



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

**LA VALORIZACION EMPIRICA DE LOS
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN LA
EDUCACION PREESCOLAR**

T E S I S

PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIATURA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

P R E S E N T A :

GLORIA LUZ PALOMEQUE ZARATE

Director de la Tesis: Profr: Simón Sánchez Hernández

MEXICO, D. F.

1992

**Mas gracias sean dadas a Dios, que
nos da la victoria por medio de
nuestro Señor Jesucristo.**

1 Corintios 15:57.

INDICE

	Pág.
INTRODUCCION	1
CAPITULO I	
ETIQUETACION Y LAS CONSECUENCIAS EN EL APRENDIZAJE PREESCOLAR	3
CAPITULO II	
APROXIMACION AL ESTUDIO DEL DESARROLLO DEL NIÑO PREESCOLAR	27
CAPITULO III	
ALTERNATIVAS A LA ETIQUETACION; DETECCION Y DIAGNOSTICO	56
CONCLUSION	77
ANEXOS	83
BIBLIOGRAFIA	118

INTRODUCCION

La iniciativa para la ejecución del presente estudio se originó al notar que la etiquetación es un problema de actualidad en las escuelas de educación preescolar debido a que algunas maestras se basan en la experiencia para decir que un niño tiene un problema de aprendizaje. Esto es, la educadora da una valorización empírica, un juicio sin apoyo teórico metodológico para diagnosticar al niño dentro de algún problema de aprendizaje, siendo así que la determinación que ha realizado no tiene ninguna base o sustento que lo respalde.

Ante esta problemática se crean dos preguntas:

- ¿Por qué la profesoras de educación preescolar etiquetan a sus alumnos que manifiestan alguna alteración en su desarrollo?
- ¿Comprenderán las maestras cuál es el significado de etiquetación y que provoca consecuencias en los niños?

Estas interrogantes fueron las rectoras en la construcción de la investigación, quedando conformado el trabajo en tres capítulos.

En el primer capítulo presento el significado de etiquetación, la actitud de la maestra como etiquetadora de un problema de aprendizaje y que consecuencias puede provocar en el niño esa etiquetación.

En el segundo capítulo muestro lo importante que es a la maestra educadora conocer el desarrollo evolutivo del niño preescolar y presento las concepciones teóricas de Jean Piaget, Henri Wallon, Arnold Gesell y Sigmund Freud, que explican el desarrollo del niño.

En el tercer capítulo ofrezco las alternativas a la etiquetación: detección y diagnóstico. Principalmente hago hincapié en la función tan especial que toma la maestra como detectora de trastornos de aprendizaje y del apoyo que es en las observaciones el que conozca los problemas de desarrollo más frecuentes en los niños preescolares, que repercuten en el proceso enseñanza-aprendizaje, las áreas con alteraciones de desarrollo son las siguientes: motora, percepción, atención, memoria, lenguaje y emotiva.

A partir de la realización del trabajo y de un sondeo con maestras de nuestra zona sur de México, -para analizar las causas por las cuales etiquetan-, obtuve las conclusiones que expongo al final de la investigación.

CAPITULO I

ETIQUETACION Y LAS CONSECUENCIAS EN EL APRENDIZAJE PREESCOLAR.

Las profesoras de educación preescolar dentro de la función que desempeñan tienden a cubrir notables responsabilidades, siempre con la meta de lograr en cada niño un desarrollo armónico.

Según el programa para la modernización educativa 1989-1994, señala que el objetivo del nivel educativo al cual pertenece "...promueve el desenvolvimiento integral del niño ofreciendole oportunidades de realización individual y constituye la base de su desempeño en los niveles educativos subsecuentes".

La meta general explícita de la educación preescolar es lograr el desarrollo integral del niño. El supuesto de la importancia del nivel preescolar como antecedente para la primaria cobra sentido, siendo un básico apoyo para el aprendizaje de los niños en los primeros años. De acuerdo a declaraciones oficiales de educación preescolar tiene el propósito de disminuir el fracaso escolar en las escuelas primarias. (Barcena, 1988)

Por lo cual, es de suma importancia que cada profesora colabore en el desarrollo integral del niño, este nivel educativo se plantea como el fundamento de su formación educativa.

En el programa de educación preescolar (1981) se encuentran los contenidos del programa en los cuales se basa la educadora para realizar los planes de trabajo y lograr el desarrollo del niño, están organizados en 10

unidades que corresponden al núcleo organizador "El niño y su entorno". cada unidad se estructura en actividades que concuerden con el tema y se adapta de acuerdo a los ejes de desarrollo, con la finalidad de utilizar materiales adecuados para despertar interés, curiosidad, iniciativa y creatividad, animarlo a expresarse por diferentes medios a nuevas situaciones y procurar que se desenvuelva en un ambiente en el que actúe con libertad.

La educadora durante el ciclo escolar debe abordar cada una de las unidades siguientes:

- Integración del niño a la escuela.
- El vestido.
- La alimentación.
- La vivienda.
- La salud.
- El trabajo.
- El comercio.
- Los medios de transporte.
- Los medios de comunicación.
- Festividades nacionales y tradicionales.

No es tan imprescindible cubrir las unidades de acuerdo al orden mencionado, sino conforme a la necesidad que manifieste el grupo o de acuerdo al nivel de desarrollo en que se encuentren los niños, estos aspectos

se constituyen en el punto de partida para la planeación de las actividades escolares.

Se plantea que la labor de la educadora, no es solo llegar a enseñar lo que sabe, sin detenerse a pensar en qué medida el niño está captando y reteniendo lo que se escucha, para que después no suponga que el infante no aprende por problemas de conducta. Para no caer en este error, es necesario que la educadora tenga idea del estado físico del niño, a través de un estudio médico realizado al inicio del año escolar, principalmente en el aspecto sensorio-perceptivo, punto de partida del aprendizaje. Y además analizar el grupo a su cargo dentro de las áreas de desarrollo, para tener una imagen precisa de la capacidad con que cuenta cada uno de sus párvulos para comenzar el año escolar.

