

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**INDICADORES EMOCIONALES MÁS FRECUENTES EN NIÑOS
CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE PRIMERO Y
SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA**




**VILMA REBECA LÓPEZ MÉNDEZ
MÓNICA PRISCILA PIVARAL CHUY**

GUATEMALA, OCTUBRE DE 2009

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**INDICADORES EMOCIONALES MÁS FRECUENTES EN NIÑOS CON
DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE PRIMERO Y SEGUNDO
GRADO DE PRIMARIA**



**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN
PRESENTADO AL HONORABLE CONSEJO DIRECTIVO
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**POR
VILMA REBECA LÓPEZ MÉNDEZ
MÓNICA PRISCILA PIVARAL CHUY**

**PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE
PSICÓLOGAS
EN EL GRADO ACADÉMICO DE
LICENCIATURA**

GUATEMALA, OCTUBRE DE 2009

CONSEJO DIRECTIVO

Licenciada Mirna Marilena Sosa Marroquín
DIRECTORA

Licenciada Blanca Leonor Peralta Yanes
SECRETARIA

Doctor René Vladimir López Ramírez
Licenciado Luis Mariano Codoñer Castillo
REPRESENTANTES DE CLAUSTRO DE CATEDRÁTICOS

Ninette Archila Ruano de Morales
Jairo Josué Vallecillos Palma
REPRESENTANTES ESTUDIANTILES
ANTE CONSEJO DIRECTIVO



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLOGICAS
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-

9a. Avenida 9-45, Zona 11 Edificio "A"
TEL.: 2485-1910 FAX: 2485-1913 y 14
e-mail: usacpsic@usac.edu.gt

CC. Control Académico
CIEPs.
Archivo
Reg. 116-2009
CODIPs. 1432-2009

De Orden de Impresión Informe Final de Investigación

30 de octubre de 2009

Estudiantes

Vilma Rebeca López Méndez
Mónica Priscila Pivaral Chuy
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Estudiantes:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a ustedes el Punto OCTAGÉSIMO (80°) del Acta VEINTISIETE GUIÓN DOS MIL NUEVE (27-2009), de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 27 de octubre de 2009, que copiado literalmente dice:

"OCTAGÉSIMO: El Consejo Directivo conoció el expediente que contiene el informe Final de Investigación, titulado: **"INDICADORES EMOCIONALES MÁS FRECUENTES EN NIÑOS CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE PRIMERO Y SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA"**, de la carrera de Licenciatura en Psicología, realizado por:

VILMA REBECA LÓPEZ MÉNDEZ
MÓNICA PRISCILA PIVARAL CHUY

CARNÉ No. 8910951
CARNÉ No. 199916258

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por la Licenciada Karla Carrera Vela y revisado por el Licenciado Marco Antonio García Enríquez. Con base en lo anterior, el Consejo Directivo **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los Trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis, con fines de graduación profesional."

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"



Licenciada Blanca Leonor Feralta Yanes
SECRETARIA

/Velveth S.

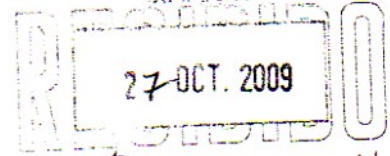


ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-
9a. Avenida 9-45, Zona 11 Edificio "A"
TEL.: 2485-1910 FAX: 2485-1913 y 14
e-mail: usacpsic@usac.edu.gt

CIEPs.: 229-09
REG.: 116-09

Escuela de Ciencias Psicológicas
Investigación e Información
GUATEMALA

INFORME FINAL



Guatemala, 27 de octubre del 2009.

18:00 hora registro 116-09

SEÑORES
CONSEJO DIRECTIVO
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO

SEÑORES CONSEJO DIRECTIVO:

Me dirijo a ustedes para informarles que el Licenciado Marco Antonio García Enríquez, ha procedido a la revisión y aprobación del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN** titulado:

**"INDICADORES EMOCIONALES MÁS FRECUENTES EN NIÑOS
CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE PRIMERO Y
SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA".**

ESTUDIANTE:
Vilma Rebeca López Méndez
Mónica Priscila Pivaral Chuy

CARNÉ No.:
89-10951
1999-16258

CARRERA: Licenciatura en Psicología

El cual fue aprobado por la Coordinación de este Centro el día 21 de octubre del 2009, y se recibieron documentos originales completos el 27 de octubre del 2009, por lo que se solicita continuar con los trámites correspondientes para obtener **ORDEN DE IMPRESIÓN**.

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Licenciada *Mayra Luna de Alvarez*
COORDINADORA

Centro de Investigaciones en Psicología -CIEPs.-
"Mayra Gutiérrez"



/Sandra G.
CC. archivo



CIEPs. 230-09
REG. 116-09

ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-

9a. Avenida 9-45, Zona 11 Edificio "A"
TEL.: 2485-1910 FAX: 2485-1913 y 14
e-mail: usacpsic@usac.edu.gt

Guatemala, 27 de octubre del 2009.

Licenciada Mayra Frine Luna de Álvarez, Coordinadora.
Centro de Investigaciones en Psicología
-CIEPs.- "Mayra Gutiérrez"
Escuela de Ciencias Psicológicas

Licenciada Luna:

De manera atenta me dirijo a usted para informarle que he procedido a la revisión del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN**, titulado:

**"INDICADORES EMOCIONALES MÁS FRECUENTES EN NIÑOS
CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE PRIMERO Y
SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA".**

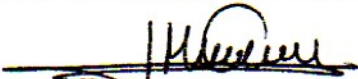
ESTUDIANTE:
Vilma Rebeca López Méndez
Mónica Priscila Pivaral Chuy

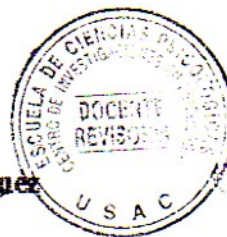
CARNÉ No.:
89-10951
1999-16258

CARRERA: Licenciatura en Psicología

Por considerar que el trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, emito **DICTAMEN FAVORABLE** el día 05 de octubre del 2009, por lo que solicito continuar con los trámites respectivos.

Atentamente,
"ID Y ENSEÑAD A TODOS"


Licenciado Marco Antonio García Enríquez
DOCENTE REVISOR



/Sandra G.
c.c. Archivo

Guatemala, 21 de septiembre de 2009.

Licenciada:

Mayra Luna de Álvarez

Coordinadora del Centro de Investigaciones en Psicología –CIEP´s-
"Mayra Gutiérrez"

Escuela de Ciencias Psicológicas

Centro Universitario Metropolitano C.U.M.

Universidad de San Carlos de Guatemala.

Licenciada Álvarez:


De manera atenta me dirijo a usted para informarle que he procedido a la asesoría del informe final de tesis de investigación, elaborado por las estudiantes: Vilma Rebeca López Méndez carné 8910951, Mónica Priscila Pivaral Chuy, carné 199916258, de la carrera de Licenciatura en Psicología, titulado:

INDICADORES EMOCIONALES MÁS FRECUENTES EN NIÑOS CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE PRIMERO Y SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA.

Asimismo, informo que el trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología –CIEP´s-, por lo que me permito dar mi **APROBACIÓN** al mismo.

Sin otro particular me suscribo atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"



Licenciada Karla Carrera Vela

Docente Asesora

Psicóloga Colegiada No. 5857



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLOGICAS

CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-

9a. Avenida 9-45, Zona 11 Edificio "A"

TEL.: 2485-1910 FAX: 2485-1913 y 14

e-mail: usacpaic@usac.edu.gt

CIEPs. 116-09

REG.: 085-09

APROBACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Guatemala, 2 de septiembre del 2009.

ESTUDIANTE:

Vilma Rebeca López Méndez

Mónica Priscila Pivaral Chuy

CARNÉ No.:

89-10951

1999-16258

Informamos a usted que el **PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**, de la Carrera de Licenciatura en Psicología, titulado:

"INDICADORES EMOCIONALES MÁS FRECUENTES EN NIÑOS CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE".

ASESORADO POR: Licenciada Karla Carrera Vela

Por considerar que cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología -CIEPs-, ha sido **APROBADO** por la Coordinación de Investigaciones el 01 de septiembre del 2009 y se solicita iniciar la fase de Informe Final de Investigación.

Atentamente,


"ID Y ENSEÑADA A TODOS"


Licenciado Marcos Antonio García Enriquez

DOCENTE REVISOR



Ve.Bo.


Licenciada Mayra Luna de Álvarez, Coordinadora

Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs. "Mayra Gutiérrez"



/Sandra G.

CC. Archivo



Guatemala, 11 de septiembre de 2009.

Coordinación
Centro de Investigaciones en Psicología
-CIEPs- "Mayra Gutiérrez"
Escuela de Ciencias Psicológicas
Centro Universitario Metropolitano C.U.M.

Señores:

De manera atenta informo a ustedes que las estudiantes **Vilma Rebeca López Méndez** carné 8910951 **Mónica Priscila Pivaral Chuy** carné 199916258, realizaron trabajo de investigación en los meses de julio y septiembre del presente año en el Programa de Apoyo Psicoeducativo, Jocotales zona 6, el cual consistió en evaluaciones psicopedagógicas a niños con problemas de aprendizaje que asisten al programa, entrevistas a padres de familia, así como talleres a maestros y padres de familia de dichos niños sobre "Indicadores emocionales más frecuentes en niños con dificultades en el aprendizaje de primero y segundo grado de primaria".

Atentamente,

Licda. Rosa Pérez de Chavarría
Psicóloga
Col. 3452

Licda. Rosa Pérez de Chavarría
Psicóloga Educativa
Coordinadora Área Educativa
Supervisora Área Social y Educativa
Psicología USAC

PADRINOS

Vilma Rebeca López Méndez

Luis Alfonso Chocano Alvarado
Ingeniero Geógrafo
Colegiado Activo No. 10832

Mónica Priscila Pivaral Chuy

Karla Carrera Vela
Licenciada en Psicología y Terapeuta del Lenguaje
Colegiado Activo No. 5857

Estuardo Herculano Chuy Vides
Ingeniero Civil
Colegiado Activo No. 2383

ACTO QUE DEDICO

- A DIOS:** Por acompañarme en todo momento, brindándome sabiduría y fortaleza, porque: "todo lo puedo en Cristo que me fortalece". Filipenses 4:13
- A MIS PADRES:** Vicente Manuel López Navarro, quien hoy hace tres meses descansa en la presencia del Señor, como un homenaje póstumo, por ser siempre ese maravilloso padre, amigo y guía. Rebeca Méndez de López, su amor, apoyo incondicional y sabiduría, me ha forjado a ser la persona que soy.
- A MI ESPOSO:** Luis Alfonso Chocano Alvarado, por su amor, apoyo y comprensión.
- A MI HIJOS:** José Alfonso, Luis Guillermo y Julio Alejandro, como un humilde ejemplo a la perseverancia y deseos de superación.
- A MIS HERMANOS/AS:** Por contar siempre con su cariño y apoyo.
- A MIS PEQUEÑAS Y GRANDES AMIGAS:** María José, Sofía Margarita, Gabriela Annelisse y especialmente a mi compañera de tesis Mónica Priscila, gracias por su amistad, cariño y los momentos inolvidables que pasamos juntas.

Vilma Rebeca López Méndez

ACTO QUE DEDICO

- A DIOS:** Por darme paciencia, fortaleza y llenar mi vida de dicha y bendiciones.
- A MI MADRE:** Sandra Priscila Chuy Vides, por estar siempre en cada etapa de mi vida, y por llenarme de entusiasmo para lograr alcanzar esta meta, que al final se convirtió en un sueño compartido.
- A MI ESPOSO:** Sergio Adolfo González Chinchilla, por su amor incondicional, apoyo, entrega, paciencia y motivación en una de las etapas más importantes para los dos.
- A MI FAMILIA:** A mi abuelita María Luisa Vides, tíos, primos y sobrinos, en especial a mi tío Estuardo Chuy Vides por ser ese padre comprensible, amigable que siempre me dio consejo, apoyo y cariño.
- A MIS AMIGAS:** Por llenar de recuerdos especiales y compartir los momentos trascendentales de mi vida, en especial a: Gabriela Argueta, Sofía Figueroa y Vilma López, a cada una de ustedes gracias.
- A MI DOCENTE Y AMIGA:** Licda. Karla Carrera Vela, por toda su orientación y apoyo en este camino que hoy culmina. Por ser parte importante de mi vida universitaria; gracias por confiar en mi capacidad y abrirme las puertas; sobre todo por su amistad y cariño sincero.

Mónica Priscila Pivaral Chuy

AGRADECIMIENTOS

A LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

Por todos los conocimientos transmitidos y ser parte de nuestra formación académica.

A PADRES DE FAMILIA, MAESTROS Y NIÑOS DEL PROGRAMA DE APOYO PSICOEDUCATIVO, JOCOTALES ZONA 6.

Por brindarnos tiempo y apoyo para llevar a cabo la realización de esta investigación.

LICDA. ROSA PÉREZ DE CHAVARRÍA

Por su apoyo incondicional y confianza en el desarrollo del presente trabajo.

LICDA. KARLA CARRERA

Por su amistad, confianza y conocimientos compartidos a lo largo de estos años de estudio y muy especialmente en el asesoramiento de esta investigación.

LIC. MARCO ANTONIO GARCÍA

Por su orientación, apoyo, calidad humana y amistad en el asesoramiento de la revisión del presente estudio.

