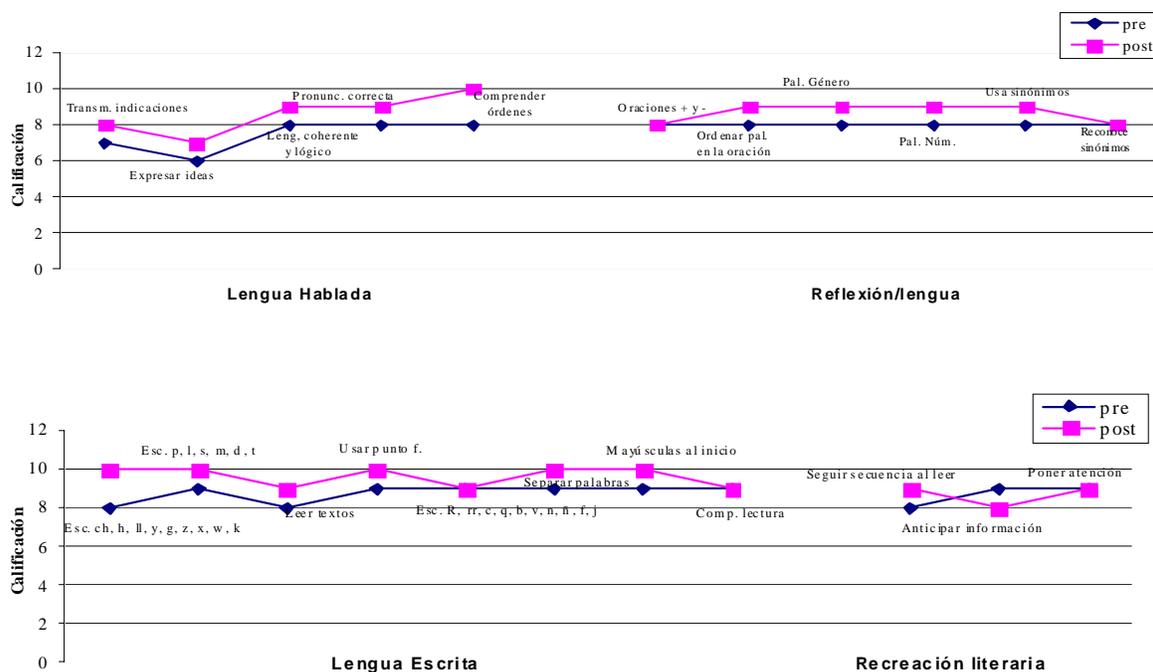


Figura 16. Calificaciones pre-post otorgadas por la profesora al Inventario de Habilidades de Lecto-escritura.

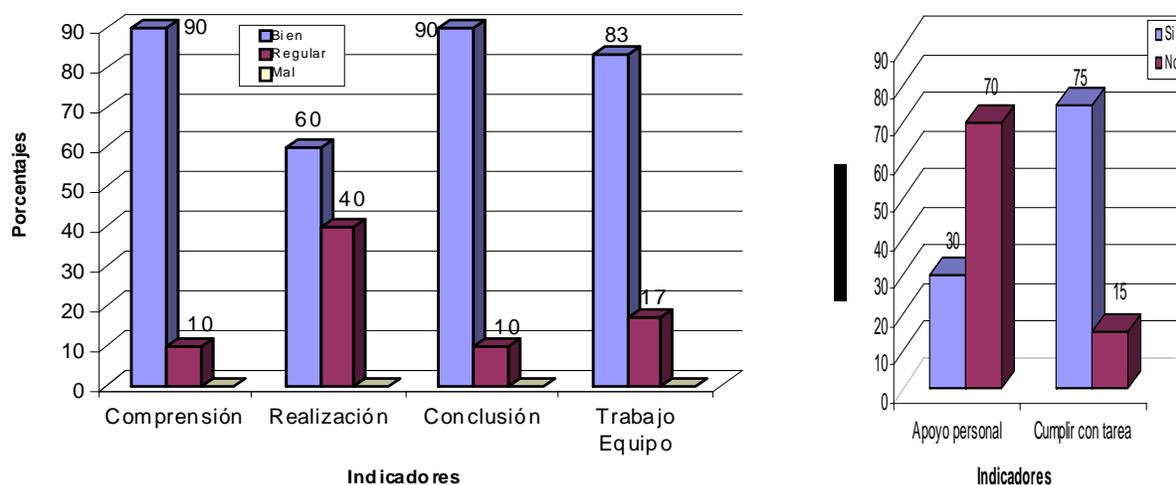
En el área de lengua hablada, aunque también se observan cambios en el post, el aspecto con mayores limitaciones es la expresión de ideas y sentimientos, lo cual se relaciona con lo señalado, pues a Leticia le resulta difícil utilizar su lenguaje hablado, lo cual se evidenció tanto en la práctica con las sesiones de intervención, como en la aplicación del WISC-R.

El uso de palabras que indiquen género y número, uso de sinónimos y ordenar palabras para formar una oración, fueron actividades que corresponden al área de reflexión sobre la lengua y en las cuales se encontraron ligeras mejorías en el post; no obstante, el reconocer sinónimos y el usar oraciones afirmativas y negativas, son aspectos en los que no se observaron cambios, aunque para su nivel educativo, las calificaciones alcanzadas por Leticia, son adecuadas.

Finalmente, en el área de recreación literaria, el anticipar información en relación a un cuento o texto, fue un poco más alto en el pre que en el post, en tanto que seguir la secuencia al leer y poner atención, resultaron ser actividades con las que Leticia no tuvo dificultad a lo largo de la intervención, ya que generalmente se mantenía atenta a las tareas.

### *Desempeño durante el programa*

En la Figura 17 puede observarse que la comprensión de las actividades por parte de Leticia fueron muy satisfactorias, ya que alcanza un 90% de efectividad, sólo en ocasiones era necesario apoyarla, pues realizó adecuadamente las tareas en un 60%, lo cual le permitía concluir las mismas de manera también satisfactoria (90%). En relación al trabajo en equipo, en un 83% de las veces se logró llevarlo a cabo, a pesar de que es una niña que cuenta con pocas habilidades sociales.



*Figura 17.* Porcentajes de indicadores de desempeño individual durante el Programa de Intervención.

Con respecto a la evaluación por portafolio, es importante comentar que se cuenta con la información proporcionada por la madre periódicamente y al final del programa, así como la autoevaluación final de Leticia, datos que se muestran en la Tabla 33.

Tabla 33.  
*Opiniones de los participantes en los instrumentos de evaluación por portafolio*

Autoevaluación periódica	Cuestionario de evaluación de padres (periódica)	Autoevaluación final	Evaluación final de padres
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señaló la madre que en ocasiones presentó dificultades al momento de hacer las tareas porque estaban difíciles</li> <li>- Las estrategias que utilizó la madre para apoyar a su hija fueron explicarle lo que tenía que hacer y que leyera con cuidado 2 o 3 veces lo que no entendía.</li> <li>- Considera que algunos de los conocimientos que su hija fortaleció fueron la escritura y lectura de palabras con d, b, p, q, la separación correcta de palabras, ordenar historias con y sin ayuda de frases escritas y recordar sinónimas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Menciona que la letra la hizo bien porque la realizó con cuidado y despacio. Además de que trabajaba con limpieza.</li> <li>- Señala que sólo “de vez en cuando” entendía lo que la psicóloga enseñaba.</li> <li>- El trabajo que más le gustó fue el del cuento de la “Estrellita”, ya que a ella le gustaría ir a la luna.</li> <li>- No fue de su agrado escribir palabras con 2 consonantes (tr, bl, etc.), ya que le resultaron muy difíciles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendió a escribir palabras y algunas de las reglas que utiliza cuando escribe, las cuales fueron: separar palabras adecuadamente, utilizar mayúsculas al inicio de una oración, poner punto al final de ésta, hacer clara y entendible la letra y escribir sin añadir letras.</li> <li>- Cuando lee, trata de leer correctamente y explicar lo que leyó.</li> </ul>

Con base en los resultados anteriores, se puede señalar que la madre de Leticia reporta avances en el desempeño de su hija, mismos que coinciden con los datos de los otros instrumentos utilizados en el programa de intervención. En relación a la autoevaluación de Leticia, es importante comentar que se requiere reforzar la autorreflexión, ya que no logró identificar todos sus logros, aún cuando éstos fueron evidentes.

### Área familiar

La madre participó en 3 de las 5 sesiones de trabajo con padres. A pesar de que no estaba convencida de que sus hijas participaran en el programa de intervención, las apoyaba en casa, pues la mayoría de las veces Leticia cumplió con sus tareas y en ocasiones, cuando no entendía lo que tenía que hacer, comentaba que su mamá le había ayudado.

A manera de síntesis, se puede argumentar que Leticia logró avances significativos, que se observaron en su CI y sobre todo en aquellas actividades que tuvieron que ver con el

aspecto ejecutivo, por ello, los logros en la lectoescritura como el uso de diversas letras en la escritura y el manejo de reglas gramaticales, se hicieron patentes. Se reitera que en el área verbal, aunque no es fuerte en Leticia, es posible seguir obteniendo logros--como los observados en el salón de clases y en el programa de intervención--, a partir de motivarla y darle la confianza necesaria, pues cuenta con los conocimientos que le permitirán desenvolverse apropiadamente en los diversos ambientes en los que participa.

Un aspecto que es importante destacar en los logros de Leticia, es la colaboración y el apoyo que su familia le brindó, pues a pesar de que la madre tenía ciertas reservas al programa, su participación se reflejó en el desempeño de su hija.

## **Sara**

### Características individuales

Sara contaba con 7 años 2 meses al iniciar su participación en el programa y al finalizar éste, su edad era de 8 años 11 meses; se encontraba concluyendo el tercer grado de primaria. Vive con su madre, sus abuelos maternos y 3 hermanas--2 son gemelas--, siendo ella la segunda de las hijas. El embarazo fue a término; en el parto la madre fue auxiliada por un enfermero y la abuela materna, ya que no había médico de guardia en el hospital. Sara tuvo buena talla y peso, pues midió 52 cm. y pesó 3.200 kg. Se sentó sola hasta los 12 meses, caminó a los 2 años y comenzó a hablar alrededor de los 2 años 6 meses.

La madre considera que Sara es una niña distraída pues cuando hace la tarea no pone atención en lo que se le dice; añade que es muy lenta para comer y que se desespera cuando no puede hacer algo. En cuanto a su salud, aproximadamente a los 2 años, ésta no era buena, pues le diagnosticaron “pechito de pichón”--diagnóstico del cual no fue posible obtener mayor información--, sin embargo, el médico informó a la madre que no le afectaría en nada en su desarrollo general. Posteriormente, presentó asma y fue dada de alta aproximadamente hace 4 años.

En relación a la escuela, la madre señaló que desde los primeros años, se percataron de que Sara presentaba dificultades en su aprendizaje, por lo que a los 7 años, se le realizó una valoración, en la cual la evaluadora reportó agnosia percepto-espacial, conjugada con atrofia muscular del lado derecho, por lo que permaneció un tiempo en terapia. A pesar de esta situación, la madre argumentó que su hija se esfuerza por aprender. Finalmente, la niña

menciona a su mamá que tiene pocas amigas, quienes a veces quieren jugar con ella, por lo que generalmente permanecía con sus hermanas. Una de ellas, también asistió al programa de intervención, pero en otro grupo.

### Características familiares

Pertenece a una familia disintegrada ya que el padre se ausentó hace 7 años aproximadamente, sólo llama por teléfono esporádicamente y no apoya en la economía familiar, por lo que quien funge como figura paterna es el abuelo, quien cuenta con 57 años de edad y trabaja en un estacionamiento. Su madre tiene 27 años, terminó la educación secundaria y en la actualidad trabaja, por lo que la abuela materna, de 47 años, es quien la apoya en el cuidado de las hijas. El nivel socioeconómico de la familia es bajo; el ingreso mensual es de \$3,200.00 en promedio, habitan una casa rentada conformada por 4 habitaciones y cuentan con todos los servicios, incluso el teléfono.

En la educación y cuidado de las hijas, participan la madre y los abuelos, aunque es la madre la que generalmente se hace cargo de tales tareas, ya que menciona que las cuida, anima y apoya en todo lo que necesiten.

### Área Intelectual

En la Tabla 34 puede observarse que la media de la edad escalar obtenida por Sara tanto en el pre como en el post, es menor a su edad cronológica, pero la diferencia es aún más patente en la post evaluación, ya que la es de 2 años por abajo de la edad cronológica, mientras que en el pre había sido de 1 año.

Tabla 34.

*Pre y post evaluación de CIT, CIV, CIE y edades escalares equivalentes por subescalas del WISC-R*

	SUBESCALAS																
	E. C.	$\bar{X}$ E. E.	CIT	CIV	CIE	INF	SEM	ARIT	VOC	COM	R. D	F. INC	O. D	D.C.	C. O	CLA	LAB
RE	7.2	6.2	65*	70	64	-6.2	6.2	6.6	-6.2	-6.2	-6.2	6.2	-6.2	-6.2	-6.2	-6.2	-6.2
POST	8.11	6.10	80*	88	74	6.10	8.6	7.6	8.6	6.2	6.2	6.6	6.10	-6.2	7.2	-8.2	6.10

*Nota.* E.C. = Edad Cronológica;  $\bar{X}$  E.E. = Media Edad Escalar

Con respecto al CIT obtenido en el post, hubo un avance significativo en el puntaje--80--que le permitió ubicarse en un nivel abajo de la norma, en comparación con el anterior--65-- que la ubicaba en DI. También en los puntajes de los CIV y CIE alcanzados en el post se observaron cambios favorables, ya que en la escala verbal de un nivel limítrofe, ascendió a abajo de la norma, en tanto que en la escala ejecutiva, de DI alcanzó un nivel limítrofe, lo cual habla de que las habilidades más desarrolladas en la alumna, corresponden a las verbales.

De manera específica, en la mayoría de las subescalas verbales, se encontró que las edades mentales de Sara son superiores en el post, aunque los cambios más importantes tuvieron que ver con Semejanzas y Vocabulario; mientras que Comprensión y Retención de Dígitos, no fueron mejores en comparación con la primera evaluación. En este sentido, se puede mencionar que las habilidades en donde se observaron mejorías fueron: formación de conceptos, desarrollo del lenguaje, razonamiento abstracto y concreto, razonamiento por asociación, conocimiento de palabras, riqueza de ideas, pensamiento abstracto y fluidez verbal. En tanto que las limitaciones de Sara, tuvieron que ver en la dificultad para: aplicar sus conocimientos prácticos y juicio social a situaciones sociales, capacidad para evaluar experiencias pasadas, capacidad de recuperación automática, memoria auditiva inmediata y memoria secuencial auditiva a corto plazo.

Con referencia al área ejecutiva, se observaron resultados positivos en relación al pre, los cuales tuvieron que ver básicamente con las subescalas de Claves y Composición de Objetos; por su parte, Diseños con Cubos y Figuras Incompletas, se mantuvieron en el mismo o casi en el mismo nivel. Con base en tales resultados, se afirma que las capacidades fuertes en Sara, de acuerdo con su nivel fueron: memoria visual a corto plazo, asociación de símbolos, sintetizar partes concretas en un todo con significado, capacidad espacial y habilidad en lápiz y papel. Las dificultades, se presentaron en capacidades como: identificación de objetos familiares, percepción visual, organización visual, visualización espacial, velocidad en el procesamiento mental y conceptuar en forma abstracta, información que de alguna manera eran de esperarse, por el antecedente de la valoración que con anterioridad le habían realizado a Sara.

### Área de Conducta Adaptativa

Las respuestas de la madre al Inventario de Conducta Adaptativa se presentan en la Tabla 35.

Tabla 35.

*Opinión de la madre al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Áreas	Opinión de la Madre	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces se peina sola</li> <li>- Siempre se viste, se baña y va al sanitario sola; come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente se peina sola</li> <li>- Siempre se viste, se baña y va al sanitario sola; come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Siempre comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Siempre escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Siempre se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que la nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que la nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Pocas veces ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Siempre guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros, ropa)</li> <li>- Siempre ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Siempre guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Pocas veces logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Siempre reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Frecuentemente logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>

Uso de la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Pocas veces hace compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Frecuentemente paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- No se sabe si cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra porque no se le ha pedido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Frecuentemente hace compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Siempre cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>
---------------------	--	--

Las respuestas de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa pueden verse en la Tabla 36. Conviene señalar que la profesora respondió en la valoración inicial, la primera versión del inventario, a la cual se le hicieron modificaciones para llegar a la versión final; es por ello, que sólo aparecerán en el pre algunas respuestas, ya que las otras no las contenía dicha versión del inventario.

Tabla 36.  
*Opinión de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Áreas	Opinión de la Profesora	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre va al sanitario sola</li> <li>- Frecuentemente llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se le ha pedido que se peine sola</li> <li>- Frecuentemente va al sanitario sola</li> <li>- No se le ha pedido que se vista sola</li> <li>- Frecuentemente come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Frecuentemente llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Frecuentemente tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Siempre comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Pocas veces tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Comunicación		

Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que la nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Frecuentemente sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que la nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Frecuentemente mantiene en buen estado su ropa</li> <li>- Siempre guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Frecuentemente mantiene en buen estado su ropa</li> <li>- Frecuentemente guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Frecuentemente reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Frecuentemente logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>
Uso de la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Pocas veces logra realizar un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Siempre identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- Frecuentemente paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> <li>- No se sabe si cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela, porque no se le ha pedido</li> </ul>

Cuando se comparan las opiniones de la madre y la profesora, se encuentran diferencias, ya que mientras para la primera, Sara tuvo cambios favorables en la mayoría de las conductas adaptativas, para la segunda esto no sucedió así. En el área de autocuidado, en realidad ninguna de las dos respondientes señalan dificultades en Sara, no obstante, la profesora refirió que no se sabe si la alumna puede peinarse y vestirse sola pues no se le ha pedido, lo cual es comprensible ya que son actividades más relacionadas al ambiente del hogar.

Es el área de comunicación donde se observaron las diferencias más notables, pues decir lo que siente, escribir cartas o recados, comunicarse mediante gestos y tener iniciativa para conversar con los demás, fueron conductas que la madre señaló como frecuentes, en tanto

que la profesora argumentó que nunca o pocas veces se presentan. Salud y seguridad, por su parte, fue un área en la que no se observaron diferencias entre la opiniones de la madre y la maestra, pues indicaron que Sara es una niña que identifica cuáles son algunos de los alimentos nutritivos y sabe qué hacer en caso de peligro.

En el caso de Vida Independiente, la maestra también reportó que Sara nunca mantiene en buen estado sus pertenencias, mientras que la madre opina que siempre, además de que mantener limpio el sanitario y guardar sus pertenencias en el lugar adecuado, son actividades que para la madre se presentan siempre, en tanto que la profesora señala que no son tan frecuentes.

Con respecto al área de académicas funcionales, aunque no hubo un pre, la profesora en realidad consideró que Sara no presenta dificultades evidentes, ya que indicó que casi todas las actividades relacionadas con esta conducta adaptativa, las realiza con frecuencia, encontrándose que la única diferencia con la madre, fue en relación a que pocas veces separa correctamente las palabras.

Finalmente, en uso de la comunidad, la diferencia más notable entre ambas informantes se refirió a que mientras la madre indicó que su hija siempre paga y cuenta correctamente el cambio cuando hace alguna compra, la profesora mencionó que desconoce esto, lo cual es debido probablemente a que en el ambiente escolar es difícil corroborar tal conducta.