Teniendo como base el conocimiento del estado físico, mental, emocional y social del niño, podrá iniciar su labor educativa, canalizando a aquellos pequeños que necesitan de una educación especial y proseguir en la planeación de sus actividades diarias, utilizando un programa que la oriente en su labor y adquirir al final del año, resultados provechosos. (Carlin, 1985)

Es por ello de suma importancia que la educadora conozca cada uno de los niveles que conforman el desarrollo del niño, tanto para la planeación de actividades de acuerdo a la necesidad del grupo y también para observar si existe algún problema de aprendizaje.

En la guía de consulta para las maestras de jardines (1976) indica que no se puede dejar de tomar en cuenta las condiciones biológicas, psíquicas y sociales características del preescolar, porque, se tendría un conocimiento incompleto del proceso de desarrollo.

Pero ¿La educadora cuenta con los conocimientos necesarios respecto a los niveles de madurez que corresponden al desarrollo del niño? o ¿Emprenden su labor sin tener una concepción precisa del desarrollo?.

Partiendo de estas interrogantes se crean múltiples problemas que repercuten sobre todo en el aprendizaje del niño, alguno de ellos pueden ser:

- Planear inadecuadamente cada una de las actividades en relación al desarrollo del niño.
- No estimular las áreas en donde manifiesta necesidades.
- Etiquetar al niño dentro de un problema de aprendizaje.

Y es en esta última problemática en la cual enfocaremos nuestra atención.

Etiquetar se puede considerar como una valorización empírica, dar un juicio de valor sin apoyo teórico metodológico, detectar al niño dentro de algún problema de aprendizaje sin ninguna base o sustento que respalda la determinación que se ha realizado.

Este grave error de etiquetar es un problema de actualidad en las escuelas de educación preescolar. En las diversas actividades que desempeña diariamente la maestra, siempre denota preferencia para ciertos niños por ser según su apreciación quienes tienen su desarrollo evolutivo normal son los más inteligentes, obedientes, quietos, listos, etc., este comportamiento discriminatorio hace que relegue a sus demás alumnos etiquetándolos como flojos, distraídos, torpes, etc. en determinados casos es provable que algunos niños no presenten alteración en su desarrollo y se les etiquetan.

Lo que resulta llamativo es la conducta del profesor al adoptar automáticamente diferencia en sus comportamientos docentes. Se relaciona más a favor del grupo de alumnos superiores =aventajados= frente al grupo inferior =retrasados=. Resulta perfectamente claro al comprobar que establece diferencias de trato entre sus dos grupos de alumnos, denotando inclinación a los alumnos brillantes. Y el comportamiento que manifiesta el profesor con relación a los alumnos que fracasan o el grupo de bajo rendimiento es la no interacción. A los profesores no les interesa transmitir reproches y desaprobaciones a los alumnos de bajo rendimiento. (Molina y García, 1984)

Para algunos niños el sentirse etiquetado o menospreciado les llega a provocar grandes daños, sin embargo ellos aunque tienen la capacidad suficiente para aprender, presentan desde el inicio de clase problemas, no acoplándose con relación a sus compañeros. Dentro del aula del trabajo es común que reciba afirmaciones como éstas: ¡lo que haces no sirve!; ¿Por

qué lo haces...?; ¡eres un flojo!; ¡hazlo nuevamente!; ¡fíjate en tu trabajo!; ¡mira, tus compañeros ya saben!; ¿Qué sucede ahora?, expresiones que en ocasiones son mal empleadas y vanas pues el niño capta por sí solo que no está respondiendo de acuerdo a la tarea encomendada, por estas circunstancias le provoca sentimientos de inferioridad, sufrimiento y frustración.

Desafortunadamente ésta problemática no termina allí. A partir de este instante se corre la delicada posibilidad del compromiso emocional en el niño, lo cual agravará aún mas la situación. Ya que puede manifestar diversas conductas sea de agresividad, apatía, inseguridad, aislamiento, rechazo al profesor y/o al colegio, poco avance en su desarrollo y puede suceder que sus compañeros lo aislen como una manifestación de no aceptación. (Guido, 1987)

Seve (1978) señala que es muy natural en los niños que presentan atraso en su aprovechamiento y se les llega a denominar como retardados o débiles, que en su conducta escolar reaccione de acuerdo al calificativo asignado. He aquí cuan grandes consecuencias trae el simple hecho de etiquetación.

Ciertas educadoras desean que todos sus alumnos tengan un desarrollo homogéneo, pero desafortunadamente no es así, unos niños se encuentran de acuerdo a los niveles de madurez y los otros necesitan mucha estimulación, no que los etiqueten para relegarlos del grupo, sino que los apoyen para lograr la madurez adecuada.

Algunas maestras etiquetan a sus alumnos dentro de un problema de aprendizaje basándose solamente en la experiencia que han adquirido durante años, pero esto no se puede considerar válido porque la problemática del rendimiento escolar que manifiesta cada niño tiene un significado diferente porque son distintas las causas.

Por el hecho de que las etapas del desarrollo son aproximadamente las mismas para todos los niños pero cada uno de ellos los expresa conforme a su modo y a su ritmo propio, hay que tomar en cuenta que gran parte de toda esta paulatina evolución, depende de manera fundamental de las relaciones y contactos que el niño tenga en sus primeros años de vida con los adultos y de la estimulación que ellos le proponen para que logre o no su independencia y madurez emocional. (SEP, 1976)

Según Barcena (1988) si cada niño ha madurado, desarrollado y vivido de distinta manera su infancia, puede que existan algunos niños inmaduros los cuales presenten diversas características que están relacionados con algunas deficiencias lingüísticas, motrices, perceptuales e intelectuales.