INDICE

	Página
PRÓLOGO	
CAPÍTULO I	
INTRODUCCIÓN.....	1
MARCO TEÓRICO	
Antecedentes.....	3
Aprendizaje.....	5
Bases fundamentales del aprendizaje.....	6
Concepto de Dificultades de Aprendizaje.....	11
Características de los niños con dificultades de aprendizaje.....	13
Causas de las dificultades de aprendizaje.....	15
Tipos de dificultades de aprendizaje.....	16
Las emociones en los niños.....	18
El dibujo infantil.....	23
Funciones del dibujo	25
El test de la Figura Humana.....	25
La proyección en el dibujo de la figura humana.....	26
El test de la Figura Humana de Elizabeth M. Koppitz.....	28
PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS.....	30
CAPÍTULO II	
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	32
CAPÍTULO III	
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS.....	35

Categoría A de Indicadores Emocionales (Inseguridad, Sentimiento de inadecuación)	
Gráfica No.1 y No. 2.....	36
Gráfica No.3 y No. 4.....	37
Gráfica No.5 y No. 6.....	38

Categoría B de Indicadores Emocionales (Mal desempeño escolar)	
Gráfica No.1 y No. 2.....	39
Gráfica No.3 y No. 4.....	40
Análisis Cualitativo.....	41

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	44
BIBLIOGRAFÍA.....	47

ANEXOS

Guía de exploración de necesidades en las áreas perceptuales y

Autoestima

RESUMEN

PRÓLOGO

Las dificultades de aprendizaje independientemente de los factores etiológicos implicados están vinculadas al desarrollo del niño, la constitución de su personalidad y carácter; así como también del ambiente familiar y social en que se desenvuelve. La escuela siempre ha estado interesada en apoyar a los niños en el proceso educativo estimulando al alumno y formándolo en el aspecto cognoscitivo, psicomotriz y socio afectivo. Sin embargo, en los últimos tiempos ha surgido la necesidad de trabajar aún más el área emocional de los alumnos. La forma en que los niños se sienten con respecto a ellos mismos afecta todos los aspectos de su vida; la manera como se desempeñan en la escuela, tanto a nivel académico como social, la familia, el vecindario, etc.

Es indiscutible que para el quehacer cotidiano del maestro y para la propia investigación educativa, constituye un importante problema abordar el reto que plantean un considerable número de alumnos que, sin discapacidad intelectual o sensorial no alcanzan rendimientos inicialmente esperados en sus aprendizajes.

Actualmente en el ámbito educativo nacional se evidencia un aumento de niños que presentan dificultades en el aprendizaje, las cuales se manifiestan en la adquisición de las competencias en lectura, matemática, expresión escrita y habilidades sociales según lo esperado en relación con su edad, con la educación o con el nivel de inteligencia, además de problemas de conducta. Pese a ello, la mayoría de maestros de las escuelas y colegios guatemaltecos de aulas regulares generalmente carecen de una orientación adecuada sobre alternativas para ofrecer a los niños con éstas dificultades.

De igual forma los padres de estos niños se angustian y acuden al maestro de aula para ser orientados sobre cómo ayudar a sus hijos, ante estas circunstancias los maestros deberían estar capacitados para abordar adecuadamente a los niños y a los padres de éstos, por lo cual se hace necesaria la obtención de información sobre las dificultades de aprendizaje y su repercusión en el estado emocional del niño.

Con el presente trabajo de investigación estamos aportando a los maestros de aulas regulares, que día a día se enfrentan a la problemática de dificultades de aprendizaje, herramientas psicopedagógicas que les ayudarán en el desarrollo de habilidades, para reconocer éstas tempranamente, las consecuencias en el estado emocional de los niños que las presentan y a la vez promover la adecuada atención a sus necesidades, particularidades y potencialidades.

De igual forma a los padres de niños con dificultades en el aprendizaje, se les brinda una orientación adecuada para promover hacia sus hijos atención, apoyo y afecto, necesarios para un desarrollo socio-emocional armónico, proponiendo actividades para fomentar una alta autoestima tanto para sus hijos como para ellos mismos, y de esta forma lograr establecer un vínculo afectivo con sus hijos a fin de captar sus sentimientos, conocer sus intereses, qué los motiva y fomentar una verdadera comunicación con ellos. Agradecemos a los niños, padres de familia y maestros que asisten al Programa de apoyo Psicoeducativo zona seis, por brindarnos su tiempo y confianza en la realización de esta investigación, así también al directo de la Escuela Oficial Urbana Mixta Josefina Alonzo Martínez, por proporcionarnos el espacio físico en la realización de los talleres llevados a cabo.

INTRODUCCIÓN

Las dificultades en el aprendizaje constituyen un problema complejo tanto para maestros como para los padres de familia cuyos hijos no logran en la escuela un rendimiento acorde con sus esfuerzos y expectativas, considerando que son niños intelectualmente normales. Éstas dificultades muchas veces se reflejan en la conducta general del niño: se puede volver retraído, introvertido, tímido, inseguro, agresivo, etc.

La dificultad de aprender hace sentir al niño incapaz y/o en desventaja con sus compañeros de clase, quienes parecen aprender más fácilmente, ante lo cual el niño causará problemas en el grupo, empezará a compararse con ellos generándole frustración, inclusive puede llegar a bloquear su actividad en otros ámbitos. La conducta del niño con dificultad de aprendizaje muchas veces pone a prueba la paciencia del maestro que tiene que atender a treinta o más niños en el salón de clases lo cual le imposibilita proporcionarle atención especial, ante lo cual los resultados serán que el niño reprobará una o más materias o incluso el año porque no lee o escribe bien o no se concentra lo suficiente y eso afectará su desarrollo personal en forma determinante.

El interés por el presente trabajo de investigación "Indicadores emocionales más frecuentes en niños que presentan dificultades en el aprendizaje", surgió a partir de experiencias propias y el contacto con maestros y padres de niños con dichas dificultades, en donde pudimos percibir la necesidad de información y/o de estrategias psicopedagógicas para la intervención de éstas.

En este trabajo de investigación se describe lo que son las dificultades de aprendizajes tanto generales como específicas, los

criterios a tomar en cuenta para considerarlas como tales, cuáles son sus causas, características y su abordaje a nivel perceptivo y emocional. Para llevar a cabo la investigación fue necesario realizar un tamizaje para seleccionar a aquellos niños que presentan dificultades de aprendizaje siguiendo los criterios establecidos para identificarlas, ya que en el programa de Apoyo Psicoeducativo, Jocotales Zona 6, se atiende a niños con diferentes necesidades educativas. Así mismo fue necesario realizar una entrevista con los padres de familia, con el fin de conocer datos importantes sobre el desarrollo personal del niño, dinámica familiar, así como para conocer su intervención en el proceso de enseñanza aprendizaje (fracasos escolares, tareas, etc.), se aplicó el test proyectivo de la figura humana de Elizabeth Münsterberg Koppitz en donde se identificaron los indicadores emocionales más frecuentes en niños con dificultades en el aprendizaje, siendo los más frecuentes los relacionados a inseguridad, sentimientos de inadecuación y mal desempeño escolar

Como bien sabemos, el objetivo principal de la educación es producir una transformación constante e integral del individuo en un ambiente de armonía y de coordinación entre escuela, familia y sociedad, por ello en base a los resultados obtenidos se realizaron talleres para maestros y padres de familia, en donde se brindaron herramientas a ambos grupos para ayudar a los niños con dificultades de aprendizaje, para favorecer un desarrollo socio-emocional armónico, proponiendo actividades para fomentar una alta autoestima, así como pautas pedagógicas para estimular el área perceptiva, observándose resultados favorables con una buena aceptación por los grupos y el compromiso de poner en práctica lo aprendido; lo cual traerá beneficios tanto para la investigación, padres, maestros y sobre todo para los niños que presentan dificultad para aprender.

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

El término dificultades de aprendizaje, data del siglo pasado cuando se empieza a trabajar expresiones que por un lado buscaban una explicación educativa, psicológica o científica que esclareciera por qué los menores no se apropiaban de los conocimientos impartidos en el espacio educativo, sobre todo los relacionados con la lecto-escritura y las matemáticas y por la otra la erradicación de la carga discriminatoria que se le adjudicaba a los niños y niñas por este hecho.

Son numerosos los estudios que se han realizado acerca de las dificultades de aprendizaje, también han sido múltiples los términos que se han usado para referirse a estas personas, algunos muy discriminativos y marginados.

Los antecedentes históricos de las dificultades del aprendizaje se consideran en dos dimensiones: la secuencia cronológica y el tipo de alteración estudiada en cada una de ella y se divide en cuatro periodos.¹

Fase de fundamentos (1800-1940)

Esta etapa es la inicial, la cual se caracteriza por sus investigaciones básicas sobre el cerebro, sus funciones y alteraciones. En esta fase las principales aportaciones son producidas por la medicina y la neurología, pero de manera muy generalizadas. Ya que a "igual sintomatología, igual causa". Se engendraron las bases

¹ Amaris Colina, Historia de las dificultades de aprendizaje. www.dificultadesdelaprendizaje.blogspot.com.2008.

de las dificultades de aprendizaje y se basaron en los trastornos del lenguaje hablado, lenguaje escrito y trastornos perceptivo-motores.

Fase de Transición (1940-1963)

En esta época las aportaciones pasaron a ser básicamente de origen psicológico y un poco educativo, pero tomando en cuenta la parte clínica y la sociedad.

Se desarrollaron instrumentos de evaluación, además se crearon instituciones y programas específicos de recuperación y educación por medio del interés que presentaron los padres y educadores de estas personas al observar que en las escuelas regulares sus niños no tenían la debida atención especializada y adecuada un máximo desarrollo.

El principal interés en este periodo fue estudiar los procesos de comunicación alterados en la localización de la lesión.

Fase de integración (1963-1980)

Es llamado el inicio formal del área de las dificultades de aprendizaje. En esta etapa la principal característica fue que Samuel Kirk encontró el término "Learning Disabilities" y luego aparecieron múltiples definiciones de la misma y se establecieron criterios específicos para definir de manera más operativa a los escolares que debían ser considerados sujetos con dificultades de aprendizaje.

Gracias a la creación del área de dificultades de aprendizaje, se implantaron programas universitarios para la formación de especialistas en dicha área y además crecieron la cantidad de asociaciones de padres y profesionales.

Fase de consolidación (1980-hasta la actualidad)

Esta es la última y actual etapa, en la que se elaboraron las leyes de protección y derechos de las personas con discapacidades. Se integraron profesionales de distintas disciplinas y se ampliaron las edades y grados de severidad del campo, también se realizaron cambios en los sistemas de clasificación y ubicación en las aulas regulares. Surgieron nuevos programas de tratamiento y se utiliza la tecnología informática como método de enseñanza el cual ha obtenido muy buenos resultados.

APRENDIZAJE

La mayoría de las personas asocia automáticamente el aprendizaje con la adquisición de una conducta nueva. Es decir, el aprendizaje se identifica por la aparición de una nueva respuesta en el repertorio del organismo. Tal es el caso de quien aprende a leer, a montar en bicicleta o a tocar un instrumento. Sin embargo, el cambio de conducta implicado en el aprendizaje puede también consistir en la disminución o pérdida de una conducta del repertorio del organismo.

Entendemos por aprendizaje la conducta de "aprender", es decir, adquirir, procesar, comprender y aplicar luego una información que nos ha sido "enseñada"; cuando aprendemos nos adaptamos a las exigencias que los contextos nos piden. El aprendizaje implica adquirir una nueva conducta y al mismo tiempo dejar de lado la que teníamos previamente y no era adecuada; refleja un cambio permanente en el comportamiento el cual absorbe conocimientos o habilidades a través de la experiencia.

“El aprendizaje ocurre cuando la experiencia produce un cambio relativamente permanente en el conocimiento o la conducta del individuo, modificación que puede ser deliberada o no, para mejorar o para empeorar”². Para calificar como aprendizaje, el cambio puede ser producido por la experiencia, la interacción de una persona con su entorno, de ahí que no llamemos aprendizaje a los cambios producidos por la maduración, como crecer o encanecer.

BASES FUNDAMENTALES DEL APRENDIZAJE

Aprender es el proceso por el cual adquirimos una determinada información y la almacenamos, para poder utilizarla cuando nos parece necesaria. Esta utilización puede ser mental (el recuerdo de un acontecimiento, concepto, dato), o instrumental (la realización manual de una tarea).

En cualquier caso, el aprendizaje exige que la información nos penetre a través de nuestros sentidos, sea procesada y almacenada en nuestro cerebro, y pueda después ser evocada o recordada para, finalmente, ser utilizada si se la requiere.

Por ello, los cuatro procesos que consideramos esenciales son: la atención, la memoria, la motivación y la comunicación.

- **Atención**

Mediante los sistemas que nuestro cerebro posee para regular la atención, los objetos y acontecimientos externos (visuales, auditivos, etc.) primero evocan o llaman nuestra atención, haciendo que nos orientamos

² Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa 7ma. edición. Editorial Pearson, México, 1999. Páginas 204, 205.

hacia algo concreto y nos desentendamos (nos desenganchemos) de los demás estímulos; así estamos preparados para captar el mensaje que nos llega.

En una segunda fase, si ese acontecimiento o mensaje continúan y consideramos que vale la pena seguir recibiendo, ponemos de nuestra parte y mantenemos la atención, la prestamos (incluso, a veces, decimos que "ponemos los cinco sentidos"). Y si nos interesa en grado superlativo, nuestra atención se enfrasca en el objeto. Ya podemos adelantar que nuestros intereses (motivación, afecto) van a influir decisivamente en la operatividad de nuestra atención, pues en la atención intervienen varias áreas y núcleos del cerebro. Unos están relacionados con las áreas responsables de recibir y, sobre todo, de integrar la información que nos llega por los sentidos. Otros están relacionados con la retención inmediata de la información para saber de qué va, y para contrastar su importancia ("¿es nueva o ya conocida?, ¿vale la pena retenerla? ¿Vale la pena seguir recibiendo? ¿Me interesa?"). Otros están encargados de rechazar y filtrar todo aquello que nos pueda distraer y cambiar el objeto de nuestra actual atención.

- **Memoria**

La memoria es un proceso que nos permite registrar, codificar, consolidar y almacenar la información de modo que, cuando la necesitemos, podamos acceder a ella y evocarla. Es, pues, esencial para el aprendizaje.

La memoria no es única sino que adopta distintas formas que dependen de estructuras cerebrales muy distintas.³

Tipos de memoria

- a) Memoria a corto plazo o de corta duración, inmediata, operacional y
- b) Memoria a largo plazo o de larga duración que, a su vez, se divide en:

- b1) Memoria declarativa o explícita, que puede ser episódica o semántica

- b2) Memoria no declarativa, implícita, instrumental o procedimental.

- o **Memoria a corto plazo u operacional**

Nos permite mantener la información durante un máximo de treinta segundos; se utiliza para retener la información según nos va llegando con el fin de realizar con ella actividades cognitivas básicas e inmediatas (comprensión, razonamiento, cálculo). Su capacidad es limitada (¿cuántos dígitos o palabras seguidas retienes?) pero ha de ser fácilmente accesible para que el razonamiento y el pensamiento sean fluidos.

³ Ibid página 11

- **Memoria episódica**

Es un sistema de memoria explícita y declarativa que se utiliza para recordar experiencias personales enmarcadas en nuestro propio contexto, como es un breve relato o lo que teníamos ayer para comer.