### Área de Aprendizaje

#### *Habilidades de Lectoescritura (Tercer Grado)*

Puede observarse en la Figura 18 de manera general, que en las cuatro áreas que se muestran, la mayoría de las actividades alcanzaron puntuaciones iguales o menores en la última valoración, además de que tales calificaciones fueron bajas, es decir menores a 6. Sólo en pocos casos, el post superó al pre, por ejemplo en el área de lengua escrita, pues de acuerdo con la profesora, Sara se desempeñó mejor en la identificación de signos de interrogación y en la comprensión de lectura.

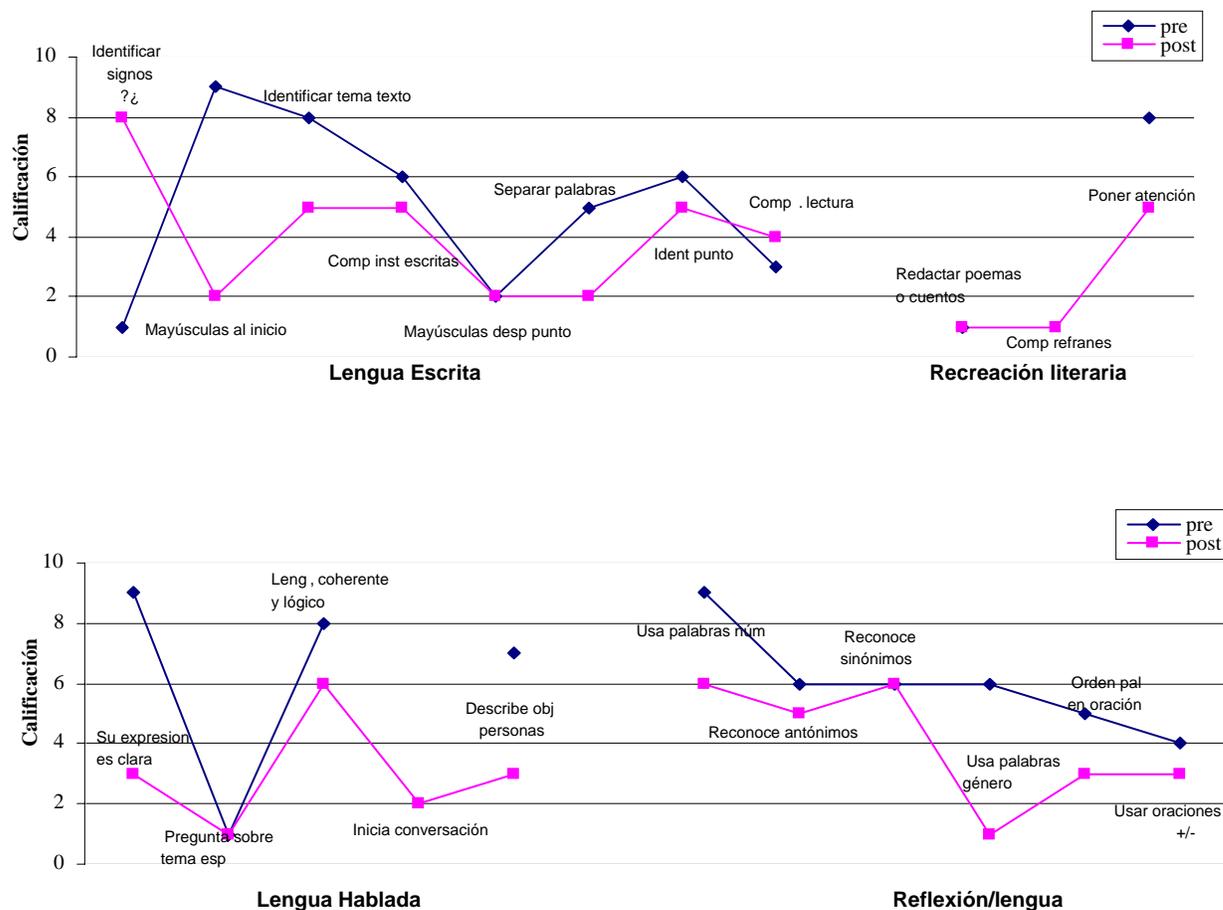


Figura 18. Calificaciones pre-post otorgadas por la profesora al Inventario de Habilidades de Lecto-escritura.

### Desempeño durante el programa

Como puede observarse en la Figura 19, la participante comprendía en el 66% las actividades, sin embargo, en muchas ocasiones requería del apoyo de la psicóloga (64%), lo cual le permitía realizar (73%) y concluir (90%) sus trabajos de manera adecuada. En el trabajo en equipo, obtiene también un porcentaje alto (90%), pues es una niña que se integra fácilmente con sus compañeros y a quien le gusta convivir con ellos. En cuanto al cumplimiento de tareas, se puede mencionar que aunque éste haya sido del 56%, era una de las niñas que se preocupaba por cumplir y hacer satisfactoriamente su trabajo, además de que el apoyo en casa era bueno; una de las razones por las que no cumplía con éstas fue en ocasiones por faltar a la escuela y no saber qué tarea se había dejado.

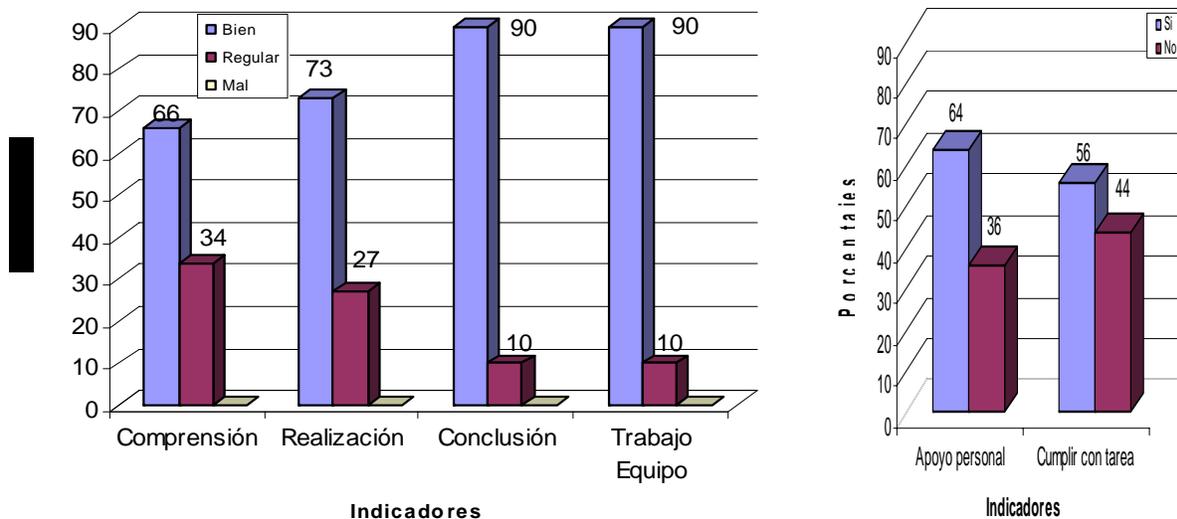


Figura 19. Porcentajes de indicadores de desempeño individual durante el Programa de Intervención.

Con base en las observaciones realizadas a lo largo del programa, se puede mencionar que a pesar de los esfuerzos realizados por la participante, aún requiere apoyo en diversas tareas como lo son: separar palabras sobre todo cuando utiliza pronombres, ordenar historias con y sin ayuda visual, hacer uso de sinónimos y fortalecer su vocabulario. Es necesario también decirle que se fije si realizó adecuadamente sus productos o si está leyendo correctamente, ya que en varias ocasiones no se da cuenta de sus errores.

A continuación se describen las respuestas dadas por la participante y por su madre a los instrumentos de evaluación por portafolio, mismas que pueden verse en la Tabla 37.

De acuerdo con las respuestas de Sara, es posible comentar que fue capaz de reflexionar sobre su desempeño, ya que logró identificar sus aciertos y errores, además de indicar cuáles fueron los trabajos de su preferencia y cuáles no, así como exponer sus motivos. Asimismo, en la última evaluación, logró señalar qué tendría que hacer para que su desempeño fuera mejor. Dichas acciones hablan de que Sara logró desarrollar o fortalecer algunas de las habilidades propias de la autoreflexión y autorregulación.

Tabla 37.  
*Opiniones de participantes en los instrumentos de evaluación por portafolio*

Autoevaluación periódica	Cuestionario de evaluación de padres (periódica)	Autoevaluación final	Evaluación final de padres
<p>- De las actividades que señala como aquellas que más le agradaron, se encuentran las que entendió (reglas), las que estaban difíciles y las que hizo en equipo (ordenar historias).          -Los trabajos que en cambio no le gustaron y en los que considera su desempeño no fue el adecuado, fueron los que le resultaron complicados (ordenar oraciones a través de palabras sueltas).          - Logra reconocer sus aciertos en los trabajos en que mejor se desempeña, por ejemplo utilizar mayúsculas al inicio de una oración y punto al final; asimismo, identifica sus errores en los trabajos de menor desempeño (no poner título en una historia, no contarla en el orden adecuado)</p>	<p>-La madre considera que su hija tuvo algunas dificultades al realizar las tareas en casa por varias razones: era un poco distraída, no hacía las cosas como ella le indicaba o porque no asistía a clases.          -La principal estrategia de la madre para apoyar a su hija en casa era explicándole hasta que comprendiera lo que tenía que hacer.          - Dentro de los aspectos que considera contribuyeron para que su hija realizara adecuadamente las tareas, se encuentran: poner atención, leer con cuidado, trabajar en silencio, comprender lo que tenía que hacer y el apoyo de la madre.</p>	<p>- La participante menciona que hizo la letra “más o menos” porque algunas las hizo muy grandes.          - Reconoce el uso de mayúsculas al inicio de la oración, así como del punto, aunque no siempre lo utilizaba.          - Señala que entendía lo que la psicóloga enseñaba.          - Considera que trabajó con mucho empeño y que la actividad que más le agradó fue la de la historieta porque estuvo muy divertida.          - Lo que no le gustó fueron nuevamente la ordenación de oraciones, pues dice que no acomodó bien los enunciados. Considera que para mejorar, tiene que escribir en orden las oraciones.</p>	<p>-Aprendió a separar palabras y a formar historietas.          -Las actividades que realizaba al momento de escribir eran: separar palabras adecuadamente, utilizar mayúsculas al inicio de una oración y punto al final de la misma, hacer clara y entendible la letra.          -Al momento de leer, las actividades que realizó fueron: leer correctamente, corregir su error cuando se le decía que revisara su trabajo y explicar de qué trataban las lecturas.</p>

Con respecto a la madre, se puede comentar que en casa logró poner en práctica algunos de los elementos que en las sesiones de padres de familia se les explicaron, ya que las respuestas dadas a los cuestionarios de evaluación, hacen referencia a tal información; además identificó varios aciertos en el desempeño de su hija.

### Área Familiar

La madre de Claudia asistió a 4 de las 5 sesiones de padres, además de que se le vio interesada y participativa no sólo en éstas, sino en la realización de los cuestionarios de evaluación que los padres tenían que responder en casa, así como en el programa de intervención, ya que cuando alguna de sus hijas no tenía clases, la llevaba a la escuela para

que no perdiera su sesión con la psicóloga. Asimismo, el apoyo en casa se vio reflejado en el cumplimiento y en la adecuada realización de las tareas por parte de su hija. La disposición y apoyo que la madre transmite a sus hijas, les ha permitido, contar con más elementos para acceder a un mejor desempeño escolar.

A manera de conclusión, se puede señalar que Sara obtuvo cambios favorables en el nivel intelectual al finalizar el programa de intervención; asó también como en las áreas de la conducta adaptativa, aunque sólo en opinión de su mamá. Con respecto a las habilidades de la lectoescritura, no hubo avances importantes, pues aún faltan por reforzar conocimientos indispensables para el proceso de aprendizaje; no obstante, esto puede lograrse a partir de la disposición y motivación de Sara. Por último, es necesario comentar que el apoyo brindado por la madre, ha sido pieza fundamental en los logros alcanzados por la alumna, pues fue evidente que la madre se involucra en el proceso de aprendizaje de sus hijas.

## **Juan**

### Características individuales

La edad de Juan al momento de iniciar el programa de intervención era de 7 años 6 meses y al finalizar éste, contaba con 9 años 2 meses; se encontraba cursando el tercer año de primaria. Es el primero de 3 hermanos con quienes vive, además de su mamá y la familia paterna. Su peso al nacer fue de 2.800 kg. y su talla de 58 cm. De acuerdo con lo que respondió su mamá, Juan no presentó ningún problema en su desarrollo psicomotor, ya que todas las conductas las realizó dentro de la edad establecida. Tuvo varias caídas fuertes alrededor de los 3 años, pero sin daños aparentes. Al parecer necesita lentes pero aún no se le han hecho los estudios pertinentes.

La madre mencionó que su hijo es distraído--cuando se le habla a veces no atiende-- e inquieto, pues se levanta constantemente de su lugar y sólo quiere estar jugando. En relación al aspecto académico, señala que a Juan le gusta asistir a la escuela pero su comportamiento no es adecuado; la maestra le ha comentado que probablemente no pase de año escolar ya que no retiene lo que aprende. Cuando Juan se encontraba cursando el segundo año, asistió a regularización por dos meses, tiempo en el cual la madre observó que aprendió a leer; sin

embargo, ya no acudió porque la abuela paterna comentó a la madre que ya no lo llevara, porque no estaba aprendiendo.

### Características familiares

Juan pertenece a una familia extensa-desintegrada pues en la casa que habita, además de sus hermanos de 8 y 3 años respectivamente y su madre de 29, quien cursó hasta el tercer año de educación primaria, viven 15 integrantes más: la abuela paterna de 54 años, tres tías, un tío, todos mayores de edad y 10 primos de entre 20 y 6 años de edad. Su padre de 31 años, desde hace 4 años se fue a trabajar a Estados Unidos, mantiene comunicación con su familia por teléfono y les envía dinero para los gastos necesarios. La madre refiere que cuando su pareja vivía con ellos, era muy cercano a sus hijos y la apoyaba en su cuidado y educación, pero ahora ella es la única responsable.

### Área Intelectual

Puede verse en la Tabla 38, que la media de la edad escalar de la última valoración, en comparación con la edad cronológica, guardan una diferencia evidente de más de 2 años; aunque también en el pre se observó que este participante se desenvuelve como un niño menor a su edad, la diferencia es de 12 meses.

Tabla 38.

*Pre y post evaluación de CIT, CIV, CIE y edades escalares equivalentes por subescalas del WISC-R*

	E. C.	$\bar{X}$ E. E.	SUBESCALAS														
			CIT	CIV	CIE	INF	SEM	ARIT	VOC	COM	R. D	F. INC	O. D	D.C.	C. O	CLA	LAB
PRE	7.6	6.6	81	81	84	6.2	-6.2	7.6	7.2	6.2	6.2	7.2	-6.2	-6.2	-6.2	+7.10	6.2
POST	9.2*	7.1*	78	72	88	7.6	-6.2	8.2	7.2	6.6	-6.2	7.10	6.6	7.10	7.10	9.10	7.10

*Nota.* E.C. = Edad Cronológica;  $\bar{X}$  E.E. = Media Edad Escalar

\* Diferencia significativa entre ambos puntajes

En otros datos de esta misma tabla, se observa que el CIT disminuyó en el post a 78, lo cual equivale a un nivel limítrofe. Situación similar ocurrió con el CIV, ya que también en el post, el puntaje fue más bajo en comparación con el pre. Con respecto al CIE se puede decir

que aunque en el post obtuvo una puntuación más alta, ésta no fue significativa, ya que se mantuvo en el mismo nivel intelectual, es decir, abajo de la norma.

Las edades escalares de las subescalas del área verbal obtenidas en el post, no mostraron cambios significativos, pues sólo en dos subescalas (Información y Aritmética), la edad fue mayor. De tal forma que, las habilidades que se desarrollaron en Juan de acuerdo a su nivel son: razonamiento numérico, cálculo mental, procesos aritméticos básicos y el trabajar bajo presión. Sus principales dificultades se hayan en: razonamiento abstracto y concreto, razonamiento por asociación, conocimiento de palabras, fluidez verbal y pensamiento abstracto.

En el área ejecutiva, todas las edades escalares correspondientes al post fueron más altas en relación a la primera evaluación, sobre todo, llama la atención los cambios favorables observados principalmente en Clave--24 meses de diferencia--, aunque también en Diseño con Cubos, Composición de Objetos y Laberintos hubo avances--20 meses por arriba--; es por ello que Juan, tiene más habilidad en las siguientes capacidades: percepción de estímulos abstractos, coordinación visomotora, velocidad psicomotora, memoria visual a corto plazo, asociación de símbolos y habilidad en lápiz y papel. Las limitaciones por otro lado, tienen que ver con: aplicar conocimientos prácticos y juicio a situaciones sociales, anticipar consecuencias y mantener un estado de alerta.

### Área de Conducta Adaptativa

Las respuestas de la madre proporcionadas al Inventario de Conducta Adaptativa, pueden verse en la Tabla 39.

Tabla 39.  
Opinión de la madre al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)

Áreas	Opinión de la Madre	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente se peina solo</li> <li>- Siempre va al sanitario solo</li> <li>- Siempre se viste solo</li> <li>- Frecuentemente come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Frecuentemente se baña solo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente se peina solo</li> <li>- Siempre va al sanitario solo</li> <li>- Siempre se viste solo</li> <li>- Pocas veces come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Siempre se baña solo</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces dice lo que siente cuando algo no resultó como el quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Pocas veces tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente dice lo que siente cuando algo no resultó como el quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Pocas veces comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Siempre se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Pocas veces tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Pocas veces sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Pocas veces sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Pocas veces mantiene limpia su ropa</li> <li>- Pocas veces ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Frecuentemente mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Frecuentemente guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Pocas veces mantiene limpia su ropa</li> <li>- Pocas veces ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Pocas veces mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Pocas veces guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Pocas veces logra contar del 1 al 100</li> <li>- Frecuentemente reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Pocas veces logra leer lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Siempre reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Pocas veces logra leer lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>

Uso de la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Frecuentemente logra hacer compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Pocas veces paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Frecuentemente cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra porque no se le ha pedido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Frecuentemente logra hacer compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Pocas veces paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Siempre cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>
---------------------	--	--

Las respuestas de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa pueden verse en la Tabla 40. Conviene señalar que la profesora respondió en la valoración inicial, la primera versión del inventario, a la cual se le hicieron modificaciones para llegar a la versión final; es por ello, que sólo aparecerán en el pre algunas respuestas, ya que las otras no las contenía dicha versión del inventario.

Tabla 40.  
*Opinión de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Áreas	Opinión de la Profesora	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se le ha pedido que se peine solo</li> <li>- Siempre va al sanitario solo</li> <li>- No se le ha pedido que se vista solo</li> <li>- Frecuentemente llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- Nunca escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Pocas veces tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Nunca se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Pocas veces tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Pocas veces dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Pocas veces sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>

Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Frecuentemente guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Pocas veces mantiene limpia su ropa</li> <li>- Pocas veces guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Frecuentemente logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Pocas veces logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> <li>- Pocas veces realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> </ul>
Uso de la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se le ha pedido que realice un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Pocas veces identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> <li>- No se le ha pedido que cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela</li> </ul>

Al analizar las respuestas tanto de la madre como de la profesora, se encontró que en el caso de autocuidado, la madre señaló que casi todas las actividades de esta área las realiza su hijo sin dificultad; en cambio, la profesora indicó que algunas de estas actividades no se le ha pedido que las realice, pues en realidad están más relacionadas al ámbito del hogar.

En el área de comunicación, de acuerdo con la profesora, Juan nunca expresa lo que siente ni se comunica de manera no verbal, en tanto que la madre mencionó que lo realiza con frecuencia. Un cambio importante, fue que la maestra considera que generalmente comprende las indicaciones que se le dan, pero la madre no opina igual.