Las profesoras de educación preescolar deben estar conscientes que etiquetar con desconocimiento de la naturaleza del problema es peligroso, ya que se debe basar en algún conocimiento teórico y técnicamente estudiado para deliberar un problema; decir este niño tiene una dificultad semejante al que tenía otro, no tiene ningún fundamento teórico porque si cada niño se ha

desarrollado diferente a los demás niños, también las causas y las manifestaciones del trastorno de aprendizaje son distintos a los otros.

Pero ¿Qué es un problema de aprendizaje? y ¿Cuáles son estos?

Generalmente los problemas de aprendizaje se atribuyen a las alteraciones del desarrollo del niño, aunque también es importante hacer notar que la inadecuada técnica didáctica que utiliza la educadora para la realización de sus actividades, puede causar problemas en el niño como. desobediencia, lentitud, desinterés, inquietud, etc..

En el programa de atención previa de educación preescolar (1984) se observa que el problema de aprendizaje es cuando un niño no manifiesta un desarrollo evolutivo continuo al presentar alteraciones orgánicas, o sea, trastornos conductuales producidos por diferentes motivos que afectan en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Según Kirk y Bateman "Los problemas en el aprendizaje se refiere a un retraso, desorden o desarrollo mas lento en uno o más de los procesos del habla, lenguaje, lectura, escritura, aritmética y otras materias escolares, resultando en una disminución psicológica que puede ser causada por una posible disfunción cerebral o por trastornos emocionales o de conducta. No son el resultado de deficiencia mental, de privación sensorial, o factores culturales o pedagógicos". (Moruw, 1987)

Myres y Hammill mencionan el problema de aprendizaje en los niños es el producto primordial de limitaciones auditivas o motoras, visuales, atraso mental, trastorno emocional o desventaja económica, ambiental o cultural. (Dorantes, 1982)

Otra definición señala que los problemas de aprendizaje se refiere especialmente al niño que tiene problemas en la escritura, la lectura o la aritmética. Sin embargo, es importante enfatizar, los niños que presentan estos problemas no tienen afectada el área de inteligencia tal como se define y se mide por las pruebas de inteligencia. Las proporciones de lo brillante, lo normal y lo subnormal son las mismas entre los niños con Trastorno De Atención (T.D.A.) que entre las que no padecen al trastorno.

Los problemas de aprendizaje no están relacionados en modo alguno con el retraso mental.

Los problemas de aprendizaje en los niños con T.D.A. están relacionados con su falla en la percepción y con su desarrollo intelectual "Desbalanceado". (Serra, 1988)

También otro problema específico de aprendizaje es la alteración del desarrollo cognoscitivo, estos niños no son deficientes mentales, aunque expresan trastornos al aprender a dibujar, copiar, colorear, recortar, hablar, cantar, etc. algunas veces captan visualmente los signos de forma desfigurada, pero no presentan dificultades de la vista. En ocasiones puede distorsionar las palabras al escuchar, las confunden no por ello manifiestan problemas de audición. (Oseguera, 1987)

Es notable la característica típica del alumno con graves dificultades de aprendizaje, que habitualmente se muestra retraído e inseguro al realizar sus actividades. (Brueckner y Bond, 1955)

Pero los fracasos escolares son tan manifiestos, tan masivos, que dejan de ser una simple anomalía y obligan a buscar sus causas mas allá de las desigualdades de las aptitudes naturales (Excepto los casos de insuficiencias constitucionales y orgánicas pre o posnaturales, innegables por cierto, pero que no abarcan si no a una pequeña proporción de la población), bajo pena de tener que admitir que más de la mitad de los niños que frecuentan nuestras escuelas son anormales o inadaptados.

El fracaso escolar no es, en efecto, más que un producto de nuestro sistema escolar y una expresión de las fallas de nuestra sociedad. (Seve, 1974)

Brueckner y Bond (1955) plantean que un problema de aprendizaje generalmente es consecuencia de la unión de diversas causas, y en casos remotos es producto de la influencia de una situación aislada o al hecho de un solo elemento.

Todo esto provoca graves dificultades en el niño y por ello la educadora debe tomar en cuenta que cada alumno presenta características muy particulares, por lo cual el basarse en la experiencia para etiquetar es sumamente riesgoso por lo que puede ocasionar grandes daños.

Que la maestra tenga experiencia dentro del ámbito educativo es muy importante tanto para el desempeño de las actividades, como en la motivación del grupo, el manejo del vocabulario apropiado, etc., pero en lo relacionado a un problema de aprendizaje no sólo basta la experiencia, siempre es necesario apoyarse de algunos medios auxiliares.

El programa de educación preescolar marca una evaluación que realizará la educadora a cada uno de sus alumnos con el objeto de saber en que nivel de madurez se encuentran y también es un apoyo para observar si existe la presencia de alguna dificultad de aprendizaje.

Sin embargo para llegar a este tipo de evaluación que actualmente es aplicable, se han dado grandes cambios en el transcurso de algunos años, la trayectoria de la evaluación dentro de este nivel básico de educación es la siguiente:

Desde los programas de educación preescolar que ha publicado la SEP en las últimas tres décadas en los años 1963, 1965 Y 1970, no comprende en ninguna de sus páginas argumento concerniente a la evaluación. (Mora, Ruiz y Martínez, 1989)

En 1974 la dirección general de educación preescolar pretende proporcionar un aspecto importante dentro del proceso de la evaluación que es conocer la evolución integral del niño, al publicar para las profesoras

educadoras una guía de consulta que presenta de manera general cada uno de los niveles que conforman el desarrollo del niño y los niveles de madurez que debe alcanzar a cierta edad.

Hasta 1976 las guías didácticas proponen realizar la evaluación de los aprendizajes adquiridos por los niños al final del año escolar con la observación de una mañana de trabajo. Menciona la utilización de otro recurso de evaluación para los terceros grados, es el test de Manuel Lorenzo Filho que se aplica individualmente antes de iniciar el trabajo o cualquier actividad con el grupo sin mencionarse el momento del año escolar en que debe ser aplicado. (Mora, Ruiz y Martínez, 1989)

El test de Filho es una prueba creada en la década de los 30's, en Brasil. Cuya finalidad es pronosticar el período en el que un niño ha de comenzar el aprendizaje de la lecto-escritura o sea leer y escribir.