- **Memoria semántica**

Se refiere a nuestro archivo general de conocimiento conceptual y fáctico, no relacionado con ninguna memoria en particular. Es un sistema eminentemente declarativo y explícito, pero claramente distinto del de la memoria episódica, porque de hecho se puede perder memoria de acontecimientos y mantener la memoria de conceptos. La memoria semántica muestra nuestro conocimiento del mundo, los nombres de las personas y de las cosas y su significado.

- **Memoria instrumental o de procedimiento**

Tiene que ver con la capacidad para aprender las habilidades expresadas en forma de conducta, cognitivas y normativas, que se utilizan para realizar actividades de manera automática e incluso inconsciente. Por tanto, no es declarativa si bien durante su adquisición puede serlo. Esta memoria permanece incluso cuando se han destruido otras formas de memoria explícita.

Poseemos una gran riqueza de posibilidades memorísticas; unas personas son más fuertes en un tipo de memoria y otras lo son en otras. Y es que las distintas memorias dependen del funcionamiento de áreas y núcleos muy diversos del cerebro.

Motivación

Es la propiedad que nos impulsa y capacita para ejecutar una actividad. Por eso se encuentra tanto en la base de atención (porque si no estamos motivados no mantendremos la atención y menos aún llegaremos a enfrascarnos), como en la base de la memoria (como elemento de reforzamiento importantísimo: cómo recordamos lo que más nos afecta), y en la base de la realización de cualquier actividad: nos impulsa a la acción.

La motivación tiene que ver mucho con la afectividad que, en su aspecto positivo, inclina, atrae o une hacia un objetivo determinado; y en su aspecto negativo repele, disgusta, amenaza. La motivación hace superar cansancios y dificultades.

Comunicación

La comunicación es fundamental para captar cualquier tipo de información verbal, sea visual o auditiva, y por consiguiente, para aprenderla. Pero en la especie humana, la comunicación en cualquiera de sus formas ha adquirido tal grado de protagonismo que se ha convertido en elemento que influye de modo decisivo sobre los otros tres grandes procesos del aprendizaje.

Por eso, la comunicación necesita de amplias zonas del cerebro y de complicados mecanismos de funcionamiento que aseguren la

comprensión y la expresión de lo comunicado, sea a través de la expresión corporal y gestual, o del lenguaje en sus variadas formas, de las que el oral es muy importante pero no el único. Comunicación es intercambio que exige atención, recuerdo y motivación. Pero, a su vez, si la comunicación se establece sobre bases firmes, favorece la atención, el recuerdo y la motivación. Es el elemento lubricante y facilitador de los otros tres.

CONCEPTO DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Históricamente el término con el que se denominaba a la categoría de niños con dificultades de aprendizaje ha ido cambiando. Las primeras definiciones correspondían a la hipótesis del daño cerebral, en las que se definía a los niños con alteraciones a partir de criterios biológicos y conductuales (Strauss, Kephart).

Paralelamente a los esfuerzos de la comunidad médica por extender este concepto de "disfunción cerebral mínima" se dan los de la comunidad educativa quienes tratan de trasladar el foco de atención a las prácticas educativas, es el término de dificultad psiconeurológica para el aprendizaje, propuesto por Jonson (1967) el puente de enlace entre el punto de vista médico y el educativo. Este término hacía referencia a "aquellos niños con problemas psiconeurológicos del aprendizaje, cuya conducta había sufrido trastornos como consecuencia de una lesión cerebral y que el problema altera los procesos de aprendizaje sin producir una incapacidad generalizada para aprender".

Es finalmente Samuel Kirk (1963) quién da el paso definitivo hacia la consolidación del término Learning disabilities (traducido generalmente por dificultades para el aprendizaje). A finales de los años 60.

Las críticas relativas a la utilidad del concepto y de si los déficits en las habilidades sociales que presentan algunos niños con dificultades en el aprendizaje son parte de las dificultades o consecuencia de estas dificultades, han desembocado en la formulación de una última definición: "Dificultades de aprendizaje es un término general que hace referencia a un grupo heterogéneo de desórdenes manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso del deletreo, habla, lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas. Tales desórdenes son intrínsecos al individuo, presumiblemente debidos a una disfunción del sistema nervioso, y que puede darse en cualquier momento de la vida. Con las dificultades de aprendizaje pueden concurrir déficits en la conducta de autorregulación, en la percepción social y en la interacción social, aunque por sí mismas no constituyen una dificultad en el aprendizaje. Aunque las dificultades en el aprendizaje pueden tener lugar concomitantemente con otras condiciones que generan déficits en el aprendizaje (por ejemplo déficits sensoriales, retraso mental, problemas emocionales graves) o con influencias extrínsecas (tales como diferencias culturales, insuficiente o inapropiada instrucción) éstas no son el resultado de tales condiciones o influencias"⁴

De acuerdo con lo anterior los principios de la concepción de las dificultades de aprendizaje, son:

- La referencia a factores intrínsecos.
- La referencia a factores de desarrollo procesual cognitivo.
- La especificidad de los trastornos lingüísticos como fundamento.
- La ocurrencia a lo largo del ciclo vital.

⁴ National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD 1994)

- La coexistencia con problemas de conducta y de entorno socioeconómico.
- La no esencialidad conceptual de los factores de personalidad, autoconcepto y motivación.

En síntesis, las dificultades en el aprendizaje no son causadas por los resultados de déficits concretos psicoperceptivos o motores, ni de los factores ambientales, sino de los factores intrínsecos, bien neurológicos (disfunción cerebral mínima), o de déficit de procesamiento de las capacidades cognitivas.

CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

“Algunos niños independientemente de sus inteligencias normales, sus habilidades sensoriales adecuadas, sus comportamientos motores y socioemocionales adecuados no aprenden a leer, a escribir y a contar. Sus principales características consisten en una dificultad para el aprendizaje de los procesos simbólicos: habla, lectura, escritura, aritmética, etc. Independientemente de que se le brinde condiciones adecuadas de desarrollo.”⁵ Los niños con dificultades de aprendizaje exhiben una diversidad de conductas que pueden o no ser provocadas por algún trastorno psiconeurológico, regularmente manifiestan dificultades en proceso de información, ya sea a nivel receptivo o bien a nivel integrador o expresivo, frecuentemente presentan las siguientes características:

⁵ Vitor Da Fonseca Dificultades de Aprendizaje. Editorial Trillas. 2004. Página 139-233

- **Problemas de atención**

Regularmente estos niños presentan dificultad para evocar o fijar la atención, no seleccionan los estímulos relevantes de los irrelevantes, pierden la concentración con mucha frecuencia porque generalmente son atraídos por elementos que los distraen.

- **Problemas perceptivos**

Se les dificulta identificar, discernir e interpretar estímulos, considerando que para que pueda darse la percepción, es necesario que se opere una estimulación sensorial y dentro de ella se debe considerar el tipo de modalidad sensorial que está en operación, su naturaleza, las características de la situación y de su proximidad así como el nivel de desarrollo sensorial o experiencia anterior, ya que la percepción es la capacidad para extraer un significado del entorno, como resultado de la experiencia y de la práctica con la estimulación.

- **Problemas emocionales**

Puede observarse en los niños con dificultades de aprendizaje señales de inseguridad e inestabilidad en el área afectiva, algunas veces pueden manifestar ansiedad, reacciones de agresividad, tensión, regresiones, oposiciones, reflexiones emocionales, narcisismo, negatividad, etc. La incertidumbre del yo tiende a crear una subvaloración peligrosa, que por lo general se asocia con una baja autoestima y fragilidad en su concepto de sí mismo.

- **Problemas de Memoria**

Los niños con dificultades de aprendizaje olvidan con facilidad lo cual puede tener su origen no sólo en el aspecto de atención y de motivación, sino también en términos de procesamiento de información. Olvidar también es sinónimo de desaprender, posiblemente porque no se operó una organización interna que involucrara procesos neurológicos determinados.

- **Problemas psicolingüísticos**

Entre los más observados en niños con dificultades de aprendizaje están: problemas en la comprensión del significado de las palabras, frases, historias, conversaciones telefónicas, diálogos, etc.; problemas para seguir y ejecutar órdenes o instrucciones simples y complejas, problemas de memoria auditiva y de secuencia temporal, vocabulario restringido y limitado, frases incompletas y mal estructuradas, problemas de organización, etc.⁶

CAUSAS DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Causa Fisiológica

Ésta ha puesto especial énfasis en la disfunción cerebral mínima, ligada a determinadas "localizaciones cerebrales". Así, una disfunción del hemisferio cerebral izquierdo, que es normalmente la sede del lenguaje, podría explicar ciertas dificultades para el

⁶ Ibid página 18

aprendizaje verbal, o una disfunción del hemisferio derecho podría ser la causa de dificultad en determinados aprendizajes de tipo grafomotor. Otro factor estudiado, que podría explicar determinadas dificultades, es el de la dominancia lateral, constatándose que los diestros o siniestros puros suelen tener menos dificultades de aprendizaje que aquellos con lateralidad cruzada.

Causa psicológica

Aquí tiende a interpretarse que los trastornos emocionales que pudieran estar asociados con las dificultades de aprendizaje serían la consecuencia de tales dificultades y no su causa, poniéndose el acento en los factores cognitivos, estilos y estrategias de aprendizaje, niveles madurativos de desarrollo y procesos interactivos.

Causa sociológica

En ésta se hace hincapié fundamentalmente en los aspectos familiares (déficits de estimulación temprana tanto en lo sensorial y psicomotor cuanto en lo cognitivo y verbal, mal aprovechamiento de los llamados períodos críticos de maduración) y escolares (dispedagogías, despersonalización de la enseñanza, inadecuación de los métodos y materiales educativos, deficiencias curriculares, organizativas).

TIPOS DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Los problemas de aprendizaje específicos

Se refieren a dificultades en un sector o área del aprendizaje (matemática, lectoescritura, etc.) que muchas veces traen dificultades emocionales. El aprendizaje es un problema real si es en

una área específica, tienen una causa más focalizada en lo instrumental puede ser a nivel orgánico (en el área de la lectoescritura, por ejemplo. Compromete a las funciones de alta integración cortical).

Las dificultades del aprendizaje específicos están relacionadas a un déficit en un área específica:

- a) trastornos de lenguaje
- b) dificultades motrices
- c) déficit atencionales
- d) problemas de concentración
- e) trastornos de atención
- f) problemas en la lectoescritura

Los problemas de aprendizaje inespecíficos

Son dificultades de origen afectivo y emocional. El no aprender es un síntoma y adquiere un significado. Las dificultades del aprendizaje en el niño requieren un diagnóstico preciso de la dificultad y la posterior derivación según cada caso en particular.

En el caso de los problemas de aprendizaje específicos, es necesario el tratamiento de la dificultad pero además el profesional tratante (ya sea educadora especial, psicopedagogo, neurólogo, etc.) deberá evaluar en qué medida la dificultad ha incidido en aspectos emocionales del niño incidiendo en su autoestima, la seguridad en sí mismo, etc. En dichos casos el niño deberá ser tratado también en sus aspectos emocionales.

En el caso de las dificultades de aprendizaje inespecíficas, no hay un problema específico en un área determinada (por ejemplo:

lenguaje, motricidad, atención, lectoescritura, etc.) sino que el rendimiento del niño se ve afectado por aspectos emocionales.

El niño se muestra con falta de interés o motivación por el aprendizaje, se puede observar a través de comportamientos dispersos, lentitud para realizar las tareas que en ocasiones deja sin terminar, etc.

No hay un estereotipo de la actitud de los niños con problemas de aprendizaje, es decir pueden ser niños tímidos, introspectivos o puede tratarse de niños inquietos, que manifiestan además problemas de conducta.

LAS EMOCIONES EN LOS NIÑOS

Las emociones desempeñan un papel fundamental en nuestras vidas como seres humanos, sobre todo cuando somos niños, es esencial saber cómo se desarrollan y afectan a las adaptaciones personales y sociales.

La característica distintiva de la emoción es una clase especial de experiencia subjetiva intensa que consiste en fuertes matices de sentimiento. Esta experiencia habitualmente es acompañada por una noción perceptual del estímulo instigador y seguida por una reducción generalizada de los umbrales de respuestas y de las reacciones viscerales y somáticas.

Según la Teoría de Watson sobre la existencia de tres emociones innatas: ira, miedo y amor; solo se recuerda hoy como un típico ejemplo de interpretación de la conducta del niño.

Desarrollo emocional en los niños

El estudio de las emociones de los niños es difícil, porque la obtención de información sobre los aspectos subjetivos de las emociones sólo puede proceder de la introspección, una técnica que los niños no pueden utilizar con éxito cuando todavía son demasiado pequeños.

En la actualidad, aunque se acepta que puede haber diferencias genéticas de la emotividad, las evidencias señalan a las condiciones ambientales como las principales responsables de las diferencias de emotividad de los recién nacidos se han atribuido en parte, a las diferentes tensiones emocionales experimentadas por sus madres durante el embarazo. Hay también pruebas de que los niños que se crían en un ambiente excitante o están sujetos a presiones constantes para responder a las expectativas excesivamente altas de los padres o maestros de escuela, pueden convertirse en personas tensas, nerviosas y muy emotivas.

“Aún cuando el patrón de desarrollo emocional es predecible, hay variaciones de frecuencia, intensidad y duración de las distintas emociones y las edades a las que aparecen. Todas las emociones se expresan menos violentamente cuando la edad de los niños aumenta, debido al hecho de que aprenden cuáles son los sentimientos de las personas hacia las expresiones emocionales violentas, incluso la de alegría y otras de placer”.⁷

Las variaciones se deben también, en parte, a los estados físicos de los niños en el momento de que se trate y sus niveles intelectuales y, en parte, a las condiciones ambientales. Las

⁷ J.B. Watson, A.T.Jersil y J.E.Anderson, "Las emociones del niño escolar". www.html.rincondelvago.com/desarrollo-emocional-de-los-ninos.html España.2.009

variaciones se ven afectadas por reacciones sociales, a las conductas emocionales. Cuando esas reacciones sociales son desfavorables, como en el caso del temor o la envidia, a las emociones aparecerá con menos frecuente y en forma mejor controlada que lo que lo haría si las reacciones social fueran más favorables.

Los niños, como grupo, expresan las emociones que se consideran apropiadas para su sexo, tales como el enojo, con mayor frecuencia y de modo más intenso que las que se consideran más apropiadas para las niñas, tales como temor, ansiedad y afecto. Los celos y berrinches son más comunes en las familias grandes, mientras que la envidia lo es en las familias pequeñas.