Con respecto a vida independiente, ambas respondientes coincidieron en señalar que el alumno pocas veces realiza las conductas de esta área. Académicas funcionales, fue otra área en donde no hubo diferencias de opinión entre la madre y la maestra, ya que ambas argumentan que separar palabras correctamente y contar del 1 al 100, son actividades que Juan realiza frecuentemente, en tanto que la comprensión de lectura pocas veces la logra.

Finalmente en el área de uso de la comunidad, pudo observarse que la opinión de la profesora responde a la diferencia del contexto hogar-escuela, pues mencionó que no se le ha pedido a Juan realizar compras ni revisar correctamente el cambio cuando paga algo; mientras

que la madre hace referencia a que logra realizar esto sin dificultad, además de tener precaución al cruzar las calles.

### Área de Aprendizaje

#### *Habilidades de Lectoescritura (Tercer Grado)*

Como puede observarse en la Figura 20, en varias áreas la profesora no respondió en la primera evaluación, por lo que no se puede saber con certeza cuáles fueron los cambios producidos. En muchos de los casos donde sí hay las 2 calificaciones, se observa que el post fue más alto que el pre. Asimismo, se puede observar que estas calificaciones fueron muy irregulares, sobre todo en lengua escrita, pues van desde 1 hasta 8. En recreación literaria y lengua hablada se encuentran, las calificaciones más bajas, pues se ubican debajo de 4. En tanto que en reflexión sobre la lengua, las puntuaciones se hayan entre 4 y 8. De manera general, se puede decir que de acuerdo con la opinión de la profesora, Juan no alcanzó resultados muy alentadores.

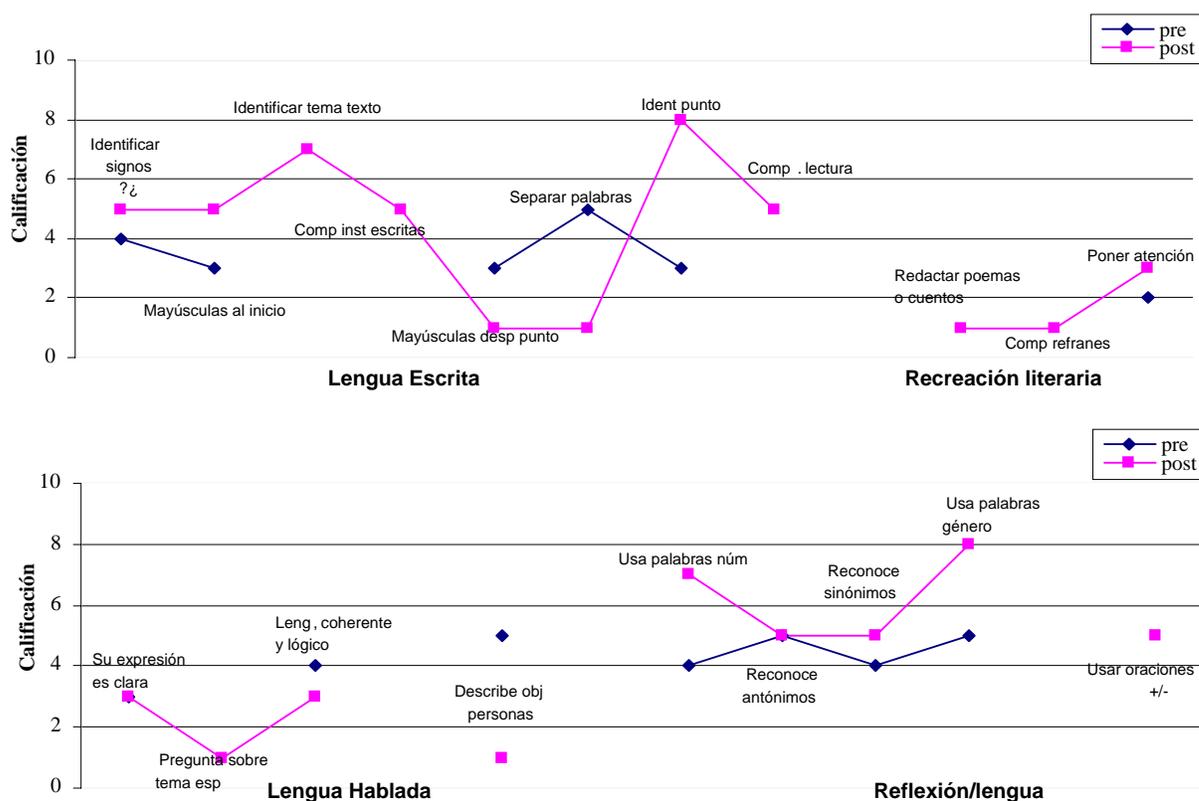
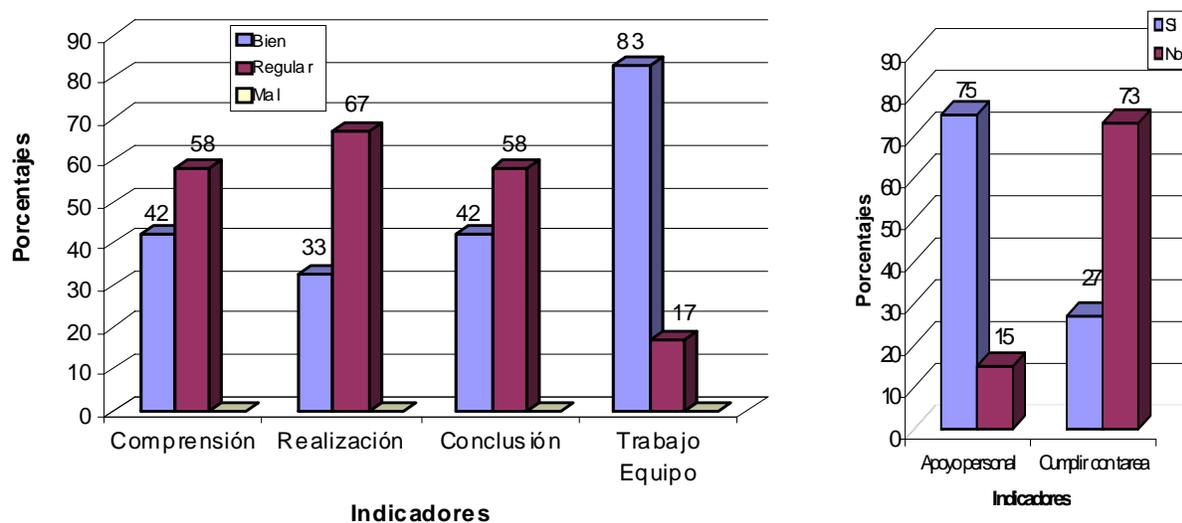


Figura 20. Calificaciones pre-post otorgadas por la profesora al Inventario de Habilidades de Lecto-escritura.

### *Desempeño durante el programa*

En la Figura 21 se puede observar que, el desempeño alcanzado por el participante a lo largo del programa de intervención no fue satisfactorio, pues su comprensión, realización y conclusión de las actividades se encontró abajo del promedio, por lo cual se requirió generalmente de apoyo personalizado.



*Figura 21.* Porcentajes de indicadores de desempeño individual durante el Programa de Intervención.

En relación al trabajo en equipo no tuvo dificultades; no obstante, en ocasiones se le veía inseguro por su desempeño, lo que ocasionaba que evitara que sus compañeros vieran sus trabajos. De manera específica, las principales dificultades de Juan durante la intervención fueron las siguientes: omite y sustituye letras o palabras al leer; omite, distorsiona o sustituye letras al escribir; su escritura es poco legible; no separa adecuadamente las palabras (se vieron serias dificultades en esta tarea pues aún cuando se le apoyaba constantemente, en ocasiones no identificaba dónde empezaba y dónde terminaba una palabra); muy pocas veces hace uso de mayúscula al inicio de la oración y punto al final de ésta; cuenta con poco vocabulario, lo que le impidió hacer uso adecuado de sinónimos, además de que hay que reforzar dicho concepto. Aunque es un niño que se esfuerza en hacer bien las cosas, requiere de apoyo y motivación constante en el proceso de aprendizaje.

A continuación, se describen las respuestas del participante a dos de las tres autoevaluaciones periódicas, así como la final sobre la evaluación por portafolio. Con respecto a la opinión de la madre, sólo fue posible recopilar información de la evaluación final, no así de las periódicas, ya que no se recuperaron los instrumentos después de enviarlos a casa (Tabla 41).

Tabla 41.

*Opiniones de participantes en los instrumentos de evaluación por portafolio*

Autoevaluación periódica	Cuestionario de evaluación de padres (periódica)	Autoevaluación final	Evaluación final de padres
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala como sus actividades de mayor agrado, aquellas que lograba entender (expresar a través de dibujos las reglas a seguir en el grupo).</li> <li>- Menciona que las actividades en las cuales trabajó mejor fueron: el ordenar palabras y su desempeño en un cuento, ya que le puso título a la historia, completó ésta y la contó en el orden correcto.</li> <li>- Identifica como la actividad en donde su desempeño no fue el adecuado, la separación de palabras, ya que se equivocaba constantemente.</li> <li>- Considera que aprendió a: escribir mejor, separar palabras, ordenar cuentos y terminar una historia.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala que hizo “un poco fea” la letra y cuando borraba su trabajo quedaba un poco sucio.</li> <li>- Juntaba las palabras, no hacía sus trabajos bien ni los terminaba a tiempo.</li> <li>- Señala que entendía lo que la psicóloga enseñaba.</li> <li>- El trabajo que más le gustó fue el de una historieta llamada “Galletas mágicas” y le gustó por la historia, aunque reconoce que escribió sin separar las palabras.</li> <li>- Lo que no le gustó fue otra historia titulada “El oso hambriento”, pues comenta que estaba muy fea su letra y que para mejorarla necesitaría escribir mejor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-La madre señala que su hijo aprendió a leer cuentos más rápido</li> <li>-Las actividades que realizó al momento de escribir fueron: separar palabras adecuadamente, utilizar mayúsculas al inicio de una oración y escribir sin añadir letras.</li> <li>- Al momento de leer, lo que logró hacer fue: entender lo que leía y darse cuenta de su error después de decirle que se fijara en cómo había realizado las tareas.</li> </ul>

Juan logró expresar sus gustos, así como las dificultades que tuvo a lo largo del programa de intervención y algunas de las actividades que tendría que hacer para que su desempeño fuera mejor. Juan es un niño que dado que sabe que frecuentemente comete errores, se muestra inseguro y pocas veces se atreve a preguntar. Es por ello que la mayoría de las actividades que le agradaron, tuvieron que ver con aquellas en donde su desempeño era

adecuado. En relación a la madre, ésta opina que su hijo tuvo varios avances en el programa de intervención como separar palabras y usar adecuadamente las mayúsculas y el punto; sin embargo, esta información no coincide con lo observado por la psicóloga y la maestra.

### Área Familiar

La madre de Juan acudió a 2 de las 5 sesiones con padres de familia. Cabe mencionar que tenía a 2 de sus hijos en el programa de intervención, fue poco participativa en las tareas, sobre todo de Juan; así como en responder periódicamente a los cuestionarios de evaluación.

En síntesis se puede comentar que Juan no obtuvo resultados favorables al final del programa de intervención, ya que su nivel intelectual disminuyó, sus logros en lectoescritura fueron deficientes pues presenta aún serias dificultades en las habilidades relacionadas a esta área. Con respecto a las conductas adaptativas, se afirma que es el aspecto en donde alcanzó algunos avances. Aunque mostró ciertos indicios de autorreflexión, se requiere seguir reforzándola, pues por sí solo le resulta un tanto complicado hacerlo. En el aspecto familiar, lamentablemente tampoco cuenta con el apoyo necesario, no obstante, el ambiente familiar de alguna manera impide a la madre guiar a sus hijos de manera adecuada.

## **Susana**

### Características individuales

Susana tenía 7 años 8 meses cuando se integra al programa de intervención y al finalizar éste, su edad era de 9 años 2 meses; cursaba el tercer grado de primaria. Vive con sus padres y 2 hermanas. De acuerdo con su mamá, el embarazo fue a término y aunque no tuvo amenaza de aborto como en sus anteriores embarazos, hubo ciertas dificultades antes del parto. El peso de Susana fue de 3.300 kg. y su talla de 51 cm. No presentó ningún problema en su desarrollo psicomotor ya que éste estuvo dentro de lo normal.

La madre señala que su hija es distraída, inquieta, come poco, llora cuando sus primas toman sus cosas, a veces es egoísta y se enoja con facilidad. En relación a la escuela, la madre menciona que a veces, Susana comenta que no quiere asistir pero finalmente acude. Su desempeño académico disminuyó desde el segundo grado

### Características familiares

Pertenece a una familia nuclear; su padre cuenta con 37 años, terminó la educación secundaria y es chofer de un camión de mudanzas, mientras que su madre cuenta con 35 años, cursó la carrera de secretariado a nivel técnico y se dedica al hogar. Su nivel socioeconómico es bajo y pues el ingreso mensual es de aproximadamente \$4,800.00; habitan una casa donde viven más familiares, la cual está dividida y no comparten ningún servicio. Aunque la madre comenta que hay acuerdos entre los padres sobre cómo educar a sus hijos, refiere que como pareja han tenido dificultades por infidelidad del padre, lo que ha causado en las hijas enojo y rencor hacia él.

### Área Intelectual

Al ver la Tabla 42, se puede observar que la media de la edad escalar tanto en el pre como en el post, fue menor en comparación con su edad cronológica; sin embargo, esta diferencia es aún más significativa en la última valoración con este instrumento, al desempeñarse como un niña de 7 años 3 meses, es decir casi 2 años de diferencia con su edad cronológica.

Con respecto al CIT, se encontró un ligero aumento en el puntaje en el post (83), aunque se siguió manteniendo en el mismo nivel intelectual (debajo de la norma). El CIV pre fue 3 puntos más alto que el post, lo que tampoco ocasionó cambios significativos. Mientras que el CIE fue mayor en el post (87) que en el pre (82), ambos están dentro de un nivel también abajo de la norma.

Tabla 42.

*Pre y post evaluación de CIT, CIV, CIE y edades escalares equivalentes por subescalas del WISC-R*

	SUBESCALAS																
	E. C.	$\bar{X}$ E. E.	CIT	CIV	CIE	INF	SEM	ARIT	VOC	COM	R. D	F. INC	O. D	D.C.	C. O	CLA	LAB
PRE	7.8	6.7	81	84	82	6.2	-6.2	7.6	6.6	8.6	6.2	-6.2	-6.2	6.10	6.2	+7.10	7.6
POST	9.2	7.3	83	81	87	8.2	6.6	8.2	6.10	7.6	-6.2	7.10	10.2	6.10	6.10	-8.2	7.6

*Nota.* E.C. = Edad Cronológica;  $\bar{X}$  E.E. = Media Edad Escalar

En relación a las edades escalares de las subescalas, se encontró que en el área verbal Susana presentó edades más altas en la post evaluación en algunas subpruebas, sobre todo en Información y Aritmética, por lo que las habilidades más desarrolladas fueron: razonamiento

numérico, cálculo mental, conocimientos cuantitativos y proceso aritméticos básicos. Mientras que las capacidades de: evaluar experiencias pasadas, conocer normas de comportamiento, memorización automática, procesamiento secuencial auditivo, capacidad de recuperación automática y memoria secuencial auditiva a corto plazo, resultaron ser las menos desarrolladas por Susana, mismas que se refieren a las subpruebas donde su desempeño fue bajo.

En la escala ejecutiva, se encontró que las subpruebas que mejoraron en la última valoración fueron Ordenación de Dibujos, Claves y Figuras Incompletas; siendo las habilidades relacionadas a tales actividades las siguientes: identificación de detalles y objetos familiares, percepción visual, organización visual, memoria visual a largo y corto plazo y asociación de símbolos. Por su parte, Diseño con Cubos, Composición de Objetos y Laberintos se mantuvieron sin cambios, por lo que aún se requieren reforzar las capacidades de: visualización espacial, conceptuar en forma abstracta, síntesis, velocidad en el procesamiento visual y reproducción de modelos.

### Área de Conducta Adaptativa

En la Tabla 43 se encuentran las respuestas que la madre proporcionó al Inventario de Conducta Adaptativa.

Tabla 43.

*Opinión de la madre al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Áreas	Opinión de la Madre	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente se peina sola</li> <li>- Siempre se viste, se baña y va al sanitario sola; come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre se peina sola</li> <li>- Siempre se viste, se baña y va al sanitario sola, come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Nunca escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Pocas veces se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>

Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que la nutren</li> <li>- Frecuentemente dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que la nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Siempre mantiene en buen estado su ropa</li> <li>- Frecuentemente ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Pocas veces guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Siempre mantiene en buen estado su ropa</li> <li>- Pocas veces ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Pocas veces guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Pocas veces reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Siempre comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Frecuentemente logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Siempre reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Siempre comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Siempre logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>
Uso de la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Siempre hace compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Frecuentemente paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Frecuentemente cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Siempre hace compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Siempre cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>

A continuación, se presentan las respuestas que la profesora proporcionó al final del programa de intervención, pues no fue posible recuperar el correspondiente al pre (Tabla 44).

Tabla 44.  
Opinión de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)

Áreas	Opinión de la Profesora	
	Pre	Post
Autocuidado		<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se le ha pedido que se peine sola</li> <li>- Siempre va al sanitario sola</li> <li>- No se le ha pedido que se vista sola</li> <li>- Frecuentemente come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Siempre llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>
Comunicación		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente dice lo que siente cuando algo no resultó como ella quería</li> <li>- Pocas veces escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Frecuentemente se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Frecuentemente sabe qué hacer en caso de peligró</li> </ul>
Vida Independiente		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Siempre mantiene en buen estado su ropa</li> <li>- Frecuentemente guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Frecuentemente reconoce palabras que signifiquen lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Siempre logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>
Uso de la Comunidad		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Siempre realiza algún mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Siempre identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- No se le ha pedido que haga alguna compra y pague</li> <li>- No se le ha pedido que cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela</li> </ul>

De manera general se puede decir que no hubo diferencia de opinión entre la madre y la profesora, en relación al desempeño de Susana en cada una de las conductas adaptativas. En autocuidado, aunque ambas mencionaron que cuenta con buenos hábitos de aseo, la profesora respondió que no se le ha pedido que se peine y vista sola, actividades que se encuentran más relacionadas al hogar.

En actividades como tener iniciativa para conversar con los demás y comprender las indicaciones, Susana se desempeña sin dificultad, no obstante, pocas veces logra escribir cartas o recados como una manera de comunicarse con otros. Una diferencia entre ambas informantes, tuvo que ver con que mientras para la madre su hija generalmente expresa lo que siente y utiliza movimientos o gestos, para la maestra, estas conductas las realiza pocas veces.

En relación a vida independiente, dos de las actividades que Susana requiere reforzar son: cuidar y mantener en buen estado sus pertenencias, así como guardarlas en el lugar correspondiente, ya que ambas informantes señalaron éstas como poco frecuentes. Con respecto a académicas funcionales, mientras que para la madre, Susana realiza siempre actividades relacionadas con ésta, para la maestra separar palabras correctamente, reconocer sinónimos y comprender las lecturas, son actividades que hace con frecuencia.

Finalmente, en uso de la comunidad, se encontraron algunas diferencias que tienen que ver con el contexto en donde se desempeñan, pues la profesora indicó que desconoce si Susana logra pagar y recibir correctamente el cambio cuando hace una compra, actividades que no se le han pedido que realice. En tanto que la madre, argumentó que ha observado que sí las realiza.