Es en el programa de 1979 cuando encontramos más específico el concepto de evaluación y sus tipos proponiéndose tres modalidades de evaluación.

1. Evaluación Inicial: (Al principio del año escolar)
2. Evaluación Continua: (Periódicas para observar los logros de carácter diario, mensual y semestral)
3. Evaluación Final: (Logro a través del año escolar). (Mora, Ruiz y Martínez, 1989)

A partir de este año la aplicación del test de Filho tanto se realiza al inicio del ciclo escolar como al finalizar cuando los niños están próximos a irse del jardín.

En el programa de 1981 se han llevado a efecto cambios significativos en torno a la evaluación.

Se propone que la evaluación se efectúe a través de dos procedimientos: la evaluación permanente y la evaluación transversal.

La evaluación permanente se basa en la observación firme que la maestra de grupo realiza a cada uno de los niños por medio de tareas hechas en el transcurso de un día y durante el lapso del ciclo escolar. Por ello se propone el uso indispensable de un cuadernillo, el cual debe tener un espacio para anotar los sucesos más sobresalientes en la conducta de cada niño. Otro asunto de la evaluación permanente consiste en la valoración que se efectúa al término de las actividades que hayan sido importantes en el transcurso de cada día, y al finalizar los objetivos de cada unidad.

La evaluación transversal se lleva efecto en dos momentos del año escolar; el registro de tal evaluación se realiza en una hoja especial que es distribuida una para cada niño.

La primera evaluación diagnóstica se lleva a cabo en el mes de octubre, después de haberse incorporado al jardín y vencer la crisis del

cambio hogar-escuela. Esta evaluación tiene el propósito de distinguir el punto de partida o ejes evolutivos en el que están los niños para principiar su tarea escolar y así llevar a efecto una planeación de las actividades y evaluar si en el grupo existen niños que presenten dificultades o conflictos particulares.

La segunda evaluación terminal se realiza en el mes de Mayo por medio de la observación detallada que la educadora realiza en el niño, cuando efectúa sus tareas habitualmente. En el lapso de las semanas que establece para anotar la evaluación transversal, la maestra tiene la oportunidad de diseñar o estar planeando una unidad con actividades objetivas que comprendan cada una de las esferas evolutivas. (SEP, 1981) . Por medio de esta evaluación la profesora podrá obtener una síntesis de los progresos alcanzados.

Durante el ciclo escolar 89-90 se manifiesta una nueva disposición en los jardines federales y estatales, la cual declara suspender la aplicación del test ABC de Filho.

En los jardines estatales en el período escolar 90-91 se implementa la aplicación de la exploración del nivel de madurez del niño preescolar, por medio de la prueba Mali.

La estructura de la prueba comprende diez subpruebas en dos bloques:
Seis subpruebas básicas:

- I. Identidad
- II. Memoria visual
- III. Memoria auditiva
- IV. Reproducción gráfica
- V. Funciones de simbolización
- VI. Lógica elemental

Cuatro subpruebas complementarias:

- VII. Noción temporal
- VIII. Ritmo
- IX. Noción espacial
- X. Solución de problemas

Las primeras seis subpruebas básicas son necesarias para obtener el nivel de madurez y solamente se aplican las diez subpruebas cuando se requiere ser ampliado el perfil madurativo del niño.

La confiabilidad de la evaluación de cada subprueba de Mali depende de lo estricto que sea el seguimiento de la educadora a las instrucciones, tanto para aplicar la prueba como para calificar los resultados obtenidos. (Martínez, 1981). Las maestras aplican la prueba a sus alumnos dos veces al año, al inicio del ciclo escolar y al finalizarlo.

En 1991 la SEP publica el manual titulado la evaluación en el proceso didáctico y en el se encuentran algunas modificaciones a la evaluación transversal y evaluación continúa.

La evaluación transversal se plantea realizarla en tres momentos del ciclo escolar : al inicio, a mediados y al final, con el propósito que la educadora obtenga datos que le permitan cotejar y evaluar los cambios que cada niño va teniendo en su desarrollo.

a).- La evaluación inicial: Se realiza durante el mes de Octubre y tiene la intención de conseguir datos aproximados para conocer algunas características del desarrollo que presenta cada niño al iniciar el ciclo escolar, con el objeto de situarse en el punto de partida del proceso educativo y diseñar los objetivos.

Esta información se obtiene esencialmente de las siguientes fuentes:

- La hoja de evaluación transversal del ciclo escolar anterior, (si el niño asistió al jardín).

- Las observaciones de la docente del ciclo escolar anterior, (si el niño asistió al jardín).

- La ficha de identificación del niño preescolar del presente año.

- Las observaciones que el docente ha realizado sobre el niño desde su ingreso.

b).- Evaluación intermedia: Es el segundo momento de la evaluación transversal y se aplica en el mes de Febrero, con la finalidad que la maestra compare los datos de la evaluación diagnóstica y así respaldar algunas decisiones para desechar, reorientar o modificar aspectos del trabajo

cotidiano que a su apreciación no han apoyado el progreso hacia los objetivos propuestos.

c).- Evaluación final: Está se realiza durante el mes de Mayo con el objeto de establecer un análisis comparativo de los tres momentos de la evaluación transversal, permitiendo comprender de forma individual y grupal los progresos y estancamientos de los niños en el lapso del ciclo escolar, y simplifica los avances logrados en cada uno de los aspectos de desarrollo que se registran, como también en el desarrollo global.

La evaluación continua o permanente consiste en llevar un registro continuo y sistemático de los resultados de la observación que la educadora hace de su grupo, para revisar y modificar los objetivos de desarrollo iniciales tanto a nivel individual como grupal. Esta evaluación se apoya en dos elementos relevantes autoevaluación y coevaluación.