Condiciones de las que depende el Desarrollo Emocional

Los estudios de las emociones de los niños han revelado que su desarrollo se debe tanto a la maduración como al aprendizaje y no a uno de esos procesos por sí solo. La maduración y el aprendizaje están entrelazados tan estrechamente en el desarrollo de las emociones que, algunas veces, es difícil determinar sus efectos relativos, en donde se distinguen:

a) Papel de la Maduración: El desarrollo intelectual da como resultado la capacidad para percibir los significados no advertidos previamente, el que se preste atención a un estímulo durante más tiempo y la concentración de la tensión emocional en un objeto.

El aumento de la imaginación, la comprensión y el incremento de la capacidad para recordar y anticipar las cosas, afectan también a las reacciones emocionales. Cierta tiempo después,

comienza a crecer; lo hacen con rapidez hasta los cinco años, lentamente de los 5 a los 11 y con mayor rapidez.

b) Papel del Aprendizaje: Hay cinco tipos de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de patrones emocionales durante la niñez:

1. Aprendizaje por ensayo y error: incluye principalmente el aspecto de respuestas al patrón emocional. Los niños aprenden por medio de tanteos a expresar sus emociones en formas de conductas que les proporcionan la mayor satisfacción y abandonar las que les producen pocas o ninguna. Esta forma de aprendizaje se utiliza a comienzos de la infancia, más adelante.

2. Aprendizaje por Imitación: Afecta tanto al aspecto del estímulo como al de la respuesta del patrón emocional. Observar las cosas que provocan ciertas emociones a otros, los niños reaccionan con emociones similares y con métodos de expresiones similares a los de la o las personas observadas.

3. Aprendizaje por Identificación: es similar al de imitación en que los niños copian las reacciones emocionales de personas y se sienten excitados por un estímulo similar que provoca la emoción en la persona imitada.

4. Condicionamiento: significa aprendizaje por asociación. En el condicionamiento, los objetos y las situaciones que, al principio, no provocan reacciones emocionales, lo hacen más adelante, como resultado de la asociación.

5. Adiestramiento: o el aprendizaje con orientación y supervisión, se limita al aspecto de respuesta del patrón

emocional. Se les enseña a los niños el modo aprobado de respuesta, cuando se provoca una emoción dada. Mediante el adiestramiento, se estimula a los niños a que respondan a los estímulos que fomentan normalmente emociones agradables y se les disuade de toda respuesta emocional. Esto se realiza mediante el control del ambiente, siempre que es posible.

Rasgos característicos de las emociones de los niños:

A continuación, se detallarán cinco rasgos característicos emocionales de los niños:

1. Emociones intensas: los niños pequeños responden con la misma intensidad a un evento trivial que una situación grave.
2. Emociones aparecen con frecuencia: los niños presentan emociones frecuentes, conforme al aumento de su edad y descubren que las explosiones emocionales provocan desaprobación o castigos por parte de los adultos.
3. Emociones transitorias: el paso rápido de los niños pequeños de las lágrimas a la risa, de los celos al cariño, etc.
4. Las respuestas reflejan la individualidad: en todos los recién nacidos es similar, pero gradualmente dejan sentir las influencias del aprendizaje.
5. Cambio en la intensidad de las emociones: las emociones que son muy poderosas a ciertas edades, se desvanecen

cuando los niños crecen, mientras otras, anteriormente débiles, se hacen más fuertes.

Las emociones se pueden detectar mediante síntomas conductuales; los niños pueden no mostrar sus reacciones emocionales en forma directa; pero lo harán indirectamente mediante la inquietud, fantasías, el llanto, las dificultades en el habla, etc.

EL DIBUJO INFANTIL

El dibujo es una de las formas de expresión más antiguas de la humanidad. Se utiliza el dibujo como una forma de comunicación desde la prehistoria, cuando los primeros hombres, a través de pequeñas figuras, dibujadas en rocas y en las paredes de las cuevas, manifestaban sus ideas y pensamientos entre sí. Al principio, usaban los dibujos para comunicarse, para expresar opiniones, ya que todo el mundo era prácticamente iletrado. Los dibujos funcionaban como escritura. Con el tiempo, el dibujo fue ganando nuevas formas, nuevos trazos, y se fue perfeccionando hasta la realidad actual. "El dibujo es, por lo tanto, una representación gráfica de un objeto real o de una idea abstracta."⁸

En los dibujos, los niños están expresándose a sí mismos, ya que es una manifestación humana que refleja tanto la madurez mental infantil como las actitudes emocionales, así como también su contenido clínico.⁹

Un dibujo puede estar expresando alegría o agresividad, temor o ansiedad, curiosidad o necesidad, fantasías o experiencias vividas y

⁸ El dibujo representación gráfica de un objeto real o de una idea abstractawww.guiainfantil.com

U.S.A 2,009

⁹ Ibid

puede tener muchos significados más. Lo importante es interpretar qué es lo que nos quieren decir los niños por medio de sus dibujos.

Para una evaluación clínica, Koppitz se basa en las siguientes características del dibujo: Cómo dibuja el niño, o sea la manera de dibujar la figura humana, que nos está diciendo, cómo se siente interiormente y sus actitudes hacia él mismo, a quién dibuja nos revela la persona más significativa para él en ese momento, la que le interesa más o la que lo preocupa.

Machover sostiene que el sexo del dibujo de la figura humana puede revelar la identificación sexual del niño, aunque no indique necesariamente signos de homosexualidad en todos los casos. Cuando los niños dibujan al examinador, este es un signo de falta de figuras significativas en la vida del niño, y nos está indicando baja autoestima y necesidad de atención y afecto.

Cuando se interpreta un dibujo es importante detectar la intención del niño. Es necesario que sea espontáneo y que la consigna sea la que corresponde sin ninguna modificación personal.

Los dibujos pueden expresar las actitudes vacilantes frente a los problemas de la vida, o la huida frente a las dificultades, los acontecimientos significativos, las vivencias felices, las reacciones con la llegada de un hermanito, la desilusión y el resentimiento, la pérdida de la posición privilegiada de hijo único, la separación de los padres, la preocupación por el aspecto físico y el esquema corporal, por la obesidad, por el color de la piel, por las discapacidades específicas, por el rendimiento escolar, por la conducta, por la masturbación y actividades sexuales, por el robo, por ser diferente en algún aspecto, o por ser extranjero.

FUNCIONES DEL DIBUJO

El dibujo es una actividad motora espontánea, compleja y cada vez más coordinada que contribuye a la formación de la personalidad; como sucede con el juego, dibujando y garabateando, el niño siente el placer del movimiento. Dominar el movimiento significa madurar psicomotora, intelectual y afectivamente. Muchas conexiones cerebrales permanecerán estables en el sujeto precisamente a continuación de las primeras experiencias de movimiento y de control del trazado gráfico.

En el garabato y en el dibujo el niño desarrolla aspectos fundamentales para su evolución: Los prerrequisitos esenciales de la lectura y de la escritura: la confianza en sí mismo, la experiencia de la motivación interior, la creatividad. Es un medio de comunicación interpersonal (involuntaria y también voluntaria) y por lo tanto un lenguaje ("oculto", "silencioso", "no verbal"), el otro lenguaje.

EL TEST DE LA FIGURA HUMANA

Es un test gráfico que consiste en la realización de un dibujo de la figura humana completa, en una hoja tamaño carta y a lápiz. Este dibujo permite analizar especialmente aspectos de la personalidad del sujeto en relación a su autoconcepto, a su imagen corporal y su estado emocional actual. ¹⁰ Es de fácil aplicación y permite hacerlo en grupo sin límite de tiempo, lo cual facilita el desempeño de los niños en la prueba.

El dibujo de una persona ofrece un medio natural de expresión de las necesidades y conflictos de su cuerpo. Así, la figura dibujada

¹⁰ Machover Karen, Proyección de la personalidad en el dibujo de la figura humana. Ediciones Cultura Bogotá Colombia 1974.

es la persona y el papel en el cual dibuja representaría el medio ambiente. Cada vez que un sujeto dibuja una persona está haciendo una proyección de su propio Yo, en el que confluyen:

- Experiencias personales y sus representaciones psíquicas.
- Imágenes de estereotipo social y cultural que tienen un mayor o menor peso para el sujeto.
- Aceptación o no de su etapa vital.
- Identificación y asunción del propio sexo.
- El grado de estabilidad y dominio de sí mismo.
- La figura dibujada debe asemejarse en sus atributos e imagen al sujeto mismo, es como que ante ella deberíamos poder decir, es igual a él/ella.

La secuencia o el orden esperado a observar en la realización de la figura humana por el sujeto deberá ser el siguiente: contorno de cabeza, facciones del rostro (ojos, nariz boca etc.), cuello, hombros, tronco, brazos, manos, extremidades inferiores y pies.

Cualquier cambio en la secuencia indicará alguna perturbación psicológica u orgánica de menor a mayor conflicto que habrá que diagnosticar con el resto del análisis y demás técnicas.

LA PROYECCIÓN EN EL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA

Como plantea Machover "la personalidad no se desarrolla en el vacío, sino a través de los movimientos, sentimientos y pensamientos de un cuerpo específico. Los métodos proyectivos permiten explorar las motivaciones internas del individuo que de otras formas no podrían expresarse, ponen al descubierto determinantes profundas y

quizá inconscientes de la expresión de la personalidad, que difícilmente se manifestarían en la comunicación directa"¹¹.

Sin duda se puede dar por sentado que toda actividad creadora lleva el sello específico de los conflictos y necesidades que ejercen presión sobre el individuo que crea. La actividad despertada en respuesta a la expresión "dibuje una persona" es realmente una experiencia creadora según lo atestiguará el individuo que dibuja.

La experiencia vasta concentrada en dibujos de la figura humana indica una conexión íntima entre la figura dibujada y la personalidad del individuo que hace el dibujo. Cuando un individuo intenta resolver el problema contenido en la orden "dibuje una persona", se ve obligado a dibujar partiendo de algunas fuentes.

Las figuras externas son demasiado variadas en sus atributos corporales y no se prestan por sí mismas para una representación espontánea, total y objetiva de una persona. En algún momento entra en un proceso de selección que implica identificación a través de la proyección y la introyección.

El individuo debe dibujar conscientemente y sin duda inconscientemente, sobre su sistema total de valores psíquicos. El cuerpo, o el yo, es el punto de referencia más familiar en cualquier actividad. En el curso del desarrollo, hemos llegado a asociar las varias sensaciones, percepciones y emociones a ciertos órganos corporales.

Esta asociación a los órganos corporales, a la percepción de la imagen del cuerpo conforme ésta se ha desarrollado de la experiencia personal, de algún modo debe guiar al individuo que dibuja en la

¹¹ Ibid página 30

estructura específica y el contenido de su hechura de una "persona". Por consiguiente, el dibujo de una persona, al implicar una proyección de la imagen del cuerpo, proporciona un vehículo natural para la expresión de las necesidades y conflictos de nuestro propio cuerpo.

La interpretación afortunada del dibujo se ha adelantado sobre la hipótesis de que la figura dibujada se relaciona con el individuo que dibuja con la misma intimidad característica del porte de ese individuo, de su escritura o de cualesquiera otros de sus movimientos expresivos.

EL TEST DE LA FIGURA DE ELIZABETH MÜNSTERBERG KOPPITZ

El test del dibujo de la figura humana (DFH), requiere que el niño dibuje "una persona entera" a pedido del examinador, en su presencia. Esto último es importante, ya que un DFH debería ser siempre el producto de una relación interpersonal. El DFH afirma Koppitz (1968), es una forma de comunicación no verbal entre el examinador y el niño. Así el dibujo es un lenguaje y puede analizarse, al igual que el lenguaje hablado, en diversas formas: los DFH se pueden evaluar en términos de su estructura, es decir, los detalles esperados normalmente en los dibujos a diferentes niveles de edad; los DFH pueden analizarse por su calidad, es decir por detalles poco comunes, omisiones o agregados; y por último, se puede explorar el contenido de la producción gráfica de los niños proporcionando claves de un mensaje que el niño está enviando.

Koppitz analiza los DFH en función de dos tipos de signos objetivos. Un primer conjunto de signos se considera que está primariamente relacionado con la edad y el nivel de maduración; a estos signos los denominamos Items Evolutivos. Un segundo

conjunto de signos se está primariamente relacionado con las actitudes y preocupaciones del niño; a estos signos los denominamos Indicadores Emocionales.

Es evidente que una interpretación significativa de los DFH infantiles presupone un conocimiento exhaustivo tanto de los indicadores emocionales y evolutivos en cada nivel de edad. La autora considera que el dibujo total y la combinación de los diversos signos e indicadores siempre se deben considerar y analizar con base en la edad, la maduración, el estado emocional, los antecedentes sociales y culturales del niño, y evaluarse junto con los resultados de otras pruebas disponibles". Por lo tanto los dibujos de la figura humana reflejan primordialmente el nivel evolutivo del niño y sus relaciones interpersonales, es decir sus actitudes hacia sí mismo y hacia las personas significativas en su vida"¹². Además el DFH pueden revelar las actitudes del niño hacia las tensiones y exigencias de la vida y su modo de enfrentarlas; los dibujos también pueden reflejar los intensos miedos y ansiedades que pueden afectarlo consciente o inconscientemente en un momento dado.

Los dibujos de la figura humana reflejan el estadio actual de desarrollo mental y las actitudes y preocupaciones en un momento dado, todo lo cual cambiará con el tiempo debido a la maduración y a la experiencia. El valor particular del DFH radica justamente en su sensibilidad para detectar los cambios en el niño, los cuales pueden ser emocionales. Se contempla aquí al DFH como un retrato del niño interior.

¹² Münsterberg Koppitz, Elizabeth, El dibujo de la figura humana en los niños. Editorial Guadalupe, Buenos Aires, Argentina. Pags. 21-25

PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS

Hipótesis de trabajo u operacional

Existe similitud en los indicadores emocionales que identifican a los niños con dificultades de aprendizaje que asisten al Programa de Apoyo Psicoeducativo Jocotales, Zona 6.

DEFINICIÓN CONCEPTUAL Y OPERACIONAL DE LAS VARIABLES

Variable Independiente: Dificultades en el aprendizaje.