### Área de Aprendizaje

#### *Habilidades de Lectoescritura (Tercer Grado)*

Tal y como se observa en la Figura 22, sólo se muestran los resultados del post, ya que la valoración inicial no fue posible aplicarla. En general, el desempeño de Susana fue irregular, siendo el área con mejores puntuaciones reflexión sobre la lengua, ya que éstas se encuentran entre 6 y 10, seguida por lengua escrita donde sus calificaciones varían entre 5 y 9. En tanto que lengua hablada, fue el área con resultados más bajos, es decir, las puntuaciones iban de 4 a 7.

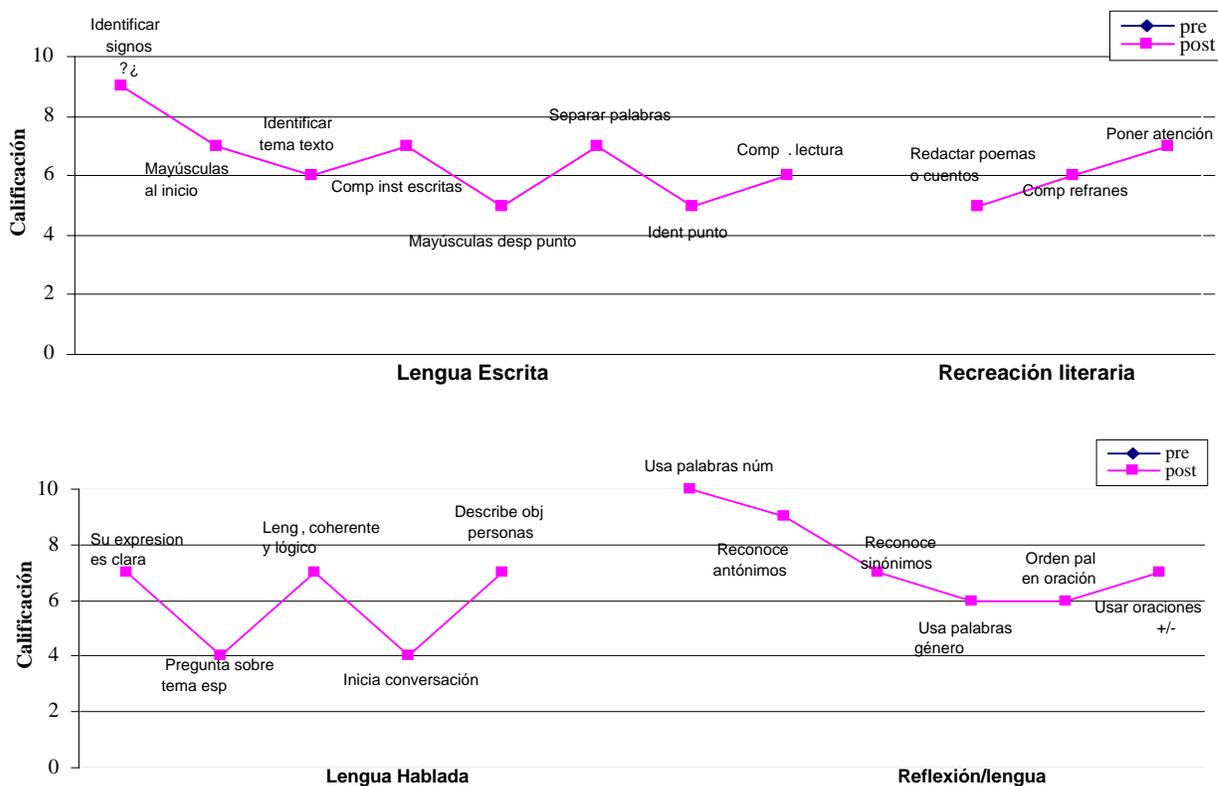


Figura 22. Calificaciones pre-post otorgadas por la profesora al Inventario de Habilidades de Lecto-escritura.

### Desempeño durante el programa

En la Figura 23 se observa que el nivel de comprensión de las actividades por parte de Susana es alto (89%); la realización y conclusión de las mismas alcanzó un nivel promedio, aunque pudo haber logrado un resultado mejor, lo cual no sólo fue debido a ciertas dificultades en su aprendizaje, sino en gran medida a su poca motivación en el desempeño de sus tareas tanto en la sesión como en casa. Dado que su nivel de comprensión fue bueno, sólo en pocas ocasiones (22%), se le proporcionó apoyo en relación a dudas de lo que tenía que hacer. En relación al trabajo en equipo, no hubo dificultades, pues en un 90% lo realizaba sin problemas, pues de hecho apoyaba a sus compañeros cuando no entendían.

Durante la intervención no se observaron serias dificultades en el desempeño de la participante, sin embargo requiere apoyo en ortografía, vocabulario, uso de sinónimos, ordenar oraciones sin apoyo visual y en escritura, pues en ocasiones sustituye. Asimismo, es

conveniente recordarle que revise cómo hizo su trabajo, aunque generalmente ella se percataba de sus errores. La motivación para el estudio, es otro factor a fortalecer.

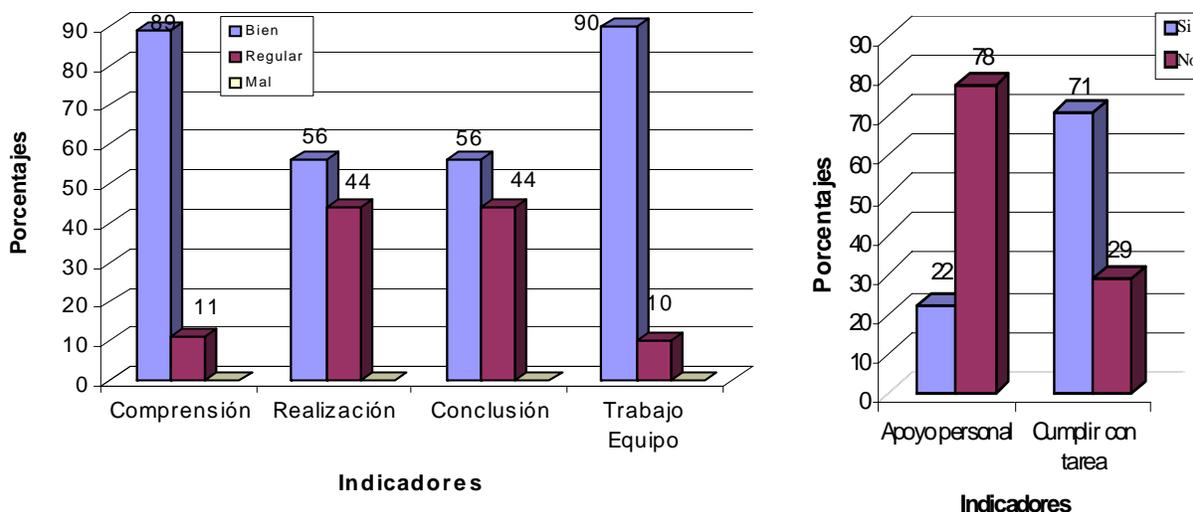


Figura 23. Porcentajes de indicadores de desempeño individual durante el Programa de Intervención.

Con respecto a la evaluación por portafolio, en la Tabla 45, se mencionan las respuestas que la alumna y su madre proporcionaron.

Tabla 45.

*Opiniones de participantes en los instrumentos de evaluación por portafolio.*

Autoevaluación periódica	Cuestionario de evaluación de padres (periódica)	Autoevaluación final	Evaluación final de padres
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comenta que la actividad que más le gustó fue aquella en donde tenía que escribir lo que pasaba en los dibujos y dice que le gustó porque tenía que escribir lo que estaba pensando.</li> <li>-El trabajo que no le gustó fue el de formar oraciones utilizando flechas, ya que le resultó complicado.</li> <li>- Señala que aprendió a separar palabras y a escribir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Menciona que en ocasiones su hija tuvo dificultades para realizar las tareas en casa.</li> <li>- Una de las estrategias de la madre para apoyarla era leer las tareas y explicarle lo que tenía que hacer.</li> <li>- Entre los aspectos que cree fueron importantes para que la alumna realizara adecuadamente sus tareas se encontraron: leer atentamente las</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Menciona que hizo bien la letra porque se le entiende.</li> <li>- No utilizó mayúsculas ni punto final, pero escribía y separaba correctamente las palabras.</li> <li>- Señala que entendía lo que la psicóloga enseñaba.</li> <li>- El trabajo que más le gustó fue el de una historieta llamada "La estrellita" y le gustó por la historia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Considera que aprendió a hacerse responsable de las tareas.</li> <li>-Las actividades que realizó al momento de escribir fueron: separar palabras adecuadamente, hacer clara y entendible la letra, utilizar correctamente la d, b, p, q, escribir sin añadir letras.</li> <li>-Al momento de leer, lo que logró hacer fue: leer correctamente, no omitir</li> </ul>

---

oraciones.	indicaciones, comprender lo que tenía que hacer y el apoyo de la madre.	- Señala que el trabajo que no fue de su agrado fue el referente a la escritura de oraciones con dos consonantes (tr, bl, etc), ya que no le gustó como hizo su letra, por ello para mejorar, tendría que hacer “mejor “ ésta.	letras, entender y explicar lo leído.
------------	---	--	---------------------------------------

---

Susana es una niña que cuenta con varios elementos para reflexionar y evaluar por sí misma su aprendizaje, pues identificó tanto sus aciertos como sus errores, no obstante, la poca motivación que presenta ocasionalmente ante las actividades escolares, le impide alcanzar mejores resultados. Por su parte, la madre señaló que su hija obtuvo varios logros, lo cual le fue posible una vez que comprendía las actividades a realizar, así como el apoyo que le brindó.

#### Área familiar

La asistencia de la madre a las sesiones de padres de familia fue regular, sin embargo, apoyaba a su hija en las tareas de casa y estaba al pendiente de lo que se le pedía a ella realizar, como por ejemplo, responder a los cuestionarios de evaluación. En realidad a la madre le preocupa el desempeño de su hija, sobre todo porque considera que sus dificultades en parte se deben a los problemas que existen en casa entre los padres, lo cual la ha llevado a tratar de evitar discusiones frente a sus hijas.

En síntesis, Susana posee un CI abajo de la norma, lo cual se refleja en sus logros académicos, pues a pesar de que fue una de las niñas que en comparación con sus compañeros, comprendía la mayoría de las actividades, la realización de éstas se mantuvo en un nivel promedio. Su desempeño en las diferentes áreas de la conducta adaptativa es adecuado para su edad y es capaz de autorreflexionar sobre su desempeño, no obstante, requiere de alguien que la vaya guiando de cerca y que la motive constantemente en relación a su aprendizaje, pues en ocasiones se le veía poco interesada en éste, aunque no lo expresaba de manera verbal.

## **Manuel**

### Características individuales

La edad de Manuel al momento de integrarse al programa de intervención era de 8 años 2 meses y cuando terminó éste, contaba con 9 años 9 meses y se hallaba cursando el tercer grado de primaria. Vive sólo con sus padres ya que es hijo único.

Con respecto al embarazo y al nacimiento, la madre señaló que fue a término y no tuvo ninguna complicación. Su peso fue de 2.750 kg. y midió 48 cm. Su desarrollo psicomotor tuvo algunos atrasos pues Manuel se sentó a los 7 meses, no gateó, comenzó a caminar a los 14 meses, controló esfínteres hasta los 2 años 6 meses y aunque comenzó a hablar al año, la madre comenta que se le entendió hasta los 4 años 6 meses. Refiere que tuvo una caída a los 3 años y que también le aventaron una piedra en la cabeza, ambos accidentes sin daños aparentes. En cuanto a su comportamiento, la madre señala que su hijo es distraído, ya que si llega alguna persona, deja de hacer lo que estaba realizando; es inquieto, pues no puede estar sin hacer nada y permanece poco tiempo sentado. Se enoja cuando le dicen que está mal su tarea y llora con facilidad.

En relación a la escuela, Manuel repitió el segundo año; aproximadamente a los 7 años inició con ataques epilépticos, diagnosticándole luego de los estudios pertinentes, epilepsia ausente, por lo que toma Atempator en el desayuno y en la comida. Es importante comentar que Manuel, antes de integrarse al programa de intervención, estuvo también en otro programa para apoyar su aprendizaje. Dado que su situación ha afectado dicho proceso, la madre refiere que en comparación con otros niños de su edad, aprende más lento. En ocasiones le ha comentado a su mamá que algunos niños le dicen que es un tonto; ella le dice que no lo es y que no les haga caso.

### Características familiares

La madre tiene 31 años y cursó la primaria; el padre cuenta con 35 años y no concluyó la educación primaria (3er. grado), se dedica a la venta de flores y en ocasiones su esposa y su hijo también le ayudan. Su nivel socioeconómico es bajo, sus ingresos mensuales ascienden a \$ 3,000. 00; viven en una casa rentada, que cuenta con los servicios básicos.

La madre comenta que la relación con su esposo es buena. Ambos ayudan a su hijo en actividades escolares; cuando el esposo no va a trabajar le ayuda a Manuel. No obstante, en ocasiones no están de acuerdo en las reglas que maneja uno y otro con el menor.

### Área Intelectual

La Tabla 46 muestra que la media de la edad escalar en el pre correspondió a 6 años 7 meses, lo que equivale comparada con la edad cronológica (8.2) de Manuel, a 19 meses de diferencia entre una y otra; sin embargo, se encontró que esta diferencia es aún más notable en el post, al desempeñarse el alumno como un niño de 7 años 2 meses, es decir, 2 años y 7 meses por debajo de su edad cronológica.

Tabla 46.

*Pre y post evaluación de CIT, CIV, CIE y edades escalares equivalentes por subescalas del WISC-R*

	E. C.	$\bar{X}$ E. E.	SUBESCALAS														
			CIT	CIV	CIE	INF	SEM	ARIT	VOC	COM	R. D	F. INC	O. D	D.C.	C. O	CLA	LAB
PRE	8.2	6.7	74	77	75	6.6	7.2	6.10	6.6	6.6	-6.2	-6.2	6.2	-6.2	7.6	-8.2	-6.2
POST	9.9	7.2	70	60*	82*	6.2	7.10	6.10	7.10	8.10	6.2	10.6	6.6	-6.2	7.2	-8.2	7.10

Nota. E.C. = Edad Cronológica;  $\bar{X}$  E.E. = Media Edad Escalar

\* Diferencia significativa entre ambos puntajes

El CIT de la última valoración fue también menor que el primero, aunque su nivel intelectual continuó ubicándose en limítrofe. Donde sí se observaron datos relevantes fue en los CI de las escalas verbal y ejecutiva; en la primera, el nivel intelectual en el post fue menos favorable, pues se ubicó en DI, mientras que en el pre, el nivel alcanzado era de limítrofe. En lo que respecta al CIE, éste fue más alto en el post, ya que obtuvo un puntaje de 82, correspondiéndole así un nivel debajo de la norma, en comparación con el pre (75) donde se ubicaba en limítrofe, por lo cual es posible decir que las principales habilidades de Manuel se hayan en el área perceptivo visual.

En lo que se refiere a las edades escalares de las subescalas verbales, se puede observar que sólo tres de éstas, es decir, Semejanzas, Vocabulario y Comprensión, alcanzaron en el post puntajes más altos que en el pre, es por ello que las habilidades en donde mejor se desempeña Manuel de acuerdo con su nivel corresponden a: formación de conceptos verbales,

razonamiento por asociación, separar detalles esenciales de los que no lo son, capacidad para evaluar experiencias pasadas y conocimiento de normas de comportamiento. En tanto que Información y Aritmética fueron las subpruebas con resultados más bajos, donde el cálculo mental, el razonamiento numérico y los procesos aritméticos básicos, corresponden a las habilidades más debilitadas.

En la subescala ejecutiva, se encontró que Figuras Incompletas y Laberintos alcanzaron resultados más satisfactorios en el post, de tal forma que las habilidades más desarrolladas en Manuel son: identificar objetos familiares, percepción visual, organización visual, memoria visual a largo plazo, previsión y exploración espacial. Mientras que las capacidades que hay que reforzar son: reproducción y síntesis perceptual, velocidad psicomotora, visualización espacial, conceptuar en forma abstracta, sintetizar partes concretas en un todo significativo y capacidad espacial, habilidades que tienen que ver con Diseño con Cubos y Composición de Objetos.

#### Área de Conducta Adaptativa

En la Tabla 47, aparecen los comentarios de la madre al instrumento correspondiente a la conducta adaptativa.

Tabla 47.

*Opinión de la madre al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)*

Áreas	Opinión de la Madre	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces se peina solo</li> <li>- Siempre va al sanitario solo</li> <li>- Siempre se viste solo</li> <li>- Pocas veces come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Siempre se baña solo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre se peina solo</li> <li>- Siempre va al sanitario solo</li> <li>- Siempre se viste solo</li> <li>- Pocas veces come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Siempre se baña solo</li> </ul>

Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- Nunca escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Pocas veces comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Frecuentemente se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Siempre tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- Nunca escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Siempre comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Siempre se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Frecuentemente tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- No se le ha pedido que actúe en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Pocas veces sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Pocas veces mantiene limpia su ropa</li> <li>- Pocas veces ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Pocas veces guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Nunca mantiene limpia su ropa</li> <li>- Frecuentemente ayuda en las tareas del hogar</li> <li>- Siempre mantiene limpio el sanitario</li> <li>- Pocas veces guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Siempre reconoce palabras que signifiquen lo mismo</li> <li>- Pocas veces comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Pocas veces logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Frecuentemente reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Frecuentemente logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>
Uso de la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces realiza actividades de acuerdo al lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Pocas veces logra hacer compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Frecuentemente paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- No se le ha pedido que cuenta el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre realiza actividades de acuerdo al lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Siempre logra hacer compras en algún establecimiento cercano a su casa</li> <li>- Siempre tiene precaución al cruzar una calle</li> <li>- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra</li> <li>- Siempre cuenta bien el cambio cuando hace alguna compra</li> </ul>

Las respuestas de la profesora dadas al Inventario de Conducta Adaptativa, se encuentran en la Tabla 48.

*Tabla 48.*  
Opinión de la profesora al Inventario de Conducta Adaptativa (pre y post)

Áreas	Opinión de la Profesora	
	Pre	Post
Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se le ha pedido que se peine solo</li> <li>- Siempre va al sanitario solo</li> <li>- Siempre se viste solo</li> <li>- Siempre come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Pocas veces llega a la escuela en buenas condicione de aseo y aliño</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre se peina solo</li> <li>- Siempre va al sanitario solo</li> <li>- Siempre se viste solo</li> <li>- Siempre come sin derramar alimentos y bebe sin tirar líquidos</li> <li>- Pocas veces llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- Nunca escribe cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- No se le ha pedido que se comunique mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Frecuentemente tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces dice lo que siente cuando algo no resultó como él quería</li> <li>- No se le ha pedido que escriba cartas o recados para comunicarse con los demás</li> <li>- Frecuentemente comprende las indicaciones que se le dan</li> <li>- Frecuentemente se comunica mediante gestos o movimientos corporales</li> <li>- Frecuentemente tiene iniciativa para conversar con alguien</li> </ul>
Salud y Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre identifica que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren</li> <li>- Siempre dice cuando algo le lastima o le duele</li> <li>- Siempre sabe qué hacer en caso de peligro</li> </ul>
Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros )</li> <li>- Pocas veces mantiene en buen estado su ropa</li> <li>- Frecuentemente guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias (cuadernos, libros)</li> <li>- Pocas veces mantiene en buen estado su ropa</li> <li>- Pocas veces guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente</li> </ul>
Académicas Funcionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Siempre reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Frecuentemente comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Pocas veces logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre separa correctamente las palabras al escribir</li> <li>- Siempre logra contar del 1 al 100</li> <li>- Siempre reconoce palabras que significan lo mismo</li> <li>- Siempre comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee</li> <li>- Frecuentemente logra leer las lecturas que contiene el libro de Español</li> </ul>

## Uso de la Comunidad

- |   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- No se le ha pedido que realice actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Pocas veces logra hacer un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Frecuentemente identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- Siempre logra pagar correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> <li>- No se le ha pedido que cuente bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuentemente realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (escuela, parques, casa, etc.)</li> <li>- Pocas veces logra realizar un mandato dentro de la escuela (dar un recado a otra maestra)</li> <li>- Frecuentemente identifica las zonas de seguridad dentro de la escuela</li> <li>- Siempre paga correctamente cuando hace alguna compra en la escuela</li> <li>- Siempre logra contar bien el cambio cuando hace alguna compra dentro de la escuela</li> </ul> |
|---|--|

Al comparar las opiniones de las informantes mencionadas, se encontró que en el área de autocuidado, tanto la madre como la profesora coinciden en señalar que Manuel realiza siempre casi todas las actividades relacionadas, una diferencia fue que la madre señaló que pocas veces come y bebe sin derramar alimentos o bebidas, mientras que la maestra comentó que no presenta dificultad en dicha tarea.