La Dirección General de Educación Preescolar en 1991 presenta la guía de observación para la detección de los preescolares que presentan alteraciones en el desarrollo, para facilitar al personal docente y directivo de los terceros grados de los jardines de niños, la observación y detección de leves alteraciones en los niños.

La guía consta de un cuadro nosológico que contiene 16 criterios definidos:

- I. Bajo nivel de comprensión.
- II. Desubicación temporo-espacial.

- III. Hiperquinesia.
- IV. Hipoactividad.
- V. Agresividad.
- VI. Autoagresión.
- VII. Atención dispersa.
- VIII. Irritabilidad.
- IX. Inseguridad.
- X. Desobediencia patológica.
- XI. Problemas de lenguaje.
- XII. Trastornos por angustia de separación.
- XIII. Depresión de la infancia.
- XIV. Problemas de alimentación.
- XV. Alteraciones en las sensopercepciones visuales, auditivas.
- XVI. Eneuresis.

y 7 conductas a observar en cada uno de ellos, por medio de las actividades en el aula con base en la planeación, espacios didácticos y contenidos que integran el Programa de Educación Preescolar, libro número 3 "Apoyos metodológicos", también un cuadro de concentración de conductas observadas, éste permitirá, en primer momento, identificar las conductas que manifiesta el niño y a partir de ello, valorar si el problema que tiene puede subsanarse en el mismo jardín con la estimulación que reciba por parte de la maestra o bien determinar si debe ser canalizado al Centro de Atención Psicopedagógico de Educación Preescolar para ser sometido a un diagnóstico que permita proporcionarle tratamiento especializado.

Todo este gran camino recorrido de la evaluación no ha sido innecesario para todo el apoyo que se obtiene. El análisis que la educadora actualmente rescata de este tipo de evaluación es sin duda de gran ayuda en los niños siendo que si alguno manifiesta cierto problema de aprendizaje es detectado fácilmente, siempre y cuando sean realmente certeros los registros al expresar la conducta del niño. La detección se refiere al estudio que se les hace a los niños al entrar al jardín de niños o primer grado, para identificar a aquellos que pueden tener dificultades en el aprendizaje durante su escolaridad. (Dorantes, 1982)

Esta grande oportunidad que tiene la educadora de convivir con sus alumnos y por la circunstancia de relacionarse con el niño, está en la facultad de revelar a tiempo un leve desvío de la normalidad o irregularidad. (Avila, 1985)

Es así que el excelente inicio para la detección es la maestra.

Es delicado y arduo trabajo de detección realizado por la educadora al ser el inicio de un largo camino por recorrer hasta llegar a un preciso diagnóstico.

Por lo tanto, la detección no debe ser confundida con el diagnóstico; el propósito de la detección es localizar a aquellos niños para quienes predecimos que serán vulnerables de tener dificultades en el aprendizaje. Los niños así identificados, son un grupo heterogéneo, que tiene como factor

común que su funcionamiento, de acuerdo con los parámetros evaluados por el instrumento de detección, se encuentra por abajo en relación al de sus compañeros, o en relación a su edad cronológica. Por otra parte, mientras las decisiones diagnósticas requieren de la evaluación individual del niño por profesores calificados, la detección puede aportar información valiosa al maestro, así como proporcionar una guía para el diagnóstico. (Dorantes, 1982)

Se puede decir que por medio del diagnóstico se procura descubrir y analizar las variantes irregulares o anomalías que pueden revelar síntomas preocupantes que bloquean el normal desarrollo del niño.

Brueckner y Bond (1955) señalan que si la problemática es excesivamente difícil para ser analizada por el maestro al considerarse inexperto, con carencia de conocimientos o limitación de tiempo, es pertinente que solicite apoyo a instituciones psicopedagógicas las cuales cuentan con profesionistas especializados.

Los procedimientos del diagnóstico son costosos, difíciles de manejar y se necesita un grupo de profesionales, el maestro no puede ser al mismo tiempo un especialista en higiene mental, en trabajo social y en psiquiatría, ya es bastante ser un buen maestro; con frecuencia las clases son numerosas, el material escolar pobre y la ayuda técnica nula. Lo sorprendente no es, pues, que algunos niños fallen en el aprendizaje, sino que pese a las condiciones imperantes haya tantos que progresen satisfactoriamente.

Cuando la enseñanza por estas y otras razones resulta imperfecta, puede dar lugar a que muchos alumnos fracasen escolarmente. En estos casos, la reeducación individual es la solución y las probabilidades de éxito estarán en función de la prontitud del diagnóstico. (Brueckner y Bond, 1955)

A través del diagnóstico se pretende llegar con precisión al problema de aprendizaje que tiene el niño, con la finalidad de canalizarlo a la institución adecuada a la dificultad que presenta, cabe entonces mencionar que solo con tener una detección no es suficiente para tratar de solucionar el problema. Avila 1985 plantea que la mayoría de las maestras al llevar a efecto la detección de determinado problema de aprendizaje ya sea en algunos o varios, se considera capaz para solucionarlos y en la mayoría de las veces procede de manera equivocada, lo que ocasiona que los niños pierdan un tiempo valioso de su desarrollo, tengan mayor incidencia en el problema y que sean considerados posteriormente como conflictivos.

Es necesario que la educadora se percate de lo delicado y riesgoso que es el tratar de solucionar el problema de aprendizaje y de lo importante al detectar desde la edad preescolar alguna deficiencia o trastorno que obstaculice el aprendizaje. No hay que perder de vista que la detección prematura de una dificultad previene el desarrollo de la anomalía y que el niño en un lapso de tiempo presente alteraciones que correspondan a una persona aislada al ámbito que pertenece. (Carlin, 1985)

Dorantes (1982) indica los beneficios de la detección temprana que, a partir de la observación del maestro, la condición a ser identificada es vista como ya existente en el niño. El reconocimiento o detección lleva a una dirección específica, guía para el tratamiento cuando el caso es muy complejo. Otro de los beneficios de la detección temprana, es que el tratamiento oportuno podría prevenir el desarrollo de otras dificultades, o reducir los componentes de los problemas existentes.