Las dificultades de aprendizaje son un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo, y presumiblemente debidos a una disfunción del sistema nervioso, pudiendo continuar a lo largo del proceso vital. Pueden manifestarse problemas en conductas de autorregulación e interacción social, pero estos hechos no constituyen por sí mismos una dificultad de aprendizaje. Aunque las dificultades de aprendizaje se pueden presentar concomitantemente con condiciones discapacitantes (por ejemplo déficit sensorial, retraso mental, trastornos emocionales severos) o con influencias extrínsecas (como diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada), no son el resultado de dichas condiciones o influencias" (NJCLD-National Joint Committee on Learning Disabilities 1,988).

Indicadores:

- Dislexia
- Disgrafía
- Discalculia

Variable dependiente: Indicadores Emocionales.

Integración pobre de las partes de la figura

Sombreado de la cara

Sombreado del cuerpo y/extremidades

Sombreado de las manos y/o cuello

Figura inclinada

Figura pequeña

Figura grande

Cabeza pequeña

Ojos bizcos o desviados

Brazos cortos

Brazos largos

Brazos pegados al cuerpo

Manos grandes

Manos seccionadas u omitidas

Dibujo espontáneo de tres o más figuras

Nubes, lluvia, nieve, pájaros volando

Omisión de los ojos

Omisión de la nariz

Omisión de la boca

Omisión del cuerpo

Omisión de los brazos

Omisión de las piernas

Omisión de los pies

Omisión del cuello.

CAPÍTULO II

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Para la realización de la presente investigación se trabajó con niños y niñas que asisten al Programa de Apoyo Psicoeducativo de la Universidad de San Carlos de Guatemala, Jocotales, zona seis. El programa de Apoyo Psicoeducativo ofrece el servicio psicológico y educativo a niños y niñas de preparatoria, primero y segundo grados de primaria, alumnos de las diferentes escuelas públicas del sector quienes tienen diferentes necesidades educativas como: dificultades con el aprestamiento, aprendizaje y afianzamiento en la lecto-escritura.

Para el trabajo de investigación se seleccionó una muestra 25 niños y niñas (19 varones y 06 mujeres) comprendidos entre las edades de siete a diez años, estudiantes de primero y segundo grados de primaria. La selección de la población se realizó por medio de la técnica de muestreo no aleatoria, se seleccionó a niños que cumplieran con los criterios específicos para diagnosticar dificultades de aprendizaje.

Instrumentos de recolección de datos

Entrevista Estructurada

Se aplicó una entrevista estructurada a padres de familia de niños que presentan dificultades en el aprendizaje con el objetivo de conocer datos importantes sobre el desarrollo personal del estudiante, dinámica familiar, así como para conocer la intervención de los padres de familia en el proceso de enseñanza aprendizaje (fracasos escolares, tareas, etc.)

Test del Dibujo de la Figura Humana de Elizabeth Koppitz

Fue administrado a los niños que cumplieron con los criterios de dificultades de aprendizaje con el fin de permitirnos conocer los indicadores emocionales más frecuentes.

Guía de observación de la conducta

A través de esta guía pudimos recoger información proporcionada por los maestros de grado sobre la conducta observable y el estado emocional del niño en el aula con dificultades en el aprendizaje.

TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTOS DE TRABAJO

FASE I

Fue el primer contacto con la población a trabajar, tuvo como finalidad la obtención de información; nos reunimos con los estudiantes practicantes de psicología del programa de apoyo Psicoeducativo, Jocotales, zona 6, así como también con los padres y maestros de niños que asisten al programa por presentar dificultades en el aprendizaje. Con los padres de familia se realizó una entrevista estructurada y a los maestros se les entregó la guía de observación de la conducta, ya que a través del llenado de ésta, nos brindaron información sobre el rendimiento académico, conducta y estado emocional del niño con dificultades en el aprendizaje.

FASE II

Se realizó la recopilación de información a partir de los resultados obtenidos en la fase I, se planificó los talleres que se

llevaron a cabo con padres y maestros utilizando para ello información bibliográfica.

FASE III

Se llevó a cabo la divulgación y promoción de los talleres a través de afiches e invitaciones a padres y maestros de niños que presentan dificultades en el aprendizaje.

FASE IV

Se realizaron talleres dirigidos a maestros y padres de familia, en donde se trataron temas relacionados a las dificultades del aprendizaje y sus consecuencias en el estado emocional de los niños, se proporcionó herramientas y estrategias psicopedagógicas a través de material de apoyo escrito.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos del trabajo de investigación "Indicadores emocionales más frecuentes en niños con dificultades de aprendizaje". En la realización de la investigación se aplicó el Test proyectivo de la Figura Humana de Elizabeth Münsterberg Koppitz, para determinar cuáles son los indicadores emocionales que se presentan con mayor frecuencia en dichos niños. La población con la que se trabajó fueron niños y niñas que asisten al Programa de Apoyo Psicoeducativo de la Universidad de San Carlos de Guatemala Jocotales, zona seis.

A continuación se presentan las gráficas de los resultados obtenidos, de forma porcentual y seguidamente la interpretación cualitativa de los mismos. Para fines prácticos de la investigación se dividieron en dos categorías:

Indicadores Emocionales relacionados a:

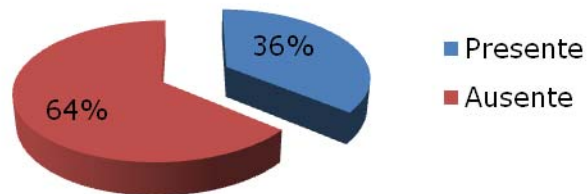
Inseguridad, sentimientos de inadecuación (figura inclinada, cabeza pequeña, manos seccionadas u omitidas, figura monstruosa o grotesca, omisión de los brazos, omisión de las piernas, omisión de los pies).

Mal desempeño escolar (figura pequeña, figura monstruosa o grotesca, dibujo espontáneo de tres o más figuras, omisión de la boca, omisión del cuerpo, omisión de los brazos, omisión de la nariz).

CATEGORIA A: Inseguridad, sentimiento de inadecuación.

GRÁFICA No.1

Figura inclinada

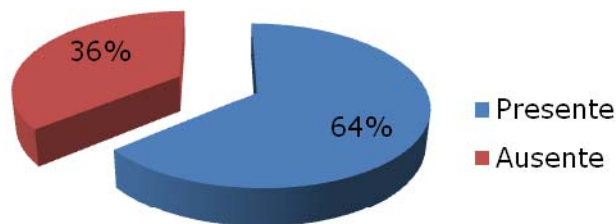


Fuente: Prueba proyectiva aplicada a niños del Programa de apoyo Psicoeducativo, Jocotales, zona 6.

Análisis: del total de la población evaluada el 36% presentó el indicador emocional inclinación de la figura en 15° o más, este indicador se observa más a menudo en alumnos deficientes y de clases especiales, así como también en niños tímidos, refleja una personalidad lábil, sentimientos de inestabilidad, falta de equilibrio general, y sobre todo sugiere que al niño le falta una base firme.

GRÁFICA No. 2

Figura pequeña

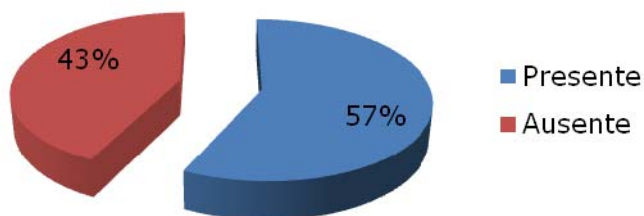


Fuente: Prueba proyectiva aplicada a niños del Programa de apoyo Psicoeducativo, Jocotales, zona 6.

Análisis: el 64% de niños evaluados presentó el indicador emocional figura pequeña. Este indicador emocional refleja extrema inseguridad, retraimiento, depresión, sentimientos de inadecuación, un yo inhibido, preocupación por las relaciones con su entorno, reacción sumisa, así como infravaloración de la imagen parental, se observa más a menudo en alumnos de clases especiales y niños tímidos

GRÁFICA No. 3

Manos omitidas

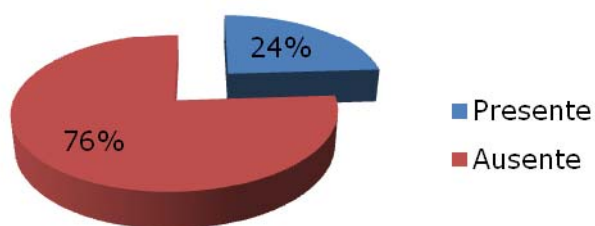


Fuente: Prueba proyectiva aplicada a niños del Programa de apoyo Psicoeducativo, Jocotales, zona 6.

Análisis: el 57% de niños evaluados presentó el indicador emocional manos omitidas, el cual puede observarse más a menudo en niños tímidos, hace referencia a sentimientos de culpa del niño por robar o tener mal rendimiento escolar, En consecuencia, parece que este signo refleja sentimientos de inadecuación o de culpa por no poder actuar correctamente o incapacidad para hacerlo.

GRÁFICA No. 4

Pies omitidos

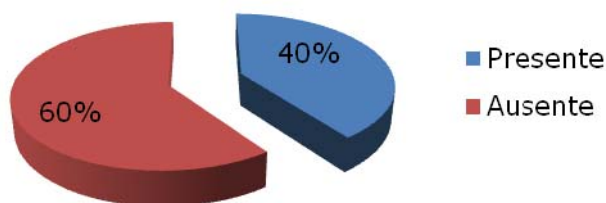


Fuente: Prueba proyectiva aplicada a niños del Programa de apoyo Psicoeducativo, Jocotales, zona 6.

Análisis: el 24% de niños evaluados presentó el indicador emocional pies omitidos, frecuente en niños muy tímidos, refleja un sentido general de inseguridad y desvalimiento, sentimientos de "no tener pies en que pararse" o inseguridad de base. Los pies se refieren a la seguridad personal, posee también implicancias agresivas que parten de su función de impulsar y conducir el cuerpo hacia delante y como un instrumento de ataque (patear).

GRÁFICA No.5

Brazos cortos

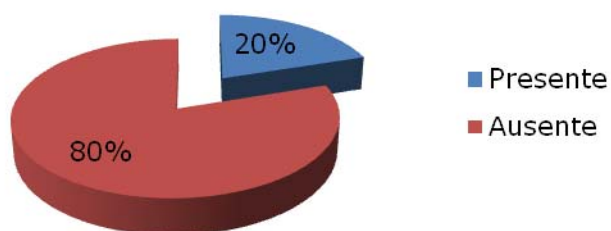


Fuente: Prueba proyectiva aplicada a niños del Programa de apoyo Psicoeducativo, Jocotales, zona 6.

Análisis: el 40% de niños evaluados presentó el indicador emocional brazos cortos, este indicador se observa más a menudo en niños con dificultades de aprendizaje y niños tímidos, parece reflejar la dificultad del niño para conectarse con el mundo circundante y con las otras personas. Tendencia al retraimiento, a encerrarse dentro de sí, inhibición de los impulsos, timidez, falta de agresividad y liderazgo.

GRÁFICA No.6

Integración pobre



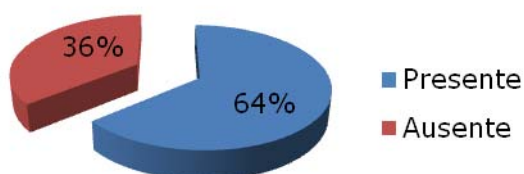
Fuente: Prueba proyectiva aplicada a niños del Programa de apoyo Psicoeducativo, Jocotales, zona 6.

Análisis: el 20% de niños evaluados presentó el indicador emocional integración pobre de las partes de la figura, el cual se da frecuentemente en niños manifiestamente agresivos y/o alumnos deficientes de primer grado. Este indicador parece estar asociado con uno o varios de los siguientes factores: inestabilidad, personalidad pobremente integrada, coordinación pobre o impulsividad.

CATEGORIA B: Mal desempeño escolar

GRÁFICA No.1

Figura pequeña

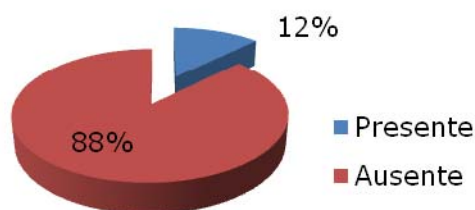


Fuente: Prueba proyectiva aplicada a niños del Programa de apoyo Psicoeducativo, Jocotales, zona 6.

Análisis: del total de la población evaluada el 64% presentó el indicador emocional figura pequeña. Este indicador emocional refleja extrema inseguridad, retraimiento, depresión, sentimientos de inadecuación, un yo inhibido, preocupación por las relaciones con su entorno, reacción sumisa, así como infravaloración de la imagen parental, se observa más a menudo en alumnos de clases especiales y niños tímidos

GRÁFICA No.2

Tres figuras

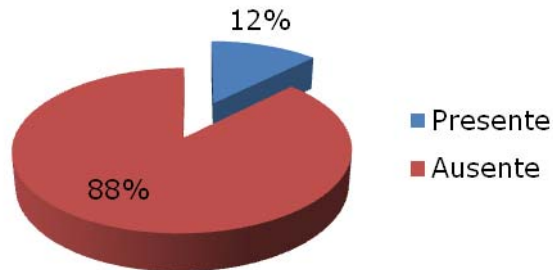


Fuente: Prueba proyectiva aplicada a niños del Programa de apoyo Psicoeducativo, Jocotales, zona 6.

Análisis: en el 12% de los niños evaluados se observó el indicador emocional tres figuras el cual se observa más frecuente en estudiantes con bajo rendimiento escolar. El dibujo de más de una figura en respuesta a un requerimiento de dibujar "una persona completa", exhibe una forma de perseveración, la cual va a interferir necesariamente en el trabajo escolar. Estos niños tienden a quedarse perdidos en la escuela ya que nunca aprendieron a funcionar independientemente, siendo necesario brindarle una ayuda especial en la escuela para poder convertirse en seres humanos individualizados.

GRÁFICA No.3

Omisión de la boca

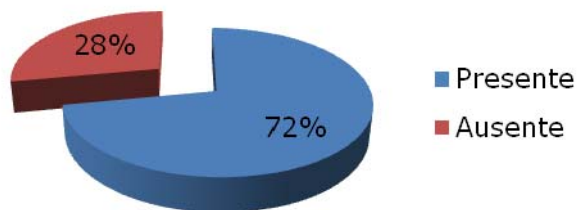


Fuente: Prueba proyectiva aplicada a niños del Programa de apoyo Psicoeducativo, Jocotales, zona 6.