Con respecto a la comunicación, se observaron opiniones diferentes, pues mientras que la madre indica que su hijo siempre dice lo que siente cuando algo no resultó como esperaba, comprende las indicaciones que se le dan y se comunica mediante gestos, la profesora señala que dichas actividades las realiza frecuentemente o pocas veces. Asimismo, la madre comentó que Manuel nunca ha escrito cartas para comunicarse con los demás y la profesora por su parte argumenta que no se le ha solicitado.

En el área de salud y seguridad, las opiniones son muy semejantes, la única diferencia radica en que la madre argumenta que pocas veces su hijo sabe qué hacer en caso de peligro, en tanto que la maestra considera que siempre sabe qué hacer. De igual manera, en el área de vida independiente, esta última informante considera que el alumno pocas veces cuida y mantiene en buen estado sus pertenencias, mientras que la madre indica que no lo hace nunca.

La información proporcionada en el área de académicas funcionales, es un tanto semejante, sólo que la profesora considera que su alumno siempre logra realizar las actividades relacionadas a la lectoescritura, mientras que la madre señala que con frecuencia lo hace. Finalmente, en uso de la comunidad, sucede lo contrario, ya que para la madre, Manuel es capaz de hacer siempre las actividades relacionadas con esta área y la profesora mencionó que las realiza con frecuencia.

## Área de Aprendizaje

### Habilidades de Lectoescritura (Tercer Grado)

De manera general se puede decir que de acuerdo con la opinión de la profesora, Manuel obtuvo mejores resultados en la valoración final, ya que en el área de lengua escrita la mayoría de las calificaciones son de 9 (Figura 24); en recreación literaria, las puntuaciones asignadas tampoco fueron bajas, la comprensión de refranes y poner atención, son actividades propias de esta área. Las tareas de lengua hablada, fueron las que resultaron más variables pues sus puntuaciones se ubican entre 7 y 9. Finalmente, reflexión sobre la lengua, aunque también alcanzó buenos resultados, algunos de éstos fueron menores en la última valoración en comparación con el pre, tal vez porque la profesora aún no conocía a ciencia cierta el desempeño del alumno.

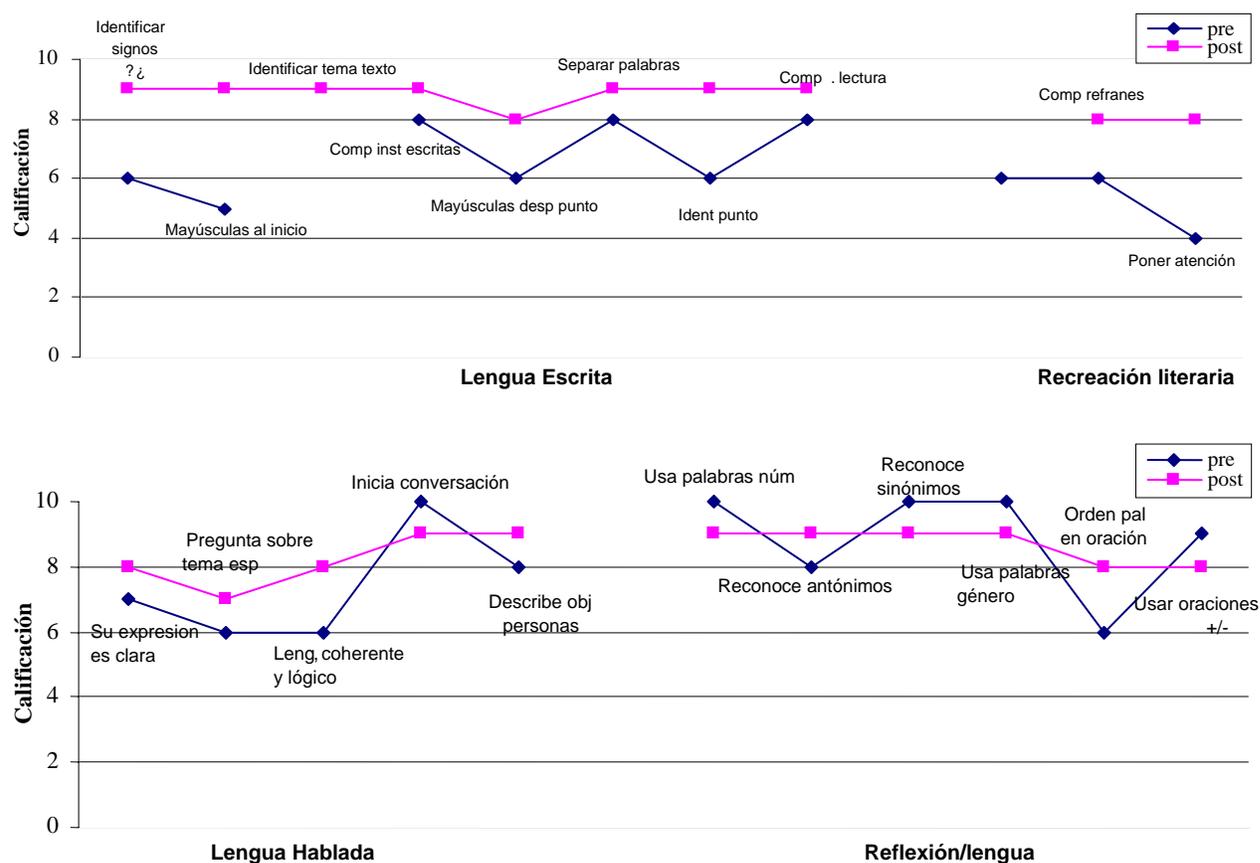
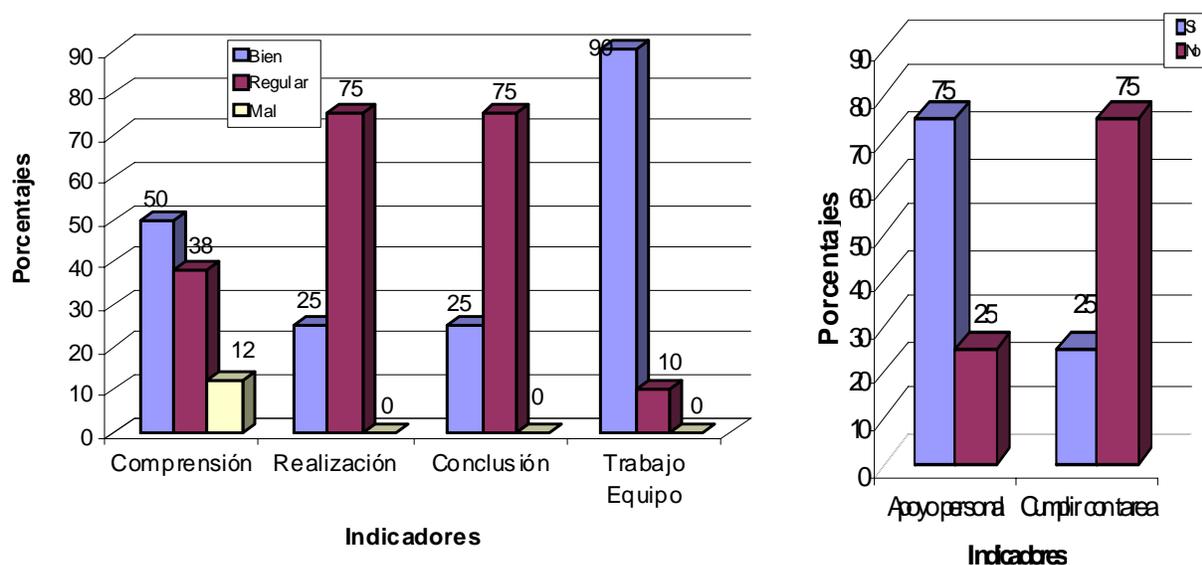


Figura 24. Calificaciones pre-post otorgadas por la profesora al Inventario de Habilidades de lectoescritura.

### *Desempeño durante el programa*

El desempeño del participante a lo largo de la intervención no resultó satisfactorio, pues a pesar de que su comprensión se mantuvo en un nivel promedio, la realización y conclusión de las actividades generalmente fue regular. Debido a esto, en la mayoría de las ocasiones el alumno necesitaba del apoyo personalizado. Dado que es un niño que se adapta fácilmente a las situaciones, no tuvo dificultades para trabajar en equipo, no obstante, a veces dudaba de su ejecución y no permitía que los demás vieran su trabajo. En relación al cumplimiento de las tareas, éste sólo se dio en 25%, dado que constantemente olvidaba su cuaderno o no asistía a clases (Figura 25).



*Figura 25.* Porcentajes de indicadores de desempeño individual durante el Programa de Intervención.

Algunas de las observaciones realizadas por la psicóloga en las sesiones, son las siguientes: se distraía con facilidad; se angustiaba cuando sabía que le quedaba poco tiempo para terminar la actividad, lo que ocasionaba que hiciera las tareas asignadas con poco cuidado, por lo que era necesario decirle que no se preocupara por el tiempo y que hiciera con calma las actividades; cuando lograba concentrarse, sus desempeño era favorable, aunque su ritmo de trabajo era más lento que el del resto del grupo. Presentó dificultades para estructurar

y ordenar oraciones y comprender el concepto de sinónimos, cuenta con poco vocabulario y tuvo también limitaciones para estructurar y expresar de manera verbal sus ideas, sobre todo cuando se le pide que explique lo que comprendió.

En relación a la evaluación por portafolio, en la Tabla 49 se describen las respuestas de Manuel y las de la madre a un cuestionario, ya que los otros no fueron enviados de regreso a la psicóloga, así como su opinión al instrumento de la evaluación final.

Tabla 49.

*Opiniones de participantes en los instrumentos de evaluación por portafolio*

Autoevaluación periódica	Cuestionario de evaluación de padres (periódica)	Autoevaluación final	Evaluación final de padres
<p>- Menciona que las actividades donde se desempeñó mejor fueron la ordenación de un cuento (porque recortó, ordenó y pegó adecuadamente los dibujos y leyó para saber qué tenía que hacer) y la escritura de palabras (porque trabajó con rapidez y realizó las cosas como se le pedían).</p> <p>-Los trabajos que no realizó adecuadamente se refieren a la escritura y separación de palabras, ya que lo realizó sin fijarse, no separó las palabras y borraba continuamente.</p> <p>- Considera que durante las sesiones aprendió a hacer bien la letra no saliéndose del “cuadrado”, a leer mejor, a separar palabras y a no platicar.</p>	<p>- La madre considera que su hijo no tuvo dificultades para realizar en casa las tareas que se le solicitaban.</p> <p>- Una de las estrategias que utilizaba para apoyarlo era explicarle aquello que no entendía (lo cual se contradice con lo anterior).</p> <p>- Señala que algunos de los factores que contribuyeron a que el participante realizara adecuadamente sus actividades fueron: poner atención, leer con cuidado las indicaciones y trabajar en silencio.</p> <p>- Comenta que lee y escribe generalmente bien palabras con b, d, p. q.</p>	<p>- Dice que la letra la hizo fea porque estuvo borrando continuamente.</p> <p>- Menciona que en ocasiones usaba mayúsculas al inicio de la oración y punto al final.</p> <p>- Señala que entendía lo que la psicóloga enseñaba, pero que a veces no terminaba a tiempo las actividades porque estaba distraído.</p> <p>- El trabajo que más le gustó fue el de una historieta llamada “El oso hambriento” pues escribió “bonito” y terminó a tiempo.</p> <p>- La actividad que no fue de su agrado, fue la de escribir oraciones con dos consonantes juntas (tr, bl, pl, dr), ya que no separó las palabras adecuadamente y no escribió “derecho”, por ello requiere para mejorar en la actividad, preguntar, no borrar y hacer limpio el trabajo.</p>	<p>-La madre señala que su hijo mejoró en la escritura y en hacer él solo la tarea.</p> <p>-Cuando escribía lograba separar las palabras y cuando leía, lograba entender la lectura.</p>

Con base en las respuestas de Manuel, se puede decir que cuenta con elementos que le permiten autorreflexionar y autoevaluar su trabajo, ya que logró expresar cuáles fueron las actividades de su agrado, cuáles no y los motivos de una y otra, así como indicar cuáles habían sido sus fallas y lo que tendría que hacer para mejorarlos, sólo que para que por sí solo realice estos procesos, se requiere ayudarlo a hacerlos concientes y que los ponga en práctica. Por su parte, la madre comentó que observó avances en su hijo, pues cuando escribía lograba separar correctamente las palabras y cuando leía, comprendía la lectura, actividades que realizó con éxito porque ponía atención, leía las indicaciones y permanecía en silencio, además del apoyo que le brindaba a Manuel.

### Área familiar

La madre asistió a 2 sesiones de las 5 programadas para trabajar con los padres de familia, durante éstas se mostraba interesada y participativa. A pesar de que el nivel educativo de la madre es bajo, su actitud fue de colaboración ante las cuestiones académicas de su hijo, pues cuando Manuel cumplía con las tareas, se notaba el apoyo que le proporcionaba a su hijo, además de que lo llevaba a terapia de aprendizaje y lo motivaba para que siguiera adelante.

En síntesis se puede decir que Manuel es un niño que a pesar de que cuenta con un CI limítrofe, obtuvo logros en las diferentes áreas de conducta adaptativa, así como en el aspecto académico, aunque éstos no fueron los esperados para su edad y nivel educativo, pues no hay que olvidar que también existe una causa orgánica que limita su desempeño, el cual mejora cuando se le dan los apoyos necesarios, como es el que se concentre en la tarea, que comprenda ésta y que cuente con un poco más de tiempo para concluirla.

Con base en los resultados anteriores, de manera general se puede mencionar que la mayoría de los niños identificados dentro de la categoría de discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, alcanzaron logros en casi todas las áreas evaluadas, después de instrumentado el programa de intervención. En el siguiente apartado se discutirá sobre aquellos aspectos que favorecieron o limitaron la eficacia del programa contrastando la teoría con lo encontrado en la práctica, así como los elementos que este trabajo aporta.

## 5. Discusión y Conclusiones

Una de las tareas de la educación especial es atender a la población con discapacidad transitoria o definitiva, con la finalidad de integrarlos a la educación regular. En este estudio se constató que dentro de este sistema regular, existe un porcentaje considerable de niños que no poseen los requisitos necesarios para la adquisición de la lectoescritura o matemáticas, como fue el caso de la población con la que se trabajó. Más que retomar la integración, tema que correspondería a otra disertación, es importante hablar sobre la detección que a temprana edad se realizó con el grupo de los niños identificados con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, lo cual fue posible a partir de realizar una evaluación dinámica, plural y ecológica, ya que no sólo estuvo basada en la aplicación de pruebas estandarizadas, sino que además retomó la opinión de múltiples informantes que dieron cuenta del desempeño de los niños evaluados en sus diferentes ambientes.

Esta detección oportuna permitió instrumentar un programa de intervención enfocado en las necesidades específicas de dicha población--tal y como Kirk y Gallagher lo señalaron (1989, citados en Acle, 1995)-- favoreciendo así las áreas más debilitadas tanto a nivel intelectual, como de la conducta adaptativa; ello, en concordancia con la propuesta que la AMMR en 1992 (Burgos, Murga y Dayán, 1996) y luego en 2002 (citado en Verdugo, 2003), hizo sobre los aspectos que hay que tomar en cuenta para identificar si una persona presenta discapacidad intelectual. En el caso de los niños con bajo rendimiento intelectual, dichos aspectos también se vieron favorecidos.

De manera concreta, los aspectos que permitieron que el programa de intervención resultara eficaz en los niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, fueron los siguientes:

1. Las actividades se enfocaron en los requerimientos de los alumnos, lo cual llevó a la realización de dos programas ya que no todos los niños se hallaban en el mismo nivel de conocimientos ni de madurez.
2. Como parte de la metodología, las técnicas y estrategias de aprendizaje utilizadas, como análisis de tareas, trabajo por pares, trabajo colaborativo y andamiaje, contribuyeron a que los alumnos alcanzaran logros con mayor facilidad y rapidez. De tal forma que, el análisis de tareas favoreció la realización satisfactoria por parte de los alumnos, de aquellas actividades que les resultaban complicadas y que requerían de ir paso a paso o

de manera más lenta que el común de los estudiantes; trabajar por pares y de manera colaborativa, permitió a los niños con habilidades menos desarrolladas, obtener resultados positivos, sentirse parte de una meta grupal y aprender activamente; mientras que aquellos que tomaban el papel de tutor, veían reflejados sus conocimientos al poder guiar a su compañero. El andamiaje por su parte, promovió en el alumno confianza en sí mismo, al percatarse de que podía alcanzar determinados logros; además, de que permitió a la psicóloga conocer cuáles eran los alcances y limitaciones de cada alumno.

3. El apoyo de las maestras al permitir que sus alumnos salieran del salón de clases para integrarse a las sesiones del programa, fue un aspecto fundamental para la instrumentación del mismo.
4. La colaboración, participación e interés por parte de la mayoría de los niños identificados con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, también fue un punto medular en la intervención, ya que sin tales elementos, los resultados hubieran sido poco alentadores.
5. La realización de sesiones de trabajo con las madres, con la finalidad de proporcionar elementos que les permitieran apoyar a sus hijos en casa en la realización de las tareas escolares, fue un elemento más que enriqueció el programa de intervención, ya que al finalizar éste, algunas de ellas lograron identificar los avances de sus hijos, así como saber cuáles habían sido los aspectos que les habían ayudado a tener tales resultados.

Entre las limitaciones encontradas, se pueden citar las siguientes:

1. No fue posible integrar a las profesoras de los niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual de manera más participativa en el programa de intervención, pues aunque fue muy valiosa su colaboración al responder a los inventarios de conducta adaptativa y habilidades de lectoescritura, las condiciones y tiempos para una comunicación más estrecha, eran limitados.
2. La poca participación y asistencia por parte del 50 % de las madres en las sesiones de trabajo y en las actividades en casa, fue un elemento que se vio reflejado en los avances de los niños, ya que aquellos a quienes sus madres apoyaban, alcanzaron resultados más favorables, en comparación con quienes no recibieron apoyo.
3. El nivel cultural, educativo y económico de las familias a las que pertenecen los niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, fueron otros aspectos que

limitaron el trabajo con ellos, ya que se encuentran más preocupados por otros aspectos que por el académico.