Menciona Oseguera (1987) que las manifestaciones de los trastornos en el desarrollo pueden presentarse en características e intensidad diferente, el problema será corregido en la medida que tenga una atención oportuna y adecuada, como podrían ser algunas alteraciones de conducta o aprendizaje.

La maestra debe analizar las conductas de sus alumnos porque si un niño se manifiesta agresivo y su comportamiento no corresponde al parámetro normal de desarrollo, si ese niño presenta problemas de conducta y requiere de atención especial, la educadora carece de conocimientos para controlar esa alteración. (Barcena, 1988)

Con etiquetar al niño por la dificultad que manifieste no se le proporciona ayuda alguna, lo importante es realizar una detección adecuada para posteriormente acudir a una institución apropiada en donde se hará el diagnóstico y la canalización con la finalidad que reciba la atención apropiada al problema que tiene, porque de no ser así el niño no recibirá el tratamiento adecuado y sería una pérdida de tiempo que pudo habersele

aprovechado para ayudarlo en el problema que realmente presenta. Por ello es pertinente que al niño con dificultades de aprendizaje se le habilite en el transcurso de la infancia que obtener su restauración después de transcurrir algunos años. (Tarnopol, (1969)

El proceso que lleva la realización de un diagnóstico y canalización del problema, principia con aquellas anomalías que detecte la educadora, es así como el papel que asume ella tiene una gran importancia y trascendencia en la vida del pequeño, cabe entonces mencionar que el etiquetar el niño no lleva a ningún resultado satisfactorio sino todo lo contrario porque de una u otra forma se le daña y perturba.

CAPITULO II

APROXIMACION AL ESTUDIO DEL DESARROLLO DEL PREESCOLAR.

Generalmente pocas son las educadoras que conocen el desarrollo evolutivo del niño. Cuando observan algunas conductas o comportamientos de un niño no acorde con el resto de sus compañeros los etiquetan. Por ello el tener conocimientos de la norma general de crecimiento del niño es una herramienta valiosa a la educadora para evitar la etiquetación, porque analizaría si sus alumnos presentan alguna desigualdad o discrepancia, y comprendería si en su grupo algún niño manifiesta una alteración.

Por la esencial función que desempeña la educadora, es imprescindible que reconozca la importancia del desarrollo de sus alumnos. Es imposible conocer al preescolar y estar trabajando con ellos si no se toma en cuenta el progreso de desarrollo que ha tenido que realizar.

El desarrollo del niño es una serie de estadios o etapas sucesivas, cada una tiene características distintas y sirve de base para la etapa siguiente, así surgen funciones nuevas, dejando atrás otras que fueron muy importantes en su momento. El desarrollo adecuado de un niño depende de elementos que integran su persona en las áreas física, afectiva-social y cognoscitiva.

Si la educadora conociera las características de estas áreas y la función que cumplen en el futuro desarrollo, sería capaz de orientarlo, entenderlo y prepararlo para los cambios que se le avecinen. Las condiciones personales características del preescolar son aproximadamente las mismas para cada uno, aunque se expresan conforme a su modo y ritmo particular, sin embargo existen niños que presentan desigualdades en su desarrollo,

observándose con regularidad retrasos o adelantos en áreas específicas, esto se debe a los factores ambientales, familiares, etc. que influyen no siempre en forma equilibrada.

Por ello la importancia de proporcionar a la educadora los niveles de madurez de los 3 a los 6 años con la finalidad de que conozca el perfil de sus alumnos.

Según Boring (1950) a lo largo de la historia, grandes investigadores han enfocado su estudio a la evolución de la vida infantil y fue en la década de 1880 cuando Stanley Hall el pionero de la psicología infantil, reviste de gran importancia el estudio del niño.

Es evidente que este tema ha propiciado interés y dedicación de destacados hombres, las teorías de las diferentes disciplinas que se ocupan del estudio de los niños dan por supuesto que los acontecimientos de la infancia influyen en el ciclo formativo esencial y determinante para el desarrollo normal, presente y futuro.

Partiendo de lo importante que es a la educadora conocer el desarrollo integral del niño, es necesario considerar las diversas teorías que existen sobre este tema, como son los casos y aportaciones fundamentales de los siguientes autores: Jean Piaget, Henri Wallon, Arnold Gesell y Sigmund Freud.

Posteriormente de mencionar las teorías se encuentran algunos ejemplos de niños que presentan trastorno en su desarrollo, la exposición de estos casos es con la finalidad de enseñar a las maestras que no todos los niños manifiestan un desarrollo normal y que con etiquetarlos por presentar alguna discrepancia no es la solución del problema, lo importante es observar detalladamente el comportamiento de sus alumnos en las actividades que realiza, ya que a partir de la observación puede detectar algún trastorno en el desarrollo que esté perturbando el aprendizaje del niño.

Para el estudio del desarrollo del niño es de suma importancia la teoría de Jean Piaget; esta pertenece principalmente al campo de la cognición. Considera los aspectos afectivos y sociales como parte determinante de la estructura del pensamiento.

Piaget (1972) distingue el desarrollo intelectual del niño en dos aspectos. Por una parte, lo que se puede llamar el aspecto psicosocial, es decir, todo lo que el niño recibe desde afuera, aprende por transmisión familiar, escolar o educativa en general, y, además, existe el desarrollo que se puede llamar espontáneo, ...Psicológico, que es el desarrollo de la inteligencia propiamente dicha; lo que el niño aprende o piensa, aquello que no se le ha enseñado pero que debe descubrir por sí solo, y es esto esencialmente lo que toma tiempo.

Antes de alcanzar la inteligencia adulta, el niño recorre varios períodos, constituidos por distintos estadios. Un estadio es consecuente a un nivel de preparación por parte y de culminación por otra.

El autor establece que el niño no puede pasar de un período a otro, porque los estadios llevan una secuencia, cada uno procede del anterior y cada experiencia ocupa un espacio de la estructura presente y al mismo tiempo, da acceso a nuevas modificaciones.