Análisis: el 12% de niños evaluados presentó el indicador emocional omisión de la boca, este indicador es frecuente encontrarlo en alumnos de clases especiales. La omisión de este rasgo es siempre clínicamente significativa, refleja sentimientos de angustia, inseguridad y retraimiento, inclusive resistencia pasiva. Revela la incapacidad del sujeto o su rechazo a comunicarse con los demás, asimismo, revela una alta incidencia de miedo, perfeccionismo o depresión.

GRÁFICA No.4

Omisión de la nariz



Fuente: Prueba proyectiva aplicada a niños del Programa de apoyo Psicoeducativo, Jocotales, zona 6.

Análisis: el 72% de niños evaluados presentó el indicador emocional omisión de la nariz, este indicador está asociado con conducta tímida y retraída así como ausencia de agresividad manifiesta y escaso interés social. Cuando un niño omite la nariz en su dibujo, puede estar expresando un sentimiento de inmovilidad e indefensión una incapacidad para progresar con aplomo.

ANÁLISIS CUALITATIVO

Según los resultados obtenidos a través del test proyectivo de la figura humana de Elizabeth Münsterberg Koppitz, a través del cual se obtuvo información sobre el nivel de desarrollo del niño, su entorno, actitudes y preocupaciones, sin la necesidad que éste lo exprese de manera verbal; aplicado a niños y niñas comprendidos entre las edades de siete a diez años quienes cursan primero y segundo grados de primaria y que a su vez presentan dificultades de aprendizaje, los indicadores emocionales que se presentaron con mayor índice de frecuencia fueron aquellos relacionados a *inseguridad, sentimientos de inadecuación* (figura inclinada, cabeza pequeña, manos seccionadas u omitidas, figura monstruosa o grotesca, omisión de los brazos, omisión de las piernas, omisión de los pies), y al *mal desempeño escolar* (figura pequeña, figura monstruosa o grotesca, dibujo espontáneo de tres o más figuras, omisión de la boca, omisión del cuerpo, omisión de los brazos, omisión de la nariz).

El indicador emocional que presentó con mayor frecuencia fue "omisión de nariz" el cual está asociado con conducta tímida y retraída así como ausencia de agresividad manifiesta y escaso interés social. Según la autora del test, cuando un niño omite la nariz en su dibujo, puede estar expresando un sentimiento de inmovilidad e indefensión una incapacidad para progresar con aplomo; el segundo indicador con mayor porcentaje de recurrencia fue "figura pequeña" éste refleja extrema inseguridad, retraimiento, depresión, sentimientos de inadecuación, un yo inhibido, preocupación por las relaciones con su entorno, reacción sumisa, así como infravaloración de la imagen parental, se observa más a menudo en alumnos de clases especiales y niños tímidos.

En los talleres realizados, se pudo constatar que los maestros que trabajan con niños que presentan dificultades de aprendizaje en la mayoría de las veces se concentran más en el tratamiento correctivo de las dificultades, lo que evidencia un descuido en la planificación, ejecución y evaluación de actividades que conlleven a la prevención de las dificultades y al desarrollo del alumno como individuo y ser humano. Al no contar con una orientación adecuada el maestro es el que asume en algunos casos la mediación para minimizar las dificultades de aprendizaje y en otros casos, al no existir el interés ni la preparación del maestro, los casos se complican o no se solucionan.

Por otro lado se evidenció que los padres de familia de dichos niños desconocían la existencia de dificultades de aprendizaje en su hijo, lo que manifestaron les crea sentimientos de preocupación que se transforma en diferentes respuestas de ansiedad y frecuentes sentimientos de culpa **“¿qué hemos hecho mal?”**. De igual forma ignoraban que la conducta manifestada por los niños está relacionada a las dificultades que los niños presentan para aprender y en ocasiones realizan construcciones propias sobre la problemática de sus niños donde se observó una tendencia a depositar en un tercero el motivo por el cual sus hijos tienen dificultades.

Durante los talleres los maestros y padres de familia externaron sus opiniones acerca de la importancia de recibir capacitación sobre las dificultades de aprendizaje y su repercusión en el estado emocional de los niños:

“Yo pensaba que mi hijo no le ponía interés a sus estudios por desobediente”

“Que bueno que vienen a dar este tipo de información, ahora podré ayudar a mis hijos en sus tareas”

“Es muy interesante porque así me enseñó más cómo ayudar a mi hijo a que aprenda a leer y escribir y entender a la maestra”

“Al escuchar la reflexión, yo como maestra me siento culpable, porque muchas veces no le prestamos atención adecuada a niños que tienen este tipo de dificultades”

“Ahora voy a dedicarle más tiempo a ese niño que en mi clase tiene dificultades y que en ocasiones no estuve abierta a ayudarlo”

CAPITULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

1. De acuerdo al estudio realizado en niños de primero y segundo grado de primaria con dificultades de aprendizaje, se acepta la hipótesis de trabajo: "Existe similitud en los indicadores emocionales que identifican a los niños con dificultades de aprendizaje que asisten al Programa de Apoyo Psicoeducativo Jocotales, Zona 6", observándose una mayor frecuencia de ocurrencia en aquellos indicadores emocionales relacionados a inseguridad, retraimiento, depresión, preocupación por el desempeño escolar, desvalimiento, inadecuación, etc.
2. Según la investigación realizada los padres y maestros de niños con dificultades en el aprendizaje tienen una noción vaga de lo que son dichas dificultades.
3. El abordaje de la problemática de niños que presentan dificultades de aprendizaje debería ser trabajada conjuntamente con maestros y padres de familia y así de forma conjunta buscar soluciones y compromisos concretos a la problemática.
4. Los maestros y padres de familia de niños con dificultades de aprendizaje no tienen conocimientos profundos sobre la manera de cómo ayudar a éstos, es por ello que se forman una imagen errónea de la conducta y emociones que presentan dichos niños.
5. Se percibió la necesidad de maestros y padres de familia de profundizar en el tema de las dificultades de aprendizaje

además se pudo constatar la falta de capacitación por parte del Ministerio de Educación.

6. La participación activa de todo el entorno del niño (escuela, familia) en el proceso enseñanza-aprendizaje-autoconcepto es indispensable para un mejor resultado en el desarrollo integral del niño.

RECOMENDACIONES

A padres de familia

1. Propiciar el diálogo con sus hijos, fomentando su autoconfianza y autoestima, lo cual redundará en su desempeño académico y social.
2. Prestar mayor atención a la salud mental de sus hijos, procurando ayuda profesional en los casos que sea necesario.
3. Involucrarse en las tareas escolares de sus hijos de forma positiva, estimulándolos a reconocer sus progresos por lentos o limitados que éstos puedan ser.

A maestros

1. Procurar información y/o capacitaciones en las diversas técnicas y estrategias para ayudar a los niños que presentan dificultades de aprendizaje.
2. Trabajar conjuntamente el área emocional y académica de sus alumnos, para lograr una educación integral del estudiante.

3. Involucrar más activamente a los padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos para que forma conjunta se puedan encontrar soluciones a la problemática.

A la escuela

1. Concientizar a los maestros del rol tan importante que desempeñan en el desarrollo de sus alumnos.
2. Promover entre los docentes talleres de reflexión sobre las problemática de las dificultades de aprendizaje y, de esta forma generar propuestas de intervención.
3. Colaborar de manera estrecha padres de familia y escuela en la búsqueda de soluciones a las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bravo Cópola, Laura. Las destrezas perceptuales y los retos en el aprendizaje de la lectura y escritura. Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense IIMEC. San José, Costa Rica 2006
- Da Fonseca, Vitor Da Fonseca Dificultades de Aprendizaje. Editorial Trillas. México. 2004
- Feldman, R. Jean Autoestima ¿Cómo desarrollarla? Ediciones NARCEA, S.A. España 2005
- Howe, Michael J. Psicología del Aprendizaje. Editorial Programas Educativos, S.A. de C.V. México. 2000
- Machover, Karen. Proyección de la personalidad en el dibujo de la figura humana. Ediciones Cultura Bogotá, Colombia. 1974
- Mayer E. Richard. Psicología de la Educación. Editorial Prentice Hall. España. 2002
- Morris, Charles, Psicología General Edit. Prentice Hall, decima edición, México. 2001
- Münsterberg Koppitz, Elizabeth. El dibujo de la figura humana en los niños. Editorial Guadalupe. Buenos Aires. 2006
- Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa. Editorial Pearson, 7ma edición México, 1999

Páginas de Internet

- Colina, Amaris. Historia de las dificultades del aprendizaje.
www.dificultadesdelaprendizajeipcac-yk.blogspot.com 2008
- Enciclopedia Wikipedia. www.wikepedia.org 2009
- Heudebert, Ana María. Las dificultades de Aprendizaje.
www.congreso.gob.anamariaheudebert.com. 2005
- Voskerichian Grace. La motivación, la emoción y el estrés.
www. motivación-emocion-estrés/concepto. 2006
- www.psicopedagogia.com
- www. html.rincondelvago.com
- www. dificultadesdelprendizaje.com.
- www.guiainfantil.com

ANEXOS

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO C.U.M.
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS



TALLER

INDICADORES EMOCIONALES MÁS FRECUENTES EN NIÑOS CON
DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

“GUÍA DE EXPLORACIÓN DE NECESIDADES EN LAS ÁREAS
PERCEPTUALES Y AUTOESTIMA”

Vilma Rebeca López Méndez
Mónica Priscila Pivaral Chuy

Guatemala, septiembre de 2009

Estimados maestros, es un honor compartir con ustedes el siguiente material recopilatorio, fruto de investigaciones tanto a nivel práctico como teórico, sobre las implicaciones a nivel emocional y cognitivo de niños que presentan dificultades en el aprendizaje. En él encontrarán herramientas psicopedagógicas para la intervención de dichos niños.

Las dificultades de aprendizaje que se reflejan en la lectura, la escritura y la habilidad aritmética, necesitan recibir una mayor atención por su importancia y las implicaciones para el crecimiento integral del escolar. Estas dificultades constituyen una de las limitantes más importantes para el logro de los objetivos del sistema escolar y para la realización de nuestras aspiraciones de estimular y favorecer un crecimiento y una formación integral del niño, para que pueda responder en forma óptima a las exigencias de la sociedad contemporánea.

Este material incluye definiciones, características a tomar en cuenta así como actividades para aplicar con los alumnos, con la finalidad de estimular, reforzar las áreas indispensables para el aprendizaje de los niños y niñas, también actividades lúdicas para fomentar la alta autoestima.

Como estudiantes de la Universidad de San Carlos de Guatemala y comprometidas con la proyección social de esta Universidad esperamos con este material contribuir en mínima parte con la sociedad guatemalteca específicamente con el gremio magisterial que está en búsqueda de este tipo de información.

¿Por qué estimular la Percepción?

La percepción es la base para todo aprendizaje. Por medio de la percepción el individuo da significado a la información que recibe mediante los sentidos tanto internos como externos. Para ello en el cerebro se da un proceso de interpretación y clasificación de los datos recibidos que permiten posteriormente a la persona, elaborar conceptos simples y complejos a nivel cognitivo. Las diferentes teorías del desarrollo humano coinciden en que la base del desarrollo cognitivo son los procesos cognitivos. La lectura y escritura como parte de estos procesos cognitivos requieren de una madurez perceptiva especialmente en las áreas visual y auditiva.

Área: Percepción Visual

La percepción visual es la capacidad de discriminar y reconocer los estímulos visuales y de interpretarlos asociándolos con experiencias anteriores.

Área Recepción Visual

Definición:

Habilidad para entender o interpretar lo que se ve.

Indicadores o características:

- a. Dificultad para repetir secuencias de una historia con láminas.
- b. Dificultad para interpretar láminas.
- c. No le gustan los juegos visuales.

Actividades

- a. Presentar al niño dibujos para que los ordene según la secuencia.
- b. Inventar historias a través de láminas didácticas
- c. Identificar dibujos u objetos
- d. Hacer categorías de conceptos visuales.

Área Asociación visual

Definición:

Habilidad para dar significado y clasificar lo que ve.

Indicadores o características:

- a. Dificultad para nombrar objetos presentados visualmente (colores, figuras, etc).
- b. Dificultad para aprender a leer el reloj.
- c. Dificultad para recordar el nombre de sus compañeros asociándolos con sus caras.

Actividades

- a. Con objetos del salón de clases formar series: lápiz, goma, sacapuntas; sacapuntas, goma, lápiz; libreta, lápiz, libro...por turno.
- b. Buscar en periódicos, revistas, etc. dibujos de las cosas que ve cuando sale a caminar.
- c. Proporcionar hojas de trabajo para que el niño reproduzca determinadas secuencias. (OX+OX...)

Área Discriminación visual

Definición:

Habilidad para ver semejanzas y diferencias.

Indicadores o características

- a. Dificultad para desarrollar un vocabulario visual.
- b. Sustituir e invertir (b-d, es-se, otras) Estos errores también pueden ser consecuencias de dificultades de las relaciones espacio temporales.
- c. Dificultad para escoger y aparear.



Actividades

- a. Presentar hojas de trabajo en donde el niño tenga que aparear figuras.
- b. Buscar en periódicos o revistas, determinados dibujos: letras, objetos, animales, etc.
- c. Presentar dibujos incongruentes en donde el niño identifique lo que está erróneo.
- d. Identificación de letras diferentes (script, carta, colores, etc.).
- e. Hojas de trabajo de palabras escondidas.



Área: Figura fondo visual

Definición:

Habilidad para percibir los objetos en un fondo.

Indicadores o características:

- a. Apariencia de desatento y desorganizado.
- b. Dificultad para localizar detalles.
- c. Confusión para ubicarse en las páginas de un cuaderno o libro.
- d. Dificultad para identificar figuras, números en una página.
- e. Presencia de errores de omisión por ejemplo deja sin resolver partes de los ejercicios contenidos, en una página, omitir sílabas o palabras o repetición de renglones al copiar.
- f. Dificultad para observar mayúsculas y minúsculas.
- g. Dificultad para localizar palabras conocidas de un texto u oración.
- h. Cometer errores de sustitución de sílabas y de palabras.



Actividades

- a. Buscar objetos de la misma forma en el salón de clases según sea su forma, color, tamaño, espesor.
- b. Clasificar objetos.
- c. Jugar a Veo, veo...

- d. Buscar diferencias entre dos láminas.
- e. Hojas de trabajo para encontrar figuras escondidas.
- e. Proporcionar hojas de trabajo en donde hay dibujos inconclusos para que el niño complete las parte omitidas.
- f. Identificación de la forma diferente.