Por otro lado, si se retomaran los comentarios de Wang, Haertel y Walberg (1998) sobre los factores tanto protectores como de riesgo que favorecen la resiliencia en el ámbito escolar, se encontraría que un programa de intervención como el que se instrumentó en el presente trabajo, constituye un factor de protección, ya que permitió que los niños desarrollaran habilidades poco estimuladas, además de las académicas y de conducta adaptativa. En algunos de ellos, se observaron indicios de autorregulación y autoevaluación, procesos complicados y, más aún tratándose de niños que cuentan con dificultades en su aprendizaje, lo cual los coloca en riesgo educativo y por ende, en un posible rezago escolar.

Es en este sentido que resulta interesante hacer un análisis de otros factores tanto protectores como de riesgo que se observaron durante el trabajo realizado. Se hará el análisis tomando en cuenta cuatro contextos en los que los alumnos con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual se desarrollaron, ambientes que son propuestos por los autores antes citados--Wang, Haertel y Walberg (1998)--.

El primer contexto, es el familiar, donde se encontraron que los factores protectores fueron los relacionados a: alojamiento, cubrir las necesidades básicas de alimentación, la participación de al menos el 50% de las madres a las sesiones destinadas para ellas, así como el cuidado y el apoyo familiar. Los factores de riesgo fueron: la pobreza, bajo nivel educativo y pocas habilidades de los padres para explicarles a sus hijos las tareas o para comunicarse efectivamente con ello, además de la presencia sólo de la madre en algunos casos.

El siguiente ambiente es el escolar, donde los factores protectores tuvieron que ver con que la institución fuera reconocida como escuela de calidad, los niños del estudio estuvieran escolarizados, la enseñanza y guía de las profesoras hacia el aprendizaje, así como la autorización por parte de la dirección de la escuela, para detectar a niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual e instrumentar un programa de intervención. Mientras tanto, los factores de riesgo fueron: el poco tiempo dedicado a la enseñanza, las pocas expectativas de aprendizaje y como ya se señaló, la desventaja educativa de los alumnos.

En la comunidad, fue posible identificar como factores protectores la existencia de escuelas de diferentes niveles educativos--preescolar, primaria, secundaria-- y; la presencia de

diversos establecimientos e instituciones como tiendas, farmacias, iglesias y centros de salud. Entre los factores de riesgo que se detectaron están: las altas tasas de violencia, drogadicción y desempleo, así como la presencia de pandillas en la comunidad. Finalmente, los iguales o pares, también se desempeñaron como factor protector al momento de trabajar colaborativamente o en el aprendizaje cooperativo.

Es necesario mencionar que los factores de protección y de riesgo señalados, fueron algunos de los encontrados por Wang, Haertel y Walberg en 1998, al hablar sobre la resiliencia educativa. Cobra importancia también la mención de tales factores, al citar a varios autores como Cosden, (2003, citado en Acle, 2005), Bryan (2003, citado en Acle, 2005) y Murray (2003, citado en Acle, 2005), quienes argumentaron que el identificar los factores que contribuyen a la resiliencia, favorece el trabajo de intervención con niños con alguna discapacidad.

Por otro lado, con respecto a las aportaciones y limitaciones de este trabajo, se puede comentar que sin lugar a dudas, una de las contribuciones fue la detección a tiempo de los niños que presentan discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual de una escuela primaria pública regular de la delegación Iztapalapa, así como el trabajo de intervención realizado con tal población, misma que puede pasar inadvertida y que por este hecho, en la mayoría de las ocasiones no recibir la atención pertinente y oportuna.

Otra aportación importante, fue la adaptación de los inventarios de conducta adaptativa tanto para padres como para profesores y el de habilidades de lectoescritura, instrumentos que permitieron evaluar a los alumnos mencionados, de acuerdo con la propuesta de la AMMR.

De igual manera, la evaluación alternativa fundamentada en la evaluación por portafolio, fue un aspecto que resultó útil y eficaz en la práctica con los alumnos con discapacidad intelectual y bajo rendimiento intelectual, ya que a la mayoría de ellos les permitió identificar sus logros y aquellos aspectos que aún requerían ser reforzados.

El último aporte fue el trabajo llevado a cabo con el 50% de las madres de los niños, pues se hizo conciencia en ellas sobre la importancia de otorgar a sus hijos los apoyos necesarios para evitar en la medida de lo posible, las dificultades en su aprendizaje, labor que no terminó con la finalización de la intervención, ya que ahora se espera que sean ellas las encargadas de proporcionar o solicitar la ayuda necesaria para sus hijos.

En relación a las limitaciones, tal vez, el principal obstáculo, fue la poca participación por parte del resto de las madres del programa, lo cual se vio influido por varias causas: pocas expectativas hacia sus hijos, ser la única responsable de aportar a la economía familiar y por ello salir a trabajar, tener varios hijos y ser la única que cuida de ellos, además de que hubo limitadas oportunidades de comunicación con ellas.

Un aspecto que influyó negativamente en el desempeño de los niños que presentaron discapacidad intelectual, fue además de lo señalado anteriormente, la inasistencia a la escuela y como consecuencia al programa de intervención, lo cual ocasionaba no tener continuidad en los contenidos u olvidar éstos, por lo que se buscó volver a repetir lo revisado previamente y que era fundamental para el aprendizaje de la siguiente temática.

## Apéndice A

*“Inventario de Conducta Adaptativa para niños”  
Versión para Profesores*

Su participación al responder este Inventario, es fundamental en el desempeño del (la) alumno (a), ya que lo que usted conteste permitirá tener un mejor conocimiento de él (ella) en los diferentes ambientes en los que se desenvuelve y así, brindarle la ayuda pertinente. Por ello, proporcione la siguiente información, la cual será totalmente confidencial.

Nombre del Niño: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Nombre del profesor (a): \_\_\_\_\_

A continuación se presenta un listado de actividades que el (la) alumno (a) puede o no realizar. Después de cada actividad hay varias opciones que muestran la manera en cómo realiza la actividad, marque con una “x” el número que corresponda más con el desempeño del (la) alumno (a). Ejemplo:

Lava trastes el solo

1	<del>2</del>	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

En este caso, el niño pocas veces hace la actividad, por eso se marcó el número 2.

1. Puede peinarse solo

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

2. Participa y disfruta de actividades de juego

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

3. Dice lo que siente cuando algo no resultó como él lo quería

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

4. Sabe que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

5. Cuida y mantiene en buen estado sus cuadernos y libros

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

6. Separa las palabras al escribir

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

7. Escribe cartas o recados como una manera de comunicarse con los demás

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

8. Realiza actividades de acuerdo con el lugar donde se encuentra (parques, escuela, iglesia, etc.)

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

9. Le agrada realizar actividades solo

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

10. Convive con sus amigos

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

11. Va al baño solo

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

12. Disfruta jugar con los demás

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

13. Realiza algún mandado dentro de la escuela (p. ejem. dar un recado a otra maestra)

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

14. Puede contar del 1 al 100

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

15. Mantiene en buen estado su ropa

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

16. Identifica cuáles son las zonas de seguridad dentro de la escuela

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	A menudo	Siempre	No se le ha pedido

17. Puede seguir un horario establecido

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

18. Comprende las indicaciones que se le dan

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

19. Se viste solo (a)

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

20. En el juego, espera a que le toque su turno

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	A menudo	Siempre	No se le ha pedido

21. Se comunica a través de gestos, muecas o movimientos corporales

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

22. Pide ayuda cuando la necesita

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

23. Cuando ha acabado sus tareas, realiza actividades que son de su agrado

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

24. Reconoce palabras que significan lo mismo

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

25. Cuando ve que los niños están jugando, él (ella) se integra en su juego

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

26. Puede comer sin derramar alimentos y beber sin tirar líquidos

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

27. Cuando algo le lastima o duele, lo comunica

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

28. Llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y aliño personal
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
29. Si usted lo (a) manda a la tienda, cuenta bien el cambio
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
30. Guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
31. Elige juegos o actividades que a él le agraden
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
32. Comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
33. Puede iniciar la plática con alguna persona
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
34. Permite que otros niños jueguen con él
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
35. Sabe qué hacer en caso de peligro (incendio, temblor)
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
36. Respeta las cosas de sus compañeros cuando éstos no se encuentran en su lugar
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
37. Realiza tareas académicas sin que se le diga
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
38. Cuando compra algo en la escuela, es capaz de pagar correctamente
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |

39. Cuando se le presente en la escuela algún problema, lo puede resolver solo

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

40. Lee las lecturas que vienen en el libro de Español

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

*Gracias por su cooperación.*

## Apéndice B.

*“Inventario de Conducta Adaptativa para niños”  
Versión para Padres*

Su participación al responder este Inventario, es fundamental en el desempeño de su hijo (a), ya que lo que usted conteste permitirá tener un mejor conocimiento de el (ella) en los diferentes ambientes en los que se desenvuelve y así, brindarle la ayuda pertinente. Por ello, proporcione la siguiente información, la cual será totalmente confidencial.

Nombre del Niño: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Nombre de la persona que responde: \_\_\_\_\_

Parentesco: \_\_\_\_\_

A continuación se presenta un listado de actividades que su hijo (a) puede o no realizar. Después de cada actividad hay varias opciones que muestran la manera en cómo realiza la actividad, marque con una “x” el número que corresponda más con el desempeño de su hijo (a). Ejemplo:

Lava trastes el solo

1	<del>2</del>	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

En este caso, el niño pocas veces hace la actividad, por eso se marcó el número 2.

---

1. Puede peinarse solo

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

2. Participa y disfruta de actividades de juego

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

3. Dice lo que siente cuando algo no resultó como él lo quería

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

4. Sabe que las frutas y verduras son alimentos que lo nutren

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

5. Cuida y mantiene en buen estado sus cuadernos y libros
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
6. Separa las palabras al escribir
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
7. Escribe cartas o recados como una manera de comunicarse con los demás
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
8. Realiza actividades de acuerdo al lugar donde se encuentra (parques, escuela, iglesia, etc.)
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
9. Le agrada realizar actividades solo
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
10. Convive con sus amigos
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
11. Va al baño solo
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
12. Disfruta jugar con los demás
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
13. Puede hacer compras en alguna tienda cercana a su casa
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
14. Puede contar del 1 al 100
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
15. Mantiene en buen estado su ropa
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |

16. Al cruzar una calle se fija si no vienen coches o voltea a ver el semáforo

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	A menudo	Siempre	No se le ha pedido

17. Puede seguir un horario establecido

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

18. Comprende las indicaciones que se le dan

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

19. Se viste solo (a)

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

20. En el juego, espera a que le toque su turno

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	A menudo	Siempre	No se le ha pedido

21. Se comunica a través de gestos, muecas o movimientos corporales

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

22. Ayuda en las tareas domésticas

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

23. Pide ayuda cuando la necesita

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

24. Cuando ha acabado sus tareas, realiza actividades que son de su agrado

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

25. Reconoce palabras que significan lo mismo

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

26. Cuando ve que los niños están jugando, él (ella) se integra en su juego

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

27. Puede comer sin derramar alimentos y beber sin tirar líquidos
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
28. Cuando algo le lastima o duele, lo comunica
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
29. Le echa agua al baño
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
30. Si usted lo (a) manda a la tienda, cuenta bien el cambio
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
31. Guarda sus pertenencias en el lugar correspondiente
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
32. Elige juegos o actividades que a él le agraden
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
33. Comprende la lectura de historias breves cuando alguien más las lee
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
34. Puede iniciar la plática con alguna persona
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
35. Permite que otros niños jueguen con él
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
36. Sabe qué hacer en caso de peligro (incendio, temblor)
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |
37. Respeta las cosas de sus compañeros cuando éstos no se encuentran en su lugar
- |       |             |                |         |                    |
|-------|-------------|----------------|---------|--------------------|
| 1     | 2           | 3              | 4       | 5                  |
| Nunca | Pocas veces | Frecuentemente | Siempre | No se le ha pedido |

38. Realiza tareas académicas o del hogar sin que se le diga

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

39. Se baña solo

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

40. Cuando va al mercado con usted, es capaz de pagar correctamente

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

41. Cuando se le presente en la escuela algún problema, lo puede resolver solo

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

42. La maestra dice que puede leer las lecturas que vienen en el libro de Español

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Frecuentemente	Siempre	No se le ha pedido

*Gracias por su cooperación.*





56.	Realiza sumas sin transformación													
57.	Pone atención cuando alguien lee un texto													
58.	Logra comparar la superficie de dos figuras													
59.	Utiliza el punto y aparte													
60.	Utiliza el antecesor de un número													
61.	Usa mayúsculas al inicio de párrafos													
62.	Resuelve problemas sencillos de suma sin transformación													
63.	Comprende la lectura de textos breves													

*Gracias por su cooperación*





53.	Logra anticipar la secuencia del texto a partir de la parte inicial del mismo																		
54.	Realiza restas con transformación																		
55.	Identifica oraciones afirmativas y negativas																		
56.	Clasifica objetos o cuerpos de acuerdo con distintos criterios (caras planas y caras redondas)																		
57.	Resuelve problemas sencillos de resta con números de hasta tres cifras utilizando diversos procedimientos																		
58.	Utiliza el punto y aparte																		
59.	Utiliza el sucesor de un número de tres cifras																		
60.	Realiza recorridos tomando en cuenta puntos de referencia																		
61.	Tiene cuidado en el manejo de los libros																		
62.	Puede redactar oraciones sencillas																		
63.	Hace uso de oraciones afirmativas y negativas																		
64.	Utiliza el calendario distinguiendo meses, semanas, días																		
65.	Redacta un texto a partir de una anécdota o de alguna descripción																		
66.	Pone atención cuando alguien lee un texto																		
67.	Lee textos breves																		
68.	Compara y ordena varias longitudes																		

*Gracias por su cooperación*

## Apéndice E.

### *Carta descriptiva del Programa de Intervención*

#### *Conducta Adaptativa (Grupo 1, 2 y 3)*

No. SE- SIONES	ÁREA O/Y PROCESO	ASPECTOS LECTOES- CRITURA	ACTIVIDAD	MATERIAL	TAREA	EVALUACIÓN
1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Salud y Seguridad</li> <li>- Autocuidado</li> <li>- Comprensión</li> <li>- Psicomotricidad fina</li> <li>- Análisis y síntesis</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar un collage que represente la manera en cómo podemos cuidar nuestro cuerpo, es decir, bañándonos, tapándonos cuando hace frío, comiendo sanamente, etc.</li> <li>- Colocar el collage en un lugar visible para los compañeros de la escuela.</li> <li>- Preguntar qué aprendieron durante la sesión</li> <li>- Pegar en el cuaderno la tarea y la hoja de evaluación de los padres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revistas</li> <li>- Pegamento</li> <li>- Rotafolio</li> <li>- Tijeras</li> <li>- Plumones</li> <li>- Hojas con dib. Incompletos</li> <li>- Lápices</li> </ul>	A través de dibujos recortes, los niños representarán que pasa si no cuidamos nuestro cuerpo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preguntar a los niños qué aprendieron.</li> <li>- Hoja de evaluación del padre.</li> <li>- Hoja de evaluación por sesión.</li> </ul>
1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Salud y Seguridad</li> <li>- Autocuidado</li> <li>- Discriminación visual y auditiva</li> <li>- Atención</li> </ul>	Lecto-escritura	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar que las frutas y las verduras son alimentos que nos ayudan a cuidar nuestro cuerpo.</li> <li>- A manera de lluvia de ideas, el grupo mencionará y anotará en su cuaderno aquellas que empiecen con las siguientes letras: “p”, “m”, “c”, “z” (en caso de que mencionen otras frutas con otras letras, se cuestionará sobre la diferencia en su escritura).</li> <li>- Cada niño explicará el contenido de la tarea, es decir, las consecuencias de no cuidar nuestro cuerpo.</li> <li>- Preguntar que aprendieron durante la sesión.</li> <li>- Pegar en el cuaderno la tarea y la hoja de evaluación de los padres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lápices</li> <li>- Rotafolios</li> <li>- Plumones</li> <li>- Cinta adhesiva</li> <li>- Pegamento</li> </ul>	Llevar fotos de alguna fiesta, de su escuela, de algún festival, día de campo o de algún evento importante.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preguntar a los niños qué aprendieron.</li> <li>- Hoja de evaluación del padre.</li> <li>- Hoja de evaluación por sesión.</li> </ul>

2.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autocuidado</li> <li>- Vida Independiente</li> <li>- Atención</li> <li>- Discriminación visual</li> <li>- Memoria visual a corto plazo</li> <li>- Percepción visual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedir a los niños que se observen unos a otros e identifiquen cómo están vestidos; posteriormente, se pedirá a algunos niños (uno a la vez) que vayan saliendo del salón, mientras que el resto del grupo hace cambios en su forma de vestir, de tal forma que el niño que abandonó el salón identifique los cambios que sus compañeros realizaron.</li> <li>- Solicitar que observen las fotos que se les pidió de tarea y que identifiquen las diferencias en el arreglo personal dependiendo de la situación en la que se encuentren.</li> <li>- Preguntar qué aprendieron durante la sesión.</li> <li>- Pegar en el cuaderno la tarea y la hoja de evaluación de los padres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fotos</li> <li>- Recortes alusivos al tema</li> </ul>	<p>Que los niños pregunten a sus papás si en su trabajo utilizan alguna prenda de vestir específica para realizar éste y que lo anoten o representen con algún dibujo o recorte en su cuaderno.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preguntar a los niños qué aprendieron.</li> <li>- Hoja de evaluación del padre</li> <li>- Hoja de evaluación por sesión</li> </ul>
2.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autocuidado</li> <li>- Vida Independiente</li> <li>- Expresión verbal</li> <li>- Discriminación visual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedir a cada niño que explique su tarea, de tal forma que puedan comentar al grupo cómo es que tiene que ir vestido (a) su papá o mamá al trabajo.</li> <li>- Colocar en la mesa atuendos o prendas de vestir de diferentes oficios o empleos (panadero, bombero, médico o enfermera, carnicero, etc) para que los niños se vistan con tales prendas y logren distinguir las diferencias en el vestir, dependiendo del oficio.</li> <li>- Preguntar qué aprendieron durante la sesión.</li> <li>- Pegar en el cuaderno la tarea y la hoja de evaluación de los padres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atuendos o prendas de vestir diferentes oficios y empleos</li> </ul>	<p>Completar las hojas de dibujos incompletos (prendas de vestir y frutas) .</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dibujo.</li> <li>- Hoja de evaluación del padre.</li> <li>- Hoja de evaluación por sesión.</li> </ul>
1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autocuidado</li> <li>- Organización perceptual</li> <li>- Planificación perceptual</li> <li>- Secuenciación visual</li> <li>- Expresión verbal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisar tarea</li> <li>- Ordenar secuencias relacionadas a conductas de autocuidado. La actividad se realizará en parejas, a cada una se le dará un juego de tarjetas, una vez acomodadas, la pareja explicará a los demás el orden y el contenido de éstas.</li> <li>- Preguntar qué aprendieron durante la sesión.</li> <li>- Pegar en el cuaderno la tarea y la hoja de evaluación de los padres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarjetas de secuencias</li> </ul>	<p>Preguntar a sus mamás qué se necesita para hacer una torta de jamón y preguntarles también cuánto cuesta cada ingrediente (ilustrarlo con recortes de revista en el cuaderno).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Representación escrita.</li> <li>- Hoja de evaluación del padre.</li> <li>- Hoja de evaluación por sesión.</li> </ul>