Al desarrollo lo concibe como una progresiva equilibración, un constante pasar de un estadio de desequilibrio a un estado de equilibrio, siendo superior en cada una de las etapas.

Piaget conformó la división del desarrollo de la siguiente manera:

I. Período sensorio motor

Se extiende del nacimiento a la aparición del lenguaje, o sea de 0 a 18-24 meses.

II. Período de las representaciones preoperatorias

Abarca desde los 2 años hasta los 11-12 años y se divide en dos subperíodos:

Preoperatorio de 1.5 ó 2-7-8 años.

Operaciones concretas 7 u 8-11 ó 12 años.

III. Período de las operaciones formales

Es la etapa que aproximadamente corresponde de 11 ó 12-15 ó 16 años.

El niño de educación preescolar se encuentra clasificado en el subperíodo de las representaciones preoperatorias.

Este subperíodo se subdivide en 3 estadios:

De 2 a 3 años y medio o 4 años: aparición de la función simbólica en un conjunto de conductas que implica la evocación representativa bajo diferentes formas: lenguaje, juego simbólico o de imaginación, imitación diferida, dibujo, imagen mental. (Piaget e Inhelder 1969)

De 4 a 5 años y medio: organizaciones representativas que están fundadas sobre configuraciones estáticas o sobre una asimilación a la acción propia.

De 5 y medio a 7 u 8 años: regulaciones representativas articuladas. Fase intermedia entre la no conservación y la conservación. (Piaget, 1972)

La aparición de la función semiótica o simbólica consiste en la capacidad de representar haciendo uso de símbolos o signos.

Antes del primer año de vida el lenguaje del niño era absolutamente motriz, se comunicaba por medio de movimientos y también a través de lo que percibía, ahora el lenguaje puede reconstituirse en el plano intuitivo de las experiencias mentales y de las imágenes es decir, la aparición del pensamiento propiamente dicho que tiene como soportes el lenguaje interior y el sistema de signos.

El juego simbólico o de imaginación se presenta en una asimilación deformada de lo real al yo. Ocupa la mayoría de las horas de vigilia del niño, a través de él amplía y consolida todas sus adquisiciones anteriores. Los principales instrumentos de adaptación son el "cómo", y el "por qué", interminable; el niño suple la lógica por el mecanismo de la intuición y continúa siendo prelógico.

La imitación en esta edad es un proceso espontáneo, no interesa la exactitud de ella pero enriquece su repertorio de conductas posibles de realizar.

Los dibujos que hacen los niños son en forma celular o garabatos, los cuales son representación de una imagen mental interiorizada, y son esencialmente realistas ya que tienden a modelos afectivos.

La imagen mental consiste en asimilar o asociar sensaciones e imágenes; por lo tanto su aparición es relativamente tardía, pues resulta de una imitación interiorizada del objeto simbolizado.

El lenguaje, el juego, la imitación, el dibujo y la imagen mental, integrados en un todo, le dan al niño la posibilidad de comunicarse con el mundo exterior y son el camino a un gradual proceso de socialización. La adaptación al medio en que se desenvuelve repercute en la inteligencia, el pensamiento y en la vida afectiva.

Para Piaget (1972) las tres novedades afectivas esenciales son el desarrollo de los sentimientos interindividuales (afecto, simpatías y antipatías) ligados a la socialización de las acciones, la aparición de los sentimientos morales intuitivos surgidos de las relaciones entre adulto y niños con las del pensamiento intuitivo en general.

Los sentimientos de inferioridad o de superioridad están ligados a la autovaloración, de ahí que el juicio que se vaya formando el individuo de sí mismo puede causar severas repercusiones en todo el desarrollo.

Aunque el preescolar se encuentra en el período preoperatorio, empieza a manifestar algunas conductas relacionadas a las operaciones concretas (noción de conservación, clasificación, seriación, espacio, etc.), sin embargo no logra la consolidación de ellas, porque aún no ha alcanzado el desarrollo de los esquemas de la función simbólica.

En las reacciones preoperacionales la noción de conservación está ausente, el niño no es capaz de percibir que un objeto o la cantidad de este se mantenga constante en un ambiente, a pesar de que haya cambiado en el arreglo espacial; en esta edad es característica la no-conservación, el niño tiende a enfocar la atención en el producto final en vez de fijarse en el proceso de transformación. Sus respuestas reflejan la irreversibilidad de tales transformaciones para retornar al estado que tenía en un principio. Los niños no pueden regresar mentalmente a la forma original.

Clasificar es agrupar objetos según sus semejanzas. Implica que el niño pueda categorizar los objetos de acuerdo a propiedades específicas como tamaño, color, textura, función, etc., o sea, que establezca relaciones entre las igualdades y las diferencias de los objetos. Por su desarrollo en este período el niño comienza agrupando según la forma, pero pronto pierde la relación y permite que sea el color el que determine la razón para juntar. La

cantidad de objetos agrupados racionalmente puede ser usada como un índice de progreso.

La seriación consiste en ordenar los objetos de creciente a decreciente o viceversa en base a los cambios de una propiedad. Los niños de 3 años en sus primeros intentos de seriación producen un arreglo desordenado y los niños mayores de este período muestran una aproximación progresiva hacia el orden.

El niño del período preoperatorio es incapaz de coordinar dos aspectos del problema para llegar a una solución. Piaget menciona que a los niños del período preoperacional les falta la operación lógica de transitividad.

Respecto a una representación infantil del espacio. Los niños en la guardería infantil (4-5 años) pueden viajar solo a una escuela vecina y regresar. Cuando se le pide que señale su camino en un modelo físico de la ciudad en que viven no podrán hacerlo sino hasta la ruta empleada utilizando palabras y gestos, sin referirse al modelo.

Lo que un niño pequeño percibe sobre aquello que le rodea es el único mundo posible para él. En virtud de que el niño ve el mundo con el mismo, como modelo considera que todo lo que se mueve está vivo. Otorga vida a todo lo que le rodea; esto se llama animismo.