Área Memoria visual

Definición:

Habilidad para revisualizar y retener imágenes que ha visto previamente. Hay básicamente dos tipos que nos interesan en el contexto de la lectura y la escritura: memoria visual inmediata y secuencial.

Indicadores o características:

- a. Dificultad para recordar secuencias de números o el alfabeto por escrito.
- b. Dificultad para recordar lo que se vio en una película, un paseo o un viaje.
- c. No reconocer su propia ropa o trabajo (pierde todo).
- d. En la etapa inicial de la lectura falla al reconocer sílabas y palabras a golpe de vista.
- e. Fallas en el dictado en vocabulario de uso frecuente y/o elementos comunes. Comete errores en la copia por copiar letra a letra o palabra a palabra.
- f. Dificultad para decir la hora en reloj de agujas.

Actividades

- a. Presentar objetos pequeños de uso común (dado, goma, sacapuntas, reloj, etc.) Se le pide al niño que los observe, seguidamente que cierre los ojos, se tapa o se esconde un objeto, que el niño diga el nombre del objeto tapado o faltante.
- b. Se le presentan al niño fichas con líneas verticales de diferentes colores, se le pide al niño que reproduzca cada tarjeta enfatizando en el orden de los colores.

- c. Rotular el mayor número posible de objetos y situaciones del salón de clases.
- d. Jugar a la lotería, reemplazando los dibujos por palabras
- e. El niño cierra los ojos y describe la ropa que lleva puesta.



**Área
Constancia
perceptual
visual**

Definición:

Capacidad para advertir las características de los objetos del medio ambiente de la misma manera, independientemente, de las condiciones en que sean percibidas. Implica procesos de integración, seriación, clasificación y discriminación. Destreza para percibir en un objeto propiedades que no varían.

Indicadores o características:




Actividades

- a. Dificultad para aprender algunos colores.
 - b. Conocer una sílaba aislada pero no en la palabra.
 - c. Dificultad al reconocer una palabra en un texto.
 - d. Dificultad al reconocer las mismas palabras o letras escritas con diferente color o tamaño.
- a. Presentar hojas de trabajo en con dibujos hechos con figuras geométricas que el niño pinte cada forma de acuerdo a un color asignado.
 - b. Jugar al Tangram. Identificar en párrafos determinada letra.
 - d. Proporcionar hojas de trabajo en donde tenga que parear palabras escritas en letra script y letra en carta.

Área Clasificación

Definición:

Capacidad para agrupar objetos haciendo coincidir sus aspectos cualitativos (forma, colores, texturas, etc.) y cuantitativos (algunos, todos, etc.).





Actividades

Indicadores o características:

- No poder agrupar los mismos objetos según diferentes variables (color, forma, tamaño).
- Se le dificulta agrupar palabras según diferentes variables (letra con la que empieza, número de sílabas, etc).

- Clasificación de objetos de acuerdo a color, forma, tamaño, textura, etc.
- En hojas de trabajo clasificar objetos por campos semánticos.

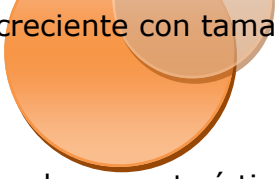


Área Seriación

Definición: Capacidad de ordenación de objetos en orden decreciente, puede ser por grosor, tamaño, color, grados de dureza, etc. Como habilidad perceptual visual sólo nos interesan los aspectos de tamaño, grosor, color (perceptibles visualmente).

Indicadores o características:

- Dificultad para completar series ordenadas en forma decreciente o creciente con tamaños, colores (tonalidades), etc.

- Completar series ordenadas en forma decreciente o creciente con tamaños, colores (tonalidades), etc.
 - Fichas de secuencias.
 - Ordenar objetos en el salón de clases según determinadas características.
- 



Área Integración

Definición:

Proceso por medio del cual se pueden percibir las formas como una totalidad, lo cual permite reproducirlas en otro plano. Integrar las partes en un todo.



Actividades

Indicadores o características:

- Omitir parte de las palabras al escribir o leer.
- Se le dificulta adivinar lo que falta en una lámina, palabra y oración.
- Se le dificulta armar rompecabezas que ha visto terminados previamente.

- Armado de rompecabezas
- Hojas de trabajo en donde tenga que completar oraciones.
- Completar dibujos.
- Sopa de letras

IMPORTANTE: Por la íntima relación que tiene la percepción visual en el desarrollo de las nociones espaciales se pueden considerar a las relaciones espaciales como una sub-área del área visual por lo que se mencionarán también como aquellas necesarias para el desarrollo de la lectura y escritura.



Área Relaciones Espaciales

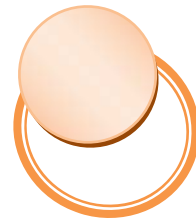
Definición:

Habilidad para percibir posiciones mutuas de dos objetos.

Indicadores o características:

- Dificultad para el ordenamiento de las letras en palabras.
- Dificultad para el ordenamiento de palabras en oraciones.
- Dificultad para memorizar el proceso de la división y la multiplicación en aritmética.
- Dificultad para copiar modelos y ubicarse en la página al copiar de la pizarra.
- Dificultad para leer mapas.
- Frecuentes errores de escritura como la rotación y la inversión.

- g. Dificultad para indicar lo que hay a la derecha o izquierda de un objeto que se encuentre al frente de sí mismo.
- h. Equivocaciones frecuentes al usar conceptos de arriba, abajo, etc.
- i. Dificultad para aprender colores y el nombre de figuras geométricas.
- j. Confundir letras al leer al -la /es -sé. Inversiones en el orden de dígitos: 15 por 51. Al escribir puede no respetar los renglones.



- a. Presentar al niño un lámina con círculos, se puede trazar rayas a la derecha o a la izquierda de cada uno de ellos. El niño pintará con un mismo color los círculos que tenla la línea a su derecha y, con otro, lo que tengan a su izquierda. Puede variarse la posición de las rayas (arriba-abajo) y la forma de las figuras.
- b. Identificar y pintar la figura diferente.
- c. Jugar al dominó.
- d. Que el niño identifique lo que hay a su derecha, izquierda, al frente, detrás de él.

Nota:

Es importante distinguir entre un error ortográfico por inadecuado manejo de las relaciones espaciales y uno en percepción visual.





**Área
Orientación
espacial**

Definición:

Son las relaciones que se establecen para estructurar el espacio externo concretamente en cuanto a determinar la posición de un objeto o imagen o símbolo gráfico respecto a las nociones espaciales.

Indicadores o características:

- a. Comete errores de inversión de letras, sílabas y números.
- b. Se pierde al copiar de la pizarra, siempre y cuando no se trate por falta de desarrollo de la memoria visual inmediata.
- c. Dificultad al hacer uso adecuado de márgenes y renglones al copiar o escribir espontáneamente.



Actividades

- a. En hojas de trabajo que el niño identifique las nociones, arriba, abajo, detrás, adelante, etc.
- b. Identificar objetos que comparten la misma orientación espacial.
- c. Canciones motrices
- d. Juego tres en raya. Juego del Tangram
- e. Hoja de trabajo con letras p-b-q-d



**Área
Coordinación
visomotora**

Definición:

Habilidad para realizar con la mano lo que ve el ojo

Indicadores o características:

- a. Borrones y tachones frecuentes.
- b. Letra temblorosa o demasiado repintada.
- c. Movimientos corporales aleatorios al escribir.
- d. "Mala letra" (caligrafía).
- e. Lentitud notoria al escribir.



f. En etapas más avanzadas tiene dificultad en la transición de la letra script a la cursiva.

g. Se le dificulta mantenerse dentro del renglón al escribir.

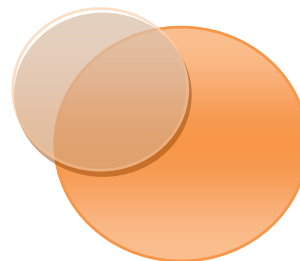
h. Al final de los ejercicios escritos se nota que la calidad del trabajo empeora.



a. Reproducir figuras en el aire con el dedo, que previamente haya realizado el profesor, con todo tipo de movimientos, rectos, espirales, diagonales, circulares, aumentando su dificultad de forma progresiva.

b. Realización de laberintos de dificultad progresiva, insistiendo específicamente en que no se debe salir en ningún momento del recorrido.

c. Reproducción de figuras con el uso del Tangram. Inicialmente, visionando la solución. Y en el momento en que se comprenda el procedimiento y se realice correctamente con la solución delante, realizar la reproducción de la figura sin la presencia de la solución sino tan solo con el modelo.



Área: Percepción auditiva



La percepción auditiva se refiere a la habilidad para reconocer y discriminar los sonidos que se oyen. Esta habilidad implica poder detectar diferencias y semejanzas entre los sonidos y las palabras, ya que un niño que tiene dificultades para descubrir diferencias y semejanzas entre los sonidos, es muy probable que se le dificulte comprender instrucciones, poner atención, construir oraciones, hablar correctamente así como problemas para aprender a leer y a escribir bien.

Área Recepción Auditiva




Definición:

Habilidad para comprender y derivar significado de lo que escucha.

Indicadores o características:

- a. Dificultad para nombrar objetos, actividades, etc.
- b. No asocia ni reconoce sonidos del ambiente que le rodea.
- c. Pobre uso del lenguaje al responder oralmente.

Actividades

- a. Localizar e identificar todo tipo de sonidos ocasionales que se produzcan dentro o fuera del aula. Juego de rimas.
 - b. Los niños/as, con los ojos tapados, deberán reconocer el sonido u onomatopeya que realice el maestro (cerrar la puerta, mover la silla, etc.).
 - c. Hacer sonar un pandero fuerte y débil. Los niños/as, con los ojos tapados, deben dar una palmada cuando el sonido sea fuerte y deben levantar los brazos cuando éste sea débil.
- 



**Área
Asociación
Auditiva**

Definición:

Habilidad para dar significado y para clasificar los sonidos que escucha.

Indicadores o características:

- a. Dificultad para nombrar objetos, actividades, etc.
- b. No asocia ni reconoce sonidos del ambiente que le rodea.
- c. Pobre uso del lenguaje al responder oralmente.
- d. Problemas con las palabras antónimas



Actividades

- a. El niño debe responder con un sí o un no a preguntas como estas: ¿ladran los perros?, los pájaros nadan?, ¿vuelan las tortugas?, etc.
- b. Responder con cierta rapidez preguntas relacionadas con: muebles que forman un comedor, nombres de personas conocidas, objetos en el aula, ¿Qué puedes hacer con las manos?, ¿Qué cosas ensucian las manos?, oficios y profesiones, animales que vuelan, etc.
- d. Terminar frases: con los ojos veo, con la boca... El agua del mar es salada; el azúcar es... Guante es a mano como calcetín es a... El pájaro vuela; el pez....



**Área
Discriminación
Auditiva**

Definición:

Habilidad para escuchar semejanzas y diferencias.

Indicadores o características:

- a. Dificultad para asociar sonido-letra.
- b. Dificultad para distinguir palabras que riman.
- c. Confusión al escuchar palabras cuya pronunciación es similar.

Actividades



- a. Hacer que distintos alumnos imiten sonidos de animales o seres humanos. Los demás trataran de adivinarlos.
- b. Ejercicios de rimas por medio de refranes, adivinanzas, poesías.
- c. Reconocimiento de sonidos similares al principio, al medio o al final de la palabra.
- d. Formar grupos con niños cuyo nombre o apellido comience con el mismo sonido. Por ejemplo: María, Mario, Marcela, Montes, Méndez, etc.
- e. Trabajar Conciencia fonológica

Área Figura fondo auditiva



Definición:

Habilidad para no prestar atención a los sonidos relevantes y atender los sonidos pertinentes a lo que debe realizar.

Indicadores o características:

- a. Fácilmente se distrae con los ruidos.
 - b. Se queja de mucho ruido.
 - c. No puede escuchar cuando se habla al mismo tiempo.
 - d. No logra discernir cual es el estímulo auditivo relevante.
- a. Al escuchar distintos instrumentos musicales al mismo tiempo, con los ojos vendados identificará que instrumentos producen los sonidos.
 - b. Reproducir una canción, que el niño identifique los instrumentos que escuchó.

Actividades



Área Memoria Auditiva

Definición:

Habilidad para recordar espontáneamente lo que escucha.

Indicadores o características:

- a. No recuerda como suenan las cosas.
- b. Dificulta para repetir (días de la semana, meses del año, etc.)
- c. No recuerda la secuencia de los sonidos en las palabras.
- d. No recuerda versos, canciones, rimas, chistes.
- e. Es común que no recuerde las tablas de multiplicar.
- f. Falla en el dictado fonético.
- g. Solicita que se le repitan las palabras al

Actividades

- g. dictado .
 - h. Dificultad para percibir acentos en las palabras.
 - i. Dificultad para fijar la asociación del fonema con su grafema correspondiente.
 - j. Dificultad para seguir instrucciones orales (omite pasos de los que componen la instrucción).
- a. Reproducción de ritmos no verbales producidos con las manos, con los pies, tocando un pito, etc.
 - b. Trabajar con memoria de sonidos
 - c. Repetir trabalenguas. Repetir secuencias de números, palabras.
 - d. Hacer juegos de palabras y/o frases progresivamente más largas.
 - e. Jugar al teléfono descompuesto.

Leer un cuento corto. Volverlo a leer omitiendo algunas palabras y pedirle al niño que diga, las palabras que hagan falta

Decir en voz alta una serie de palabras y efectuar a continuación una pregunta relevante. Por ejemplo: escucha estas palabras: caracol, burro, abeja, ballena. ¿Qué palabra un animal con largas orejas?



Definición:

Capacidad de ejecutar lo que nos llega auditivamente a través de movimientos.

Indicadores o características:

- a. No puede seguir órdenes verbales consecutivas.
- b. Se pierde cuando se le dan instrucciones verbales



- a. Seguimiento de órdenes maestro-alumno.
- b. Ejecución de órdenes entre otros. Alumno-alumno.

Nota:

No se deben olvidar las áreas que también tienen directa relación con el aprendizaje de la lectura y escritura: esquema corporal, lateralidad, direccionalidad y estructuración espacio-temporal.



Área: Esquema Corporal

Es la "organización de las sensaciones relativas al propio cuerpo, en relación con los datos del mundo exterior" Se requiere de un punto de referencia en torno al cual organizar las impresiones que recibimos.