1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso de la Comunidad</li> <li>- Académicas funcionales</li> <li>- Razonamiento numérico</li> </ul>	Manejo del dinero	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se pedirá a cada niño que explique su tarea.</li> <li>- Vender tortas de jamón a los niños a diferentes precios, utilizando dinero ficticio. Una condición es que si no pagan correctamente, el precio subirá.</li> <li>- Preguntar de qué denominación es cada billete o moneda, a manera de recordatorio y para cerciorarse de que todos identifican éste.</li> <li>- Hacer un dibujo de los billetes con los que pagaron su torta.</li> <li>- Pegar en el cuaderno la tarea y la hoja de evaluación de los padres.</li> </ul>	- Billetes ficticios	Cada niño llevará 15 cajas de diversos productos alimenticios (frutas, verduras, leche, carne, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dibujo de billetes.</li> <li>- Hoja de evaluación del padre.</li> <li>- Hoja de evaluación por sesión.</li> </ul>
1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso de la Comunidad</li> <li>- Académicas funcionales</li> <li>- Razonamiento numérico</li> </ul>	Manejo del dinero Contar objetos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las cajas de alimentos que los niños lleven de tarea, servirán para realizar la dinámica de la sesión, la cual consistirá en “ir de compras al mercado”, es decir, se formarán parejas, la primera será la que realice las compras. Los niños tendrán que pagar lo correspondiente a la cantidad de alimentos pedida. La otra pareja será la que venda los productos, posteriormente intercambiarán papeles.</li> <li>- Preguntar qué aprendieron durante la sesión.</li> <li>- Pegar en el cuaderno la tarea y la hoja de evaluación de los padres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recortes de frutas</li> <li>- Billetes ficticios</li> </ul>	Realización de sumas y restas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Representación Escrita.</li> <li>- Hoja de evaluación del padre.</li> <li>- Hoja de evaluación por sesión</li> </ul>
1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autorreflexión</li> <li>- Autoevaluación</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar la evaluación del portafolios, a través de los productos que seleccionen los alumnos; además se les harán preguntas enfocadas en gustos, aprendizajes y sentimientos sobre el trabajo realizado a lo largo del programa. Sus repuestas serán anotadas por la psicóloga en la hoja de “Autoevaluación del programa de intervención”.</li> <li>- Felicitar y motivar a los niños por su desempeño.</li> <li>- Invitarlos para que no falten en enero que se retoman las sesiones del programa.</li> </ul>	Material realizado a lo largo del programa de intervención.		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolios.</li> <li>- Hoja de Autoevaluación del programa de intervención .</li> </ul>

*Procesos Básicos del Aprendizaje*

*(Grupo 1 y 2)*

No. SE-SIÓN	ÁREA O/Y PROCESO	ASPECTOS LECTOES-CRITURA	ACTIVIDAD	TAREA	MATERIAL	EVALUACIÓN
1.	-Memoria		<p>-Reunir a los niños para saludarnos, preguntarles cómo les fue de vacaciones, decirles que reanudamos las sesiones y explicar brevemente que éstas se enfocarán en favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura.</p> <p>-Recordar entre todos las reglas que se deben seguir para llevar una buena convivencia en el grupo.</p> <p>-Recordar a los niños los días y horarios en los que asistirán a las sesiones, pedirles que lleven su cuaderno para la siguiente sesión; para asegurar esto, se enviará una nota a los padres de familia informándoles que se reanudan las sesiones, para lo cual esperamos seguir contando con su colaboración.</p>	- Llevar cuaderno	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rotafolios</li> <li>- Plumones</li> </ul>	
1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Razonamiento abstracto</li> <li>-Relaciones de igualdad</li> <li>-Percepción visual</li> <li>-Coordinación motora</li> </ul>	-Lectura y Escritura de palabras	<p>-Ubicar a los niños temporalmente, dándoles el calendario del mes.</p> <p>-Dar diferentes recortes que pertenezcan a varias categorías (frutas, animales, flores) y que las agrupen.</p> <p>-Entregar por parejas los recortes pertenecientes a dos categorías, así como diversos adjetivos escritos que seleccionarán dependiendo de las características de cada categoría (hacer un póster).</p> <p>-Escribir también por parejas otros adjetivos a las categorías asignadas.</p> <p>-Evaluación.</p> <p>- Pegar la tarea en el cuaderno.</p>	- Repartir a los niños una ilustración que han de pegar en su cuaderno, misma que describirán con la escritura de palabras	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Calendario de enero</li> <li>- Diversos recortes</li> <li>- Características por escrito</li> <li>- Rotafolios</li> <li>- Pegamento</li> <li>- Plumines</li> <li>- Ilustraciones (tarea)</li> </ul>	<p>-Presentar al resto del grupo el trabajo realizado por parejas, de tal forma que se preguntará a los demás si realizaron adecuadamente la tarea o hubo algún error.</p> <p>-Hoja de evaluación por sesión.</p>

1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Razonamiento abstracto</li> <li>-Percepción visual</li> <li>-Coordinación motora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lectura y Escritura de palabras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisar tarea.</li> <li>-Jugar al dominó con palabras de acuerdo con los siguientes criterios: Unir la palabra con otra que la describa Unir la palabra con su sinónimo.</li> <li>-Evaluación.</li> <li>-Pegar la tarea en el cuaderno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pedir que pregunten a sus padres palabras que empiecen con “d”, “b”, “p”, “q” y las escriban en su cuaderno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Dominó de palabras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pedir a los niños que escriban la característica y el sinónimo de las palabras que mencione la psicóloga.</li> <li>-Hoja de evaluación por sesión.</li> </ul>
1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Memoria</li> <li>-Percepción visual</li> <li>-Discriminación visual</li> <li>-Coordinación motora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lectura de palabras y oraciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Revisar tarea.</li> <li>-En parejas formar palabras a través de sílabas móviles con “d”, “b”, (pareja 1); “p”, “q”, (pareja 2), posteriormente cambiarán de sílabas.</li> <li>-Se entregará a cada pareja una serie de sílabas con “d”, “b”, “p”, “q”, que tendrán que unir para formar palabras que les permitirán crear oraciones sencillas.</li> <li>-Evaluación.</li> <li>-Pegar la tarea en el cuaderno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formar 5 oraciones sencillas a través de palabras “d”, “b”, “p”, “q”, que recortarán del periódico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sílabas móviles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Hoja de evaluación por sesión.</li> </ul>
2.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Percepción visual</li> <li>-Atención</li> <li>-Coordinación motora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lectura y escritura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisar tarea.</li> <li>-Explicar por qué es importante separar las palabras al escribir una oración.</li> <li>-Proporcionar oraciones sin separar para que en parejas los niños las escriban correctamente en una hoja con recuadros, del libro titulado “Auxiliar de Español 2”, pág. 21 (AE).</li> <li>-Dar a cada niño una hoja con oraciones sin separar y que las separen mediante una diagonal (/) para que posteriormente las escriban adecuadamente (AE, pág. 21-2).</li> <li>-Pegar la tarea en el cuaderno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Hacer el ejercicios de la pág. 21 del libro AE.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Láminas de oraciones</li> <li>-Hoja con recuadros</li> <li>-Lápices</li> <li>-Copia de la pág. 21 del libro AE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pedir que cada niño pase al pizarrón y separe correctamente una oración.</li> <li>-Hoja de evaluación por sesión.</li> </ul>

1.	-Percepción visual -Atención -Razonamiento abstracto -Coordinación motora	-Lectura y escritura	-Revisar tarea. -Proporcionar oraciones sin separar para que en parejas los niños las escriban correctamente en una hoja con recuadros. -Proporcionar oraciones en desorden para que en parejas los niños las escriban correctamente (en orden y separadas) en una hoja con recuadros (AE, pág. 11.2). -Pegar en el cuaderno la tarea.	-Proporcionar una serie de palabras escritas en desorden y que el niño forme oraciones, separando las palabras correctamente.	-Hoja de recuadros del libro AE -Lista de oraciones sin separar -Lista de oraciones en desorden -Lápices	-Preguntar a los niños qué aprendieron durante la sesión. -Hoja de evaluación por sesión.
1.	-Percepción visual -Atención -Coordinación motora	-Escritura -Lectura	-Revisar tarea. -Se le darán una serie de palabras en desorden, las cuales en parejas tendrán que unir para formar una frase, misma que tendrán que escribir posteriormente (AE, pág. 11.1). -Pegar la tarea en el cuaderno.		-Hoja de palabras en desorden -Lápices	-Hacer varias preguntas por escrito a los niños: ¿Por qué es importante separar las palabras? ¿Cuándo debemos escribir mayúsculas? ¿para qué nos sirve escribir? -Hoja de evaluación por sesión.
1.			- Autoevaluación de los niños: se realizarán algunas preguntas a los niños y la psicóloga anotará sus respuestas en el cuestionario de autoevaluación. -Portafolios: se mostrarán los trabajos que cada niño ha realizado, ya sea individual o grupalmente para que seleccionen aquellos que quieren incluir en su portafolios.	-Enviar cuestionario a padres para que lo respondan y lo envíen contestado la siguiente sesión.	-Trabajos realizados por los niños -Formatos de cuestionarios de autoevaluación y de padres -Lápices	-Cuestionario de autoevaluación.
1.	- Atención -Percepción visual -Organización visual -Procesamiento secuencial visual	-Lectura -Escritura (Redacción)	-Revisar tarea. -Explicar qué pasos se deben seguir para ordenar un cuento o diferentes frases. -Ordenar un cuento y posteriormente escribir las frases de que trata (AE, pág. 36).	- Proporcionar a los niños diversos recortes de una historia, de tal manera que los organicen y posteriormente	-Cuento del libro AE, pág. 36 -Frases del libro AE, pág. 27	-Preguntar qué pasos se deben de seguir para ordenar cuentos o frases. -Hoja de evaluación por sesión.

	-Síntesis -Coordinación motora		-Ordenar frases y posteriormente escribirlas (AE, pág. 27) -Pegar la tarea en el cuaderno.	escriban el relato.		
1.	-Atención -Memoria auditiva -Percepción visual -Procesamiento secuencial auditivo	-Escritura (Redacción)	-Revisar tarea. -Leer una historia y posteriormente dar los dibujos alusivos a ésta para que los niños en parejas ordenen la historia, actividad del libro “Lectoescritura Interactiva”, págs. 103-104 (LI). Las parejas intercambiarán historias. - Posteriormente, escribirán de qué trata cada dibujo con base en lo que escucharon y a lo que observan en el dibujo. -Pegar la tarea en el cuaderno.	- Proporcionar a los niños diversos recortes de una historia, de tal manera que los organicen y posteriormente escriban el relato.	-Copias de los dibujos de las historias -Lápices -Cuadernos	-Preguntar qué aprendieron durante la sesión. -Hoja de evaluación por sesión.
2.	-Atención -Percepción visual -Organización visual -Coordinación motora	-Lectura -Escritura	-Revisar tarea. -Explicar que veremos palabras que tienen dos consonantes juntas (mp, mb, nv, nf) y que haremos diferentes ejercicios. Mostrar visualmente dichas consonantes. -Posteriormente, hacer los ejercicios de la página 24 del libro “Ortografía 2” (O) y que en parejas revisen su ejecución. -Pegar la tarea en el cuaderno.	-Realizar los ejercicios de la pag. 25 del libro (O).	-Láminas con las consonantes -Copias de ejercicios	-Que cada niño escriba la palabra que se le dicte, utilizando las consonantes vistas. -Hoja de evaluación por sesión.
1.	-Atención -Percepción visual -Organización visual -Coordinación motora	-Lectura -Escritura	-Revisar tarea. - Con ayuda de rompecabezas, formar palabras con las consonantes: mp, mb, nv, nf, y escribirlas en su cuaderno (actividad por pares) (O, pág. 19). -Pegar la tarea en el cuaderno.	-Dar papeles con las consonantes: mp, mb, nv, nf para que formen palabras.	-Rompecabezas de palabras -Cuadernos -Lápices	-Los niños se evaluarán entre sí, es decir, un niño pasará su cuaderno a otro para que éste revise si realizó bien la actividad. -Hoja de evaluación por sesión.

2.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Vocabulario</li> <li>-Comprensión verbal</li> <li>-Coordinación motora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lectura</li> <li>-Escritura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Revisar tarea.</li> <li>-Introducción al tema de los sinónimos.</li> <li>-Hacer los ejercicios de la pag. 76 del libro (O) y 54 del libro AE, donde los niños tienen que escribir palabras sinónimas a partir de dibujos o palabras escritas.</li> <li>-Pegar la tarea en el cuaderno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Dar una lista de palabras y que los niños escriban su sinónimo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Copias de los ejercicios</li> <li>-Lápices</li> <li>-Lista de palabras (tarea)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Preguntar qué son los sinónimos y que a partir de una palabra que la psicóloga diga, los niños dibujen su sinónimo.</li> <li>-Hoja de evaluación por sesión.</li> </ul>
1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Atención</li> <li>-Vocabulario</li> <li>-Comprensión verbal</li> <li>-Percepción visual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lectura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Revisar tarea.</li> <li>-Continuar con el tema de los sinónimos. La psicóloga dirá una palabra y el niño al que se le lance una pelota, dirá otra que sea sinónima.</li> <li>-Jugar dominó con palabras sinónimas.</li> <li>-Pegar la tarea en el cuaderno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Proporcionar al niño dos columnas de palabras sinónimas para que las una mediante una línea (tarea para la sesión 16)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pelota</li> <li>-Dominó de sinónimos</li> <li>-Palabras sinónimas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Preguntar qué fue lo que aprendieron durante la sesión.</li> <li>-Hoja de evaluación por sesión.</li> </ul>
1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Atención</li> <li>-Vocabulario</li> <li>-Percepción visual</li> <li>-Organización visual</li> <li>-Coordinación motora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lectura</li> <li>-Escritura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Revisar tarea.</li> <li>-Explicar que veremos palabras que tienen dos consonantes juntas (tr, bl, pl, dr) y que haremos diferentes ejercicios. Mostrar visualmente dichas consonantes.</li> <li>-La psicóloga mencionará una palabra con dichas consonantes y los niños en parejas formarán la palabra utilizando letras móviles (JLL51-53, 62).</li> <li>-Pegar la tarea en el cuaderno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Dar a cada niño una lista de palabras con tales consonantes, para que las ordenen y peguen en su cuaderno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Láminas con las consonantes</li> <li>-Libro: Juguemos a leer, libro de lecturas</li> <li>-Letras móviles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pedir a cada uno de los niños que anoten en un rotafolio la palabra que la psicóloga les dictará.</li> <li>-Hoja de evaluación por sesión.</li> </ul>
1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Atención</li> <li>-Vocabulario</li> <li>-Percepción visual</li> <li>-Coordinación motora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lectura</li> <li>-Escritura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Revisar tarea.</li> <li>-Leer frases con las consonantes tr, bl, pl, dr y completar luego las preguntas que se hacen en los ejercicios de las páginas 119-123 del libro "Juguemos a Leer".</li> <li>-Pegar la tarea en el cuaderno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Que realicen una lotería con los dibujos y la palabra escrita de palabras con las consonantes vistas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Copias de los ejercicios del libro JL</li> <li>-Letras móviles</li> <li>-Lápices</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pedir que de manera individual formen una palabra con tales consonantes, con ayuda de letras móviles.</li> <li>-Hoja de evaluación</li> </ul>

						<p>por sesión.</p> <p>-Cuestionario a padres sobre el desempeño del niño.</p>
1.	Evaluación final		<p>- Se saludará a los padres y a los niños y se agradecerá su participación.</p> <p>- Se explicará la manera de llevar a cabo la sesión, para que los padres ayuden a sus hijos a identificar sus logros y dificultades a lo largo del programa de intervención, lo cual lo podrán realizar revisando los trabajos que la psicóloga les entregará y los que cada niño tiene en su cuaderno.</p> <p>-Se entregarán los instrumentos de evaluación, para que ya sea el niño o la madre (según sea el caso) anote sus opiniones, tanto del desempeño en el programa, como de la eficacia de éste.</p> <p>-Se entregará a cada niño sus trabajos realizados a lo largo del programa.</p> <p>-Se finalizará la sesión con un convivio y se motivará a las madres para que continúen apoyando a sus hijos en su proceso de aprendizaje.</p>		<p>-Producto de cada uno de los niños.</p>	<p>-Autoevaluación final.</p> <p>-Evaluación de padres.</p> <p>-Inventario de Conducta Adaptativa (versión padres).</p>

Apéndice F.

*Procesos Básicos del Aprendizaje (Grupo 3)*

No. SE-SIÓN	ÁREA O/Y PROCESO	ASPECTOS LECTOES-CRITURA	ACTIVIDAD	TAREA	MATERIAL	EVALUACIÓN
1.	-Memoria		<p>-Reunir a los niños para saludarnos, preguntarles como les fue de vacaciones, decirles que reanudamos las sesiones y explicar brevemente que éstas se enfocarán en favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura.</p> <p>-Recordar entre todos las reglas que se deben seguir para llevar una buena convivencia en el grupo.</p> <p>-Recordar a los niños los días y horarios en los que asistirán a las sesiones, pedirles que lleven su cuaderno con la tarea que se dejó en vacaciones, para la siguiente sesión; para asegurar esto, se enviará una nota a los padres de familia informándoles que se reanudan las sesiones, para lo cual esperamos seguir contando con su colaboración.</p>	- Llevar cuaderno	<p>- Rotafolios</p> <p>- Plumones</p>	
2.	<p>-Memoria</p> <p>-Discriminación visual</p> <p>-Percepción visual</p> <p>-Coordinación motora</p>	-Lectura y escritura de vocales	<p>-Ubicar a los niños temporalmente, dándoles el calendario del mes.</p> <p>-Recordar las vocales mayúsculas y minúsculas, mostrando una a una y preguntando qué letra es.</p> <p>-Escribir en la espalda y en la palma de la mano de los niños, las vocales, de tal manera que experimenten otra manera de conocimiento.</p> <p>-Evaluación.</p> <p>- Pegar la tarea en el cuaderno.</p>	<p>- Buscar en revistas o periódicos 5 palabras que empiecen con cada una de las vocales.</p>	<p>- Calendario de enero con vocales</p> <p>- Lámina con Pegamento</p>	<p>- Dictado de vocales mayúsculas y minúsculas.</p> <p>- Hoja de evaluación por sesión.</p>
	<p>-Memoria</p> <p>-Discriminación</p>	-Lectura de vocales	-Revisar tarea.	-Hacer una lotería de las vocales	-Juego "Lectura digital".	- Presentar las vocales mayúsculas

1.	visual -Percepción visual		Jugar con el juego “lectura digital” que consiste en que el niño identifique la vocal que se le pide y oprima un botón para responder, si acierta un sonido le indicará que lo hizo bien.  - Evaluación.  - Pegar la tarea en el cuaderno (poner un ejemplo de la lotería).	(mayúsculas y minúsculas), utilizando dibujos y la escritura de las vocales.		y minúsculas escritas y que cada niño las vaya leyendo.  - Hoja de evaluación por sesión.
1.	-Memoria -Percepción visual -Discriminación visual	-Lectura de vocales	-Revisar tarea  -Jugar con las loterías que los niños llevaron de tarea.  -Evaluación.  - Pegar la tarea en el cuaderno.	- Jugar lotería en casa	- Lotería de vocales	- Pedir a cada niño que realice ejercicios del juego “Lectura digital”.  - Hoja de evaluación por sesión.
1.	-Memoria -Percepción visual -Discriminación visual -Coordinación motora	-Lectura de la “M” y “m”.	-Explicar que veremos otras letras que se llaman consonantes y que nos ayudan a formar palabras.  -Mostrar de manera escrita la “M” y “m”.  -La psicóloga dibujará en el cuaderno de los niños, varias veces la “M” para que el niño les pegue semillas, bolitas de papel, las coloree, etc.  -Evaluación.  - Pegar la tarea en el cuaderno.	- Darles una hoja con diferentes letras y que identifiquen la “M” y “m” para que las recorten y peguen en su cuaderno.	-Láminas de “M” y “m” -Hoja de letras -Pegamento - Tijeras -Lápices -Cuaderno -colores -Copia de la tarea	- Dar a cada niño una hoja con diferentes dibujos y que marque aquellos que empiezan con la “m”.  - Hoja de evaluación por sesión.
1.	-Memoria -Percepción visual -Discriminación visual	-Lectura y escritura de sílabas con la “m”	-Revisar tarea.  -Explicar que si juntamos la “m” con las vocales podremos formar sílabas y poner ejemplos utilizando letras móviles, motivándolos a que lean las sílabas.  -Permitirles que ellos jueguen a formar sílabas con las letras móviles y que la lean.  -Evaluación.  - Pegar la tarea en el cuaderno.	-Realizar en el cuaderno la escritura de la letra “M” y “m”.	-Letras móviles	- Formar la sílaba que la psicóloga mencione con ayuda de las letras móviles.  - Hoja de evaluación por sesión.