Área Esquema corporal corporal

Definición

El conocimiento del cuerpo incluye el desarrollo de una imagen corporal, reconocimiento de las partes que conforman el cuerpo por su nombre (concepto) y la integración de la imagen corporal con el concepto de cada una de sus partes para la realización de diferentes movimientos voluntarios segmentados (esquema corporal).

Actividades

Indicadores o características:

- a. Confunde el nombre de las partes del cuerpo o no puede localizarlas adecuadamente.
- b. Expresa una pobre imagen de sí mismo verbalmente o mediante dibujos.
- c. Dificultad para imitar posiciones como levantar un pie y la mano opuesta a la vez.

Área Direccionalidad

Definición

Reconocimiento de la izquierda-derecha y de las direcciones. Es parte de la estructuración espacial. Lo anterior no se logra sin el establecimiento de coordenadas en la representación interior del propio cuerpo que se logra al auto percibirse al realizar movimientos. El sentido de direccionalidad en el espacio resultará de la proyección al exterior del sentido de la lateralidad que el(la) niño(a) haya desarrollado en relación con él(ella).

Indicadores o características:

- a. Dificultad para ubicar las partes del cuerpo en el lado derecho o izquierdo. (Esto se da a los 5 o 6 años.)
- b. Dificultad para seguir órdenes cruzadas. (entre los 6 y 7 años).
- c. Dificultad para seguir órdenes cruzadas con ojos abiertos y cerrados.



Actividades

- a. Identificar las partes del cuerpo que el maestro u otro alumno este moviendo y que imite dicho movimiento.
- b. Trazar líneas horizontales uniendo dibujos iguales.
- c. Esquemas punteados. Pedir a los niños que unan los puntos con trazos continuos y seguros hasta completar el dibujo.
- d. Proporcionar hojas de laberintos.
- e. Seguir secuencias de dibujos de acuerdo a la dirección que ocupa en la hoja de papel.
- f. "Ponle la cola al burro"



Área Lateralidad

Definición

Dominación natural de un lado del cuerpo más que el otro. Es el dominio funcional del cerebro de derecha o izquierda de: mano, ojo, pie y oído.



Actividades

Indicadores o características:

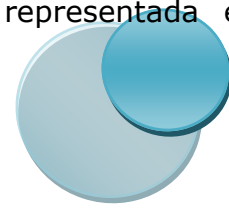
- a. No define una mano en actividades tales como cortar papel, escribir, pintar. Usa las dos indistintamente sin ser ambidiestro(a).
- a. Hacer dibujos simultáneos: utilizando dos hojas de papel. El niño hará círculos simultáneos en las dos hojas y con las dos manos.
- b. Ejercicios unilaterales: con la mano derecha tocar su pie derecho.



Área Direccionalidad

Definición:

Ubicación en el tiempo representada en el espacio gráfico.



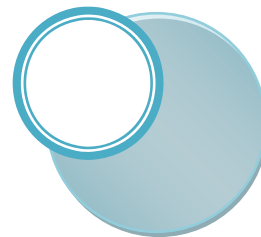
Indicadores o características:

- a. En la realización de sus actividades habituales, como por ejemplo, en el juego, tienen problemas de orientación.
- b. Dificultad para leer y copiar letras simétricas y parecidas (podre por pobre), y para situarlas en su orden o posición correctos (pardo por prado).
- c. Dificultades para establecer coordenadas geográficas y/o para captar la sucesión temporal de acontecimientos históricos



Actividades

- a. Los alumnos se distribuyen por parejas. Uno de ellos cierra los ojos. El otro será su lazarillo. El lazarillo extiende su mano con la palma hacia arriba mientras que su compañero apoya su mano palma contra palma. Comienza la música y cada pareja se desplaza por el espacio de juego salvando obstáculos, identificando objetos. Cuando la música se interrumpe cambian los papeles.
- b. Se les invita a representar distintas figuras, letras o números con sus cuerpos, tumbados en el suelo. Transformar lentamente una figura en otra haciendo énfasis en los segmentos corporales que hay que modificar.



ACTIVIDADES PARA PROMOVER ALTA AUTOESTIMA EN EL AULA (PROGRAMA AUTOESTIMA PARA NIÑOS DE JEAN FELDMAN)

ESPEJO MÁGICO



Reunir a los niños y decirles que la cosa más maravillosa del mundo está dentro de la caja (previamente se ha pegado un espejo en el interior y decorado). Pedirles que observen el interior uno por uno y que mantengan en secreto lo que han visto.

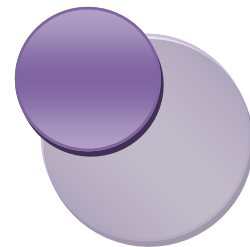
Preguntar a los niños que vieron y por qué ellos son lo más maravilloso del mundo.

SUPER ESTRELLAS



Elaborar una estrella en papel amarillo para cada niño, decirles que todos tenemos características únicas y especiales., como por ejemplo: cosas que hacemos bien, algo con lo que disfrutamos o algo sobre nuestro.

Seguidamente pedirles que dibujen su fotografía en la estrella, Permitir que los niños compartan lo que consideran sus características especiales, el maestro ayudará escribiendo éstas en las esquinas de las estrellas. Con esta actividad se estará trabajando rasgos positivos de cada niño.



RETRATO PERFECTO



Pedir a los niños que lleven una fotografía de ellos al aula. Pegar la fotografía en una cartulina un poco más grande que la foto, para que los niños puedan escribir una cualidad sobre ellos mismos. Jugar a emparejar las fotografías que comparten las mismas cualidades.

DÍA EN QUE YO PUEDO HACER ALGO ESPECIAL



Acordar con el grupo de alumnos que en la semana va a haber un día en el que cada uno pasará a hacer algo que a ellos les gusta y que son buenos en ello. Ese día se llamará: "Yo puedo hacer algo especial". Ese día los niños que quieran pueden cantar, contar un chiste, mostrar un trabajo artístico, hacer gimnasia artística, realizar algún truco de magia, etc.

POEMAS DEL NOMBRE



Pedir a los niños que escriban su nombre en parte de arriba de una hoja de papel. Después, que escriban las letras de este nombre a mano izquierda en forma vertical. Se les dirá que piensen en una palabra que los describa o algo que les gustaría ser por cada letra de su nombre. Al finalizar que pasen frente a su compañeros para compartir sus poemas.

PERSONA MUY IMPORTANTE ESTA SEMANA



Elegir a un niño cada semana para ser la "persona muy importante" (explicar a los niños que cada uno tendrá su turno antes de que termine el año).

Mandar una nota a los padres unos días antes, pidiéndoles que nos presten fotografías del niño, pueden ser celebraciones familiares. Se hará un cartel, en donde se escribirá el nombre del niño, en cada fotografía en la parte de abajo se escribirá lo que el niño diga de cada fotografía.

MÍRAME



Siguiendo las instrucciones de su maestra de grado los niños elaboraran libros en donde escribirán sus cualidades. Las instrucciones para elaborar el libro son las siguientes:

Doblar un pedazo de cartulina (10 x 30 cms.) por la mitad luego en cuatro, traer los borde hacia el centro para hacer una puerta. En el centro colocar una hoja de papel en donde previamente los niños han escrito sus cualidades. Con tiras de papel (24 x 2.5 cms.), se harán abanicos para hacer brazos y piernas. La cabeza se hará con un plato desechable o un círculo de cartón. Unir cuerpo, brazos y piernas, que los niños terminen de decorarlo de acuerdo s su creatividad y luego pasen a exponer delante de sus compañeros.



MI CAJA

Decorar una caja de cartón y con letras grandes escribir en uno de los lados

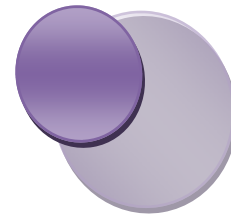


Yo. Los niños llevaran la caja terminada a sus casas con la siguiente nota:

Estimados padres:

Su hijo lleva hoy la caja "YO" a su casa. Por favor ayúdenlo a encontrar objetos especiales, fotografías, recuerdos, etc., para colocarlos dentro de la caja. Su dentro tendrá la oportunidad de compartir estas cosas con sus pañeros mañana; luego se los devolveremos. ¡Gracias por ayudarnos a "celebrar" a su niño.

Escoger un niño cada día para que se lleve la caja a su casa luego dejar que comparta lo tesoros especial al día siguiente.



TÚ ERES MARAVILLOSO



Formar un círculo con los niños. Elegir un niño para que se ponga de pie mientras el maestro canta una canción.

Nosotros pensamos que tú eres maravilloso.

Nosotros creemos mucho en ti.

Nosotros pensamos que (nombre del niño) es generoso.

Nosotros gritamos nuestra canción a ti.

Permitir que compañeros del niño que está en el medio digan lo que les gusta de él o ella. Continuar hasta que todos los niños hayan tenido la oportunidad de ponerse de pie.

EL OSO PARDO



Leer a los niños el siguiente cuento. Animar a los niños a que respondan en coro cuando corresponda lo siguiente:

(Coro)

Yo soy el oso Pardo y puedo cambiar de colores, como puedes ver, ¡un dos, tres!

Una vez había un osito llamado Pardo. No era feliz porque siempre había querido cambiar de color y ser lo que no era. Un día se caminando y vió unas jugosas fresas. "Oh que divertido ser rojo", pensó mientras decía

(Coro)

Yo soy el oso Pardo y puedo cambiar de colores, como puedes ver, ¡un dos, tres!

Y se volvió rojo. ¡Qué oso tan tonto! dijeron las fresas.

El oso Pardo siguió caminando hasta que vio un pato amarillo y le dijo:

(Coro)

Yo soy el oso Pardo y puedo cambiar de colores, como puedes ver, ¡un dos, tres!

¡Qué oso tan tonto! dijo el pato.

El oso Pardo tenía hambre y se fue a casa. Pero cuando llegó, su madre no lo reconocía porque era azul, así que él dijo:

(Coro)

Yo soy el oso Pardo y puedo cambiar de colores, como puedes ver, ¡un dos, tres!

Y se volvió marrón. La madre del oso Pardo dijo: "Mi pequeño osito marrón. Ya sé quién eres. ¡Yo te quiero tal y como eres! Luego le dio un gran abrazo de oso.

Concluir el cuento hablando sobre por qué los niños son únicos tal y como son.

MANOS ARRIBA



Explicar a los niños que hay muchas cosas diferentes que podemos hacer para sentirnos orgullosos. Proponer a los niños que sugieran lo que les hace sentirse orgullosos de sí mismos. Seguidamente dar a cada niño un pedazo de cartulina para que tracen la silueta de sus manos y la recorten.

Que los niños escriban en cada una cosa que pueden hacer bien o una cosa que les hace sentirse orgullosos de sí mismos, al terminar los niños pegaran las siluetas de sus manos en un cartel en donde dice: **¡Manos arriba!**

Animar a los niños a añadir huellas de manos cuando aprendan cosas o logren nuevas metas.

DIPLOMAS

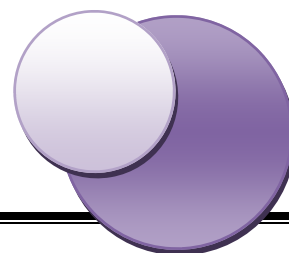


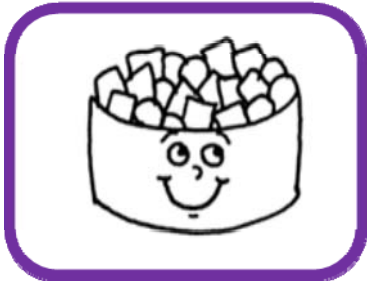
Hacer un diploma para niño con su nombre y algo especial.

Reunir a los niños para una "ceremonia de entrega de premios"

Hacer entrega a cada niño de su diploma leyendo en voz alta su contenido. Los niños apaludiran cada vez que un niño reciba su diploma.

Los niños estarán orgullos de sus "diplomas" asimismo proporcionará a los sus padres algo positivo que reconocer en sus hijos.





ENSALADA AMISTOSA

Con varios días de anticipación, escribir una nota a los padres pidiéndoles que manden una fruta en un día específico.

Permitir que cada niño lave y prepare su fruta, cortándola en pedazos pequeños. Colocar todas las frutas en un recipiente y revolverlas. Servir la ensalada de frutas en tazas.

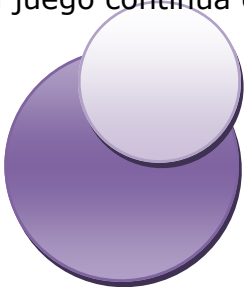
Después de comer las frutas, hablar sobre el sabor. ¿Prefieren ustedes una fruta sola o fue mejor mezclas muchas clases de frutas? Animar a los niños a hablar sobre qué sucede cuando las personas trabajan juntas y se ayudan. Pedirles que pongan ejemplos de cómo en la familia, escuela y comunidad se trabaja en conjunto por una meta común.

TIRAR Y DECIR

Los niños sentados en círculo se les explicará que se le tirará una pelota, quien la reciba dirá su nombre y algo que hace bien.



El juego continúa con cada niño diciendo algo que él o ella puede



RESUMEN

La realización de la presente investigación tuvo como objetivo profundizar en lo que son las dificultades de aprendizaje, las causas, características y formas de intervención tanto a nivel académico como emocional. Para el diagnóstico de los niños se siguieron los criterios específicos para identificarlos.

Una de nuestras inquietudes era determinar qué indicadores emocionales son los más frecuentes en los niños que presentan dificultades de aprendizaje, para ello utilizamos el Test proyectivo de la figura humana de Elizabeth Münsterberg Koppitz, el cual fue administrado de forma individual a cada uno de los niños, teniendo como resultado que los indicadores que presentan mayor frecuencia de ocurrencia son aquellos relacionados a inseguridad, sentimientos de inadecuación y mal desempeño escolar.

Asimismo, en el presente trabajo de investigación se proporciona a maestros herramientas psicopedagógicas para estimular en lo académico el área perceptiva, se dio orientación en cuanto a cómo identificar las áreas de aprendizaje que se encuentran deficientes, sus indicadores y actividades sugeridas para estimularlas, en lo socioafectivo se presentaron actividades lúdicas para fomentar la alta autoestima en el aula. A los padres de familia se les brindó orientación sobre la forma de cómo afrontar las dificultades que presentan sus hijos en el proceso de enseñanza aprendizaje propiciando una comunicación efectiva en donde prevalezca la comprensión, confianza y empatía entre ambos.