1.	-Memoria -Percepción visual -Discriminación visual -Coordinación motora	-Lectura y escritura de sílabas con la “m”	-Revisar tarea.  -Encerrar con color el dibujo cuyo nombre empiece con la sílaba que se muestra en el libro titulado “Juguemos a leer. Libro de lecturas” (JII, págs. 38-39).  -Realizar en el cuaderno la escritura de la “M” y “m”.  -Evaluación.  - Pegar la tarea en el cuaderno.	-Dibujar 5 objetos que empiecen con la “m”.	-Copia del libro JII, págs. 38-39 -Colores -Cuaderno -Lápices	- Tomar dictado de sílabas con “m”.  - Hoja de evaluación por sesión.
1.			- Autoevaluación de los niños: se realizarán algunas preguntas a los niños y la psicóloga anotará sus respuestas en el cuestionario de autoevaluación.  -Portafolios: se mostrarán los trabajos que cada niño ha realizado, ya sea individual o grupalmente y selección de aquellos que quieren incluir en su portafolios.	-Enviar cuestionario a padres para que lo respondan y lo envíen contestado la siguiente sesión.	-Trabajos realizados por los niños -Formatos de cuestionarios de autoevaluación y de padres -Lápices	- Cuestionario de autoevaluación.
1.	- Percepción visual -Coordinación motora	-Lectura y escritura de sílabas y palabras con la “m”	-Recoger cuestionario de padres.  -Revisar tarea.  -Explicar que si unimos una sílaba con otra podremos formar palabras, de tal forma que con ayuda de sílabas móviles con la “m”, jueguen a crear palabras y se les motive a leer éstas.  -Pedirles que escriban en su cuadernos las sílabas o palabras que formaron.  -Evaluación.  - Pegar la tarea en el cuaderno.	- Jugar con sus padres a unir una sílabas, gana el que más palabras forme.	-Sílabas móviles -Cuadernos -Lápices	- Preguntar qué aprendieron durante las sesión.  - Hoja de evaluación por sesión.
1.	-Memoria - Percepción visual -Coordinación motora	-Lectura y escritura de sílabas y palabras con la “m”	-Revisar tarea.  -Continuar con la formación de palabras con “m”, con ayuda de sílabas móviles y motivarlos a leer éstas.  -Pedirles que escriban en sus cuadernos las sílabas o palabras que formaron.	- Realizar el ejercicio de la pag. 40 del libro JII	-Sílabas móviles -Cuadernos -Lápices -Copia de la pág. 40 del libro AI	- Dictado de sílabas y palabras con “m”.  - Hoja de evaluación por sesión.

			<p>-Evaluación.</p> <p>- Pegar la tarea en el cuaderno.</p>			
1.	<p>-Atención</p> <p>-Percepción visual</p> <p>-Asociación</p> <p>-Vocabulario</p>	<p>-Lectura y escritura de sílabas con “l”</p>	<p>-Revisar tarea.</p> <p>-Introducción a la consonante “l”. Mostrar en un rotafolio la mayúscula y minúscula y enseñar cómo suenan cuando se unen con las vocales.</p> <p>-Jugar a decir palabras con “l”.</p> <p>-Realizar el ejercicio de la pág. 42 del libro Jll donde tienen que subrayar la sílaba con que empieza el nombre de cada dibujo.</p> <p>-Evaluación.</p> <p>- Pegar la tarea en el cuaderno.</p> <p>-</p>	<p>-Hacer un memorama con palabras que contengan “l” y “m” (la psicóloga dará la lista de palabras), con su respectivo dibujo.</p>	<p>-Rotafolio con la “L” y “l”.</p> <p>-Copia de ejercicio.</p>	<p>- Dar una hoja a cada niño con dos columnas con las sílabas con “l” y que una las que son iguales.</p> <p>- Hoja de evaluación por sesión.</p>
2.	<p>-Atención</p> <p>-Percepción visual</p> <p>-Asociación</p> <p>-Coordinación motora</p>	<p>-Lectura de sílabas y palabras con “m” y “l”</p>	<p>-Explicar que el día de hoy se unirán sílabas con “m” y sílabas con “l” para formar nuevas palabras. Preguntar cómo sonará “ma” con “la”; “li” con “ma” y así sucesivamente para crear diferentes palabras con ayuda de sílabas móviles.</p> <p>-Evaluación.</p> <p>- Pegar la tarea en el cuaderno.</p>	<p>-Hacer el ejercicio de la pág. 43 del libro Al.</p> <p>-Hacer la escritura de sílabas con “l” en el cuaderno.</p>	<p>-Sílabas móviles</p> <p>-Rotafolios</p> <p>-Colores</p> <p>-Lápices</p>	<p>- Pedir que cada niño escriba en un rotafolio, las 2 palabras con “m” y “l” que más le llamaron la atención.</p> <p>-Hoja de evaluación por sesión.</p>
1.	<p>-Atención</p> <p>-Concentración</p> <p>-Memoria</p> <p>-Vocabulario</p>	<p>-Lectura y escritura de palabras con “m” y “l”</p>	<p>-Revisar tarea.</p> <p>-Jugar memorama.</p> <p>-Evaluación.</p> <p>- Pegar la tarea en el cuaderno.</p>	<p>-Dar a cada niño sílabas en desorden para que las unan y escriban una palabra; tendrán como referencia dibujos.</p>	<p>-Memorama</p> <p>-Hoja de tarea</p>	<p>- El niño deberá escribir en su cuaderno mínimo 5 palabras que recuerde del memorama.</p> <p>- Hoja de evaluación por sesión.</p>
1.	<p>-Atención</p> <p>-Memoria</p> <p>-Percepción</p>	<p>-Lectura y escritura de palabras</p>	<p>-Revisar tarea.</p> <p>-Proporcionar al niño una hoja con palabras incompletas y</p>	<p>-Jugar memorama en casa.</p>	<p>-Hoja de palabras incompletas</p> <p>-Cuaderno</p>	<p>- Dictado de palabras con “m” y con “l”.</p>

	<p>visual</p> <p>-Discriminación visual</p> <p>-Coordinación motora</p>	<p>con “m” y “l”</p>	<p>su respectivo dibujo, lo cual le permitirá identificar más fácilmente la sílaba que falta, ya sea con “m” o con “l”.</p> <p>-Copiar en el cuaderno las palabras con “m” y con “l” que la psicóloga presente en diferentes hojas.</p> <p>-Evaluación.</p> <p>- Pegar la tarea en el cuaderno.</p>		<p>-Láminas de palabras</p>	<p>- Hoja de evaluación por sesión.</p>
1.			<p>- Autoevaluación de los niños: se realizarán algunas preguntas a los niños y la psicóloga anotará sus respuestas en el cuestionario de autoevaluación.</p> <p>-Portafolios: se mostrarán los trabajos que cada niño ha realizado, ya sea individual o grupalmente para que seleccionen aquellos que quieren incluir en su portafolios.</p>	<p>-Enviar cuestionario a padres para que lo respondan y lo envíen contestado la siguiente sesión.</p>	<p>-Trabajos realizados por los niños</p> <p>-Formatos de cuestionarios de autoevaluación y de padres</p> <p>-Lápices</p>	<p>- Cuestionario de autoevaluación.</p>
1.	<p>-Atención</p> <p>-Vocabulario</p> <p>-Percepción visual</p> <p>-Organización visual</p>	<p>-Lectura de oraciones, utilizando palabras con “m” y “l”</p>	<p>-Recoger cuestionario de padres.</p> <p>-Introducción al tema de las oraciones, explicar que si juntamos varias palabras podemos hacer oraciones o frases como cuando hablamos. Utilizar palabras con “m” y “l” móviles.</p> <p>-Permitir que los niños jueguen con las palabras móviles para que formen diversas oraciones, motivándolos a que las lean.</p> <p>-Evaluación.</p> <p>- Pegar la tarea en el cuaderno.</p>	<p>-Preguntar a su mamá palabras con “m” y “l” y que las escriba en su cuaderno, ilustrándolas con su dibujo correspondiente</p>	<p>-Palabras móviles</p>	<p>-Hoja de evaluación por sesión.</p>
1.	<p>-Atención</p> <p>-Percepción visual</p> <p>-Coordinación motora</p>	<p>-Lectura y escritura de oraciones, utilizando palabras con “m” y “l”</p>	<p>-Revisar tarea</p> <p>-Entregar al niño una frase corta escrita, en la que una palabra falta y en su lugar se encuentra su dibujo, el niño tendrá que sustituir el dibujo por la palabra.</p> <p>- Dar un conjunto de palabras con “m” y “l” y que el niño las ordene para formar oraciones sencillas.</p> <p>-Evaluación.</p>		<p>-Hoja de frases incompletas</p> <p>-Conjunto de palabras con “m” y “l”</p> <p>-Cuaderno</p> <p>-Lápices</p>	<p>- Tomar dictado de palabras con “m” y “l”.</p> <p>-Hoja de evaluación por sesión.</p>

			-Pegar la tarea en el cuaderno.			
1.	-Atención -Percepción visual -Asociación -Coordinación motora	-Lectura y escritura de sílabas con “s”	-Revisar tarea  -Introducción a la consonante “s”. Mostrar en un rotafolio la mayúscula y minúscula y enseñar cómo suenan cuando se unen con las vocales.  -Formar con ayuda de letras móviles, aquellas sílabas con “s” que la psicóloga vaya mencionando.  -Realizar el ejercicio de la pág. 54 del libro III, que consiste en elegir la sílaba con la que empieza el nombre de los dibujos.  -Evaluación.  - Pegar la tarea en el cuaderno. -	-Buscar en revistas o periódicos palabras sencillas que contengan sílabas con la “s” y que las subrayen	-Rotafolio con la “S” y “s” -Letras móviles -Copia del ejercicio de la pág. 54 -Colores -Cuaderno -Lápices	- Los niños escribirán las sílabas que aprendieron esta sesión.  -Hoja de evaluación por sesión.
1.	-Atención -Vocabulario -Percepción visual -Asociación	-Lectura y escritura de palabras con “m”, “l” y “s”	-Revisar tarea.  -Explicar que si se unen sílabas con “m”, “l” y “s”, se podrán formar nuevas palabras. Preguntar cómo sonará “me” con “sa”; “sa” con “la” y así sucesivamente para crear diferentes palabras con ayuda de sílabas móviles.  -Evaluación.  - Pegar la tarea en el cuaderno.	-Dar al niño una hoja con dos columnas de sílabas con “m”, “l” y “s”, las cuales tendrá que unir para formar palabras (poner dibujos como referencia).	-Sílabas móviles -Cuaderno -Lápices - Hoja con columna de sílabas	- Cada niño escribirá en su cuaderno las palabras que formó con ayuda de las sílabas móviles.  - Hoja de evaluación por sesión.
2.	-Atención -Vocabulario -Percepción visual	-Lectura y escritura de palabras con “m”, “l” y “s”	-Revisar tarea.  -Jugar rompecabezas de palabras con “m”, “l” y “s”.  -Evaluación.  - Pegar la tarea en el cuaderno.		-Rompecabezas	- Cada niño escribirá en su cuaderno las palabras que formó con ayuda de las sílabas móviles, pero sin ver éstas.  - Hoja de evaluación por sesión.
	Evaluación final		- Se saludará a los padres y a los niños y se agradecerá		Producto de cada uno de los niños.	-Autoevaluación final.

1.			<p>por su participación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se explicará la manera de llevar a cabo la sesión, para que los padres ayuden a sus hijos a identificar sus logros y dificultades a lo largo del programa de intervención, lo cual lo podrán realizar revisando los trabajos que la psicóloga les entregará y los que cada niño tiene en su cuaderno.</li> <li>-Se entregarán los instrumentos de evaluación, para que ya sea el niño o la madre (según sea el caso) anote sus opiniones, tanto del desempeño en el programa, como de la eficacia de éste.</li> <li>-Se entregará a cada niño sus trabajos realizados a lo largo del programa.</li> <li>-Se finalizará la sesión con un convivio y se motivará a las madres para que continúen apoyando a sus hijos en su proceso de aprendizaje.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>-Evaluación de padres.</li> <li>- Inventario de Conducta Adaptativa (versión padres).</li> </ul>
----	--	--	--	--	--	---

## Referencias

- Acle, T. G. (1995). La educación especial y sus necesidades en las áreas de evaluación, intervención, prevención e intervención. En G. Acle (Ed.), *Educación especial. Evaluación, intervención, investigación* (pp. 14-50). México: UNAM.
- Acle, T. G. y Roque, H. M. P. (2004). Factores de riesgo, protectores y resiliencia en madres de niños con discapacidades. *Memorias del XII Congreso Mexicano de Psicología: Una mirada al futuro: La eficacia de los servicios que proporciona el psicólogo. Simposio: Investigación en Educación Especial: Aportes para la práctica profesional del psicólogo educativo*. Recuperado de la base de datos: Memoria completa\_09094final
- Acle, T. G. (2005). *Resiliencia y factores asociados con la integración escolar de menores con discapacidad o con aptitudes sobresalientes*. Manuscrito no publicado, Proyecto IN300406, UNAM, México.
- Acle, T. G. (2006). Investigación en educación especial: retos y desafíos. En G. Acle (Ed.), *Educación especial. Investigación y práctica* (pp. 19-36). México: UNAM.
- Ahumada, R. y Montenegro, A. (2006). *Juguemos a leer. Manual de ejercicios*. México: Trillas.
- Ahumada, R. y Montenegro, A. (2006). *Juguemos a leer. Libro de lectura*. México: Trillas.
- American Association on Mental Retardation. (2004). Definition of mental retardation. Recuperado en junio de 2007 de [http://www.aamr.org/Policies/faq\\_mental\\_retardation.shtml](http://www.aamr.org/Policies/faq_mental_retardation.shtml)
- Bautista, J. M. y Bautista, S. A. (2002). *Auxiliar de Español: texto interactivo 2*. México: Santillana.
- Bryan, T. (2003). The applicability of risk and resilience model to social problems of students with learning disabilities: Response to Bernice Wong. *Learning Disabilities, Research & Practice*, 18 (2), 94-98.
- Burgos, G., Murga, D. y Dayán, E. (1996). *Necesidades educativas especiales, discapacidad intelectual*. UNAM: México.
- Departamento de Educación Primaria SM. (2002). *Ortografía 2*. México: SM de ediciones.
- Ehrensaft, E. y Tousignant, M. (2003). Ecología humana y social de la resiliencia. En M. Manciaux (Comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse* (pp.159 - 174). España: Gedisa.
- Egea, G. C. y Sarabia, S. A. (2004). Visión y modelos conceptuales de la discapacidad. Recuperado en Julio de 2007 de <http://usuarios.discapnet.es/disweb2000/art/VisionDis.pdf>

- Estrada, C. E., Espinosa, E. S. y Herrera, M. C. (s/f). Factores que inciden en la integración educativa de alumnos que presentan necesidades educativas especiales con discapacidad motora en la escuela primaria. Recuperado en Julio de 2007 de <http://www.discapacidad.mx>
- Federación Española de Atención Psicológica. (s/f). Publicada la décima edición de la AAMR (American Association on Mental Retardation) sobre el retraso mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyo. Recuperado en Julio de 2007 de <http://usuarios.discapnet.es>
- Fenning, R. M., Baker, J. K., Baker, B. K. & Crnic, K. A. (2007). Parenting children with borderline intellectual functioning: A unique risk population. *American Journal on Mental Retardation*, 112 (2), 107–121. Recuperado en julio de 2007, de <http://American Association on Intellectual and Developmental Disabilities>.
- Forns, M. (1993). *Evaluación psicológica infantil*. España: Barcanova.
- Gómez, P. M. (2002). *Lectoescritura interactiva*. México: McGraw-Hill.
- Infante, F. (2001). La resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente. En A. Melillo y O. E. Suárez (Comp.), *Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas* (pp. 34 - 51). Buenos Aires: Paidós.
- Gargiulo, R. (2003). *Special education in contemporary society. An introduction to exceptionality*. USA: Thomson Learning.
- López, F. B. e Hinojosa, K. E. (2002). *Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*. México: Trillas.
- López, B. G. y Rodríguez, L. M. (2003). La evaluación alternativa: oportunidades y desafíos para evaluar la lectura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-abril, 8 (17) 67-98.
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I. y Fontecilla, M. (1997). *Estado del arte en resiliencia*. Organización Panamericana de Salud-Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer.
- Murray, Ch. (2003). Risk factors, protective factors, vulnerability and resilience. *Remedial & Special Education*, 24 (1), 16-27. Recuperado el 9 de agosto de 2004, de <http://search.epnet.com/direct.asp?an=8861182&db=aph>
- Nevo, D. (1997). *Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero.

- Ornelas, C. (1995). *El sistema educativo mexicano, la transición de fin de siglo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Paris, G. S. & Ayres, R. L (1994). *Becoming reflective students and teachers with portfolios and authentic assessment*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Rojas, A. M. (s/f). Multimedia Projet en Chile. Recuperado en Agosto de <http://www.una.ac.cr/bibliotecologia/boletinbiblioteca/1995/Elportafolio.doc>
- Roque, H.M.P. & Acle, T.G. (2007). Resiliencia en madres de hijos con discapacidades o aptitudes sobresalientes: un estudio con grupos focales. *Resúmenes del XXXI Congreso Interamericano de Psicología. Por la integración de las Américas*. Recuperado de la base de datos: 31Congreso/Resúmenes
- Sánchez, E. P., Acle, T. G., De Agüero, S. M., Jacobo, Z., y Rivera, M. A. (2003). Antecedentes históricos. En P. Sánchez (Coord.), *Aprendizaje y desarrollo*: Vol. 4 (pp. 199-217). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Sánchez, E. P., Acle, T. G., De Agüero, S. M., Jacobo, Z., y Rivera, M. A., (2003), Importancia de la investigación en educación especial. En P. Sánchez (Coord.), *Aprendizaje y desarrollo*: Vol. 4 (pp. 237-272). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Sattler, J. M. (2003). *Evaluación Infantil*. México: El Manual Moderno.
- Secretaría de Educación Pública. (2002). *Programa nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2004). *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras, ciclo 2003-2004*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2006a). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2006b). *Educación especial en el Distrito Federal*. México: Autor.
- Seda, S. I. (2002). Evaluación por portafolios: un enfoque para la enseñanza. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 32 (1), 105-128.
- Theis, A. (2003). La resiliencia en la literatura científica. En M. Manciaux (Comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse*. España: Gedisa.

Verdugo, A. M. (2003). Aportaciones de la definición de retraso mental (AAMR, 2002) a la corriente inclusiva de las personas con discapacidad. Recuperado en Junio de 2007 de <http://sid.usual.es>

Verdugo, A. M. (2004). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002. Recuperado en agosto de 2007 de <http://www.redescolar.ilce.edu.mx/redescoalr/bibliotecaarticulos/htm/retrasomental.htm>

Vlachou, A. (1999). *Caminos hacia una educación inclusiva*. Madrid: La Muralla.

Wang, C. M., Haertel, D. G. y Walberg, J. H. (1998). Educational resilience. USA:

Wechsler, D. (1974). *WISC-R-Español. Escala de inteligencia revisada para el nivel escolar*. México: El Manual Moderno.