Los niños de 2 a 4 años forman una etapa de permanente investigación de descubrimientos constantes en donde trata de aproximarse al mundo que lo circunda y acercar este mundo a él, un mundo que conoce limitado porque lo percibe según la experiencia que ha tenido y deforma sus relaciones con el mundo conforme a su propio punto de vista.

Para los niños de 4 a 7 años el hecho más importante es la ampliación y profundización del interés social en el mundo que lo rodea. El contacto con otras personas aumenta la participación social y reduce el egocentrismo.

La cantidad de habla egocéntrica disminuye gradualmente y marca la parte final de este período.

Esta teoría aborda una serie de elementos muy útiles a la educadora porque le permite conocer los rasgos relevantes del niño en el período preoperatorio.

Para la maestra es de fundamental importancia el reconocer que durante este período el niño recorre diferentes etapas con el objetivo de lograr la integración de su esquema corporal, el establecimiento de relaciones entre él, las personas y los objetos que le rodean, y la consolidación y enriquecimiento de su lenguaje.

Todas estas características son un valioso instrumento a la educadora por ser una guía para la planeación de actividades y también para detectar si

un niño manifiesta discrepancia o desigualdad entre su potencial (lo que se espera de él) y su actual nivel de rendimiento.

Piaget argumenta en su teoría que el lenguaje es un medio de comunicación con el mundo exterior, Ruth es un caso muy ilustrativo de un retardo en el desarrollo del lenguaje por presentar problemas de articulación, esto es un ligero defecto de dicción no pronuncia correctamente un fonema.

Ruth es una niña de 5 años 7 meses que pronuncia inadecuadamente el fonema R y lo sustituye por L. A la pequeña se le dificulta ese fonema y en casa le dicen que pronuncie bien, pero cuando asiste a su clase de música el profesor le pregunta ¿Cuales son los nombres de las notas musicales? sin vacilar responde "DO", "LE", "MI", "FA", "SOL", "LA", "SI", y el profesor afirma muy bien así es: "DO", "LE", "MI", etc., entonces la niña acude a su madre y le pregunta, el profesor habla igual que yo. Aquí la pequeña se encuentra en contradicción, en mi casa los adultos dicen que no hablo bien y mi profesor que es adulto habla igual que yo, ¡así que yo hablo bien!. El profesor por lo simpático que escucha la pronunciación de la niña la imita sin estar pensando que puede provocar en ella un retraso en su lenguaje.

El autor menciona que el niño es capaz de clasificar aunque en este caso al niño se le dificulta, en clase le es difícil concentrar su atención en lo que realiza, siendo que sus compañeros lo distraen con facilidad.

Luis es un niño de 5 años 2 meses que está cursando el 3o. de jardín. El pequeño se sienta adelante y está atento cuando la maestra le proporciona las instrucciones para su actividad y realiza sus trabajos aunque muy lento, por lo común no los termina porque se distrae llamándole la atención todo lo que acontece en el salón o por observar a sus compañeros.

La profesora ha estado enseñando las figuras geométricas, en varios días se ha concentrado en enseñar el círculo y ha realizado diversas actividades como son: pinta el círculo, rasga y pégale papel en el contorno del círculo, recorta el círculo, dibuja círculos utilizando la plantilla, afuera del círculo grande que está dibujado en la hoja haz círculos pequeños, en fin la maestra diseñó diferentes actividades para que los niños asimilaran el círculo. Cuando consideró oportuno que los niños habían asimilado esta figura geométrica les presentó un dibujo y les dijo señálenme los círculos que encuentren, todos los niños hicieron bien la actividad a excepción de Luis. El pequeño aunque siempre está en clase y con esfuerzo realiza sus actividades, no logra diferenciar el círculo confundiéndolo con las otras figuras geométricas, su atención dispersa repercute en su aprendizaje y continuará afectando si no se corrige.

La obra de Henri Wallon enfatiza su teoría en el aspecto emocional y social, específicamente en el desarrollo de la personalidad. El término personalidad está considerado en el sentido del ser absoluto, físico y psíquico, y tal como se expresa por el conjunto de comportamientos del sujeto. (Wallon, 1963)

En el desarrollo del niño existen cambios visibles en mayor o menor escala, ya sea en el cuerpo como en la mente. Estos cambios Wallon los distinguió en fases y etapas o estadios.

Los estadios evolutivos del desarrollo se presentan en oscilaciones dado que su aparición no implica una sucesión lineal, un nuevo estadio no supone la desaparición del orden anterior en tanto que proviene de él; sin embargo, este nuevo estadio trae aparejado un modo distinto a partir del cual ordenará lo precedente. (Leal, 1988)

A través de todo el conjunto de las etapas funcionales se llega a constituir la personalidad

Los dominios funcionales entre los cuales se divide el estudio de las etapas que atraviesa el niño son:

El estadio del acto motor aproximadamente va de 1 año a 3 años.

El estadio del personalismo abarca de los 3 a los 6 años.

El estadio del pensamiento se presenta a partir de los 6 a los 11 años.

El estadio de la pubertad o adolescencia se considera su inicio de los 11 a 12 años.

Por las conductas que manifiesta el niño preescolar se considera en el estadio del personalismo.

Para Wallon (1963) el niño manifiesta una serie de conflictos por alcanzar la conquista de su autonomía. La independencia, el enriquecimiento del yo y el mío son fundamentales en todo su sentido. El mío posesivo establece derechos durables, así como pretensiones del yo en las cosas. El niño para su deleite anhela ser conquistador ante los ojos de los demás. Ama su propia sexualidad.

Desaparecen los diálogos consigo mismo, presentando avance en la fluidez de la palabra que le permite tener facilidad para relacionarse, el apego a las personas es una necesidad inevitable.

Imita para admirar y ser admirado. La imitación caracteriza este período, contribuye toda la evolución mental del momento: el sentimiento temeroso de aislamiento que causa al niño sus propios reflejos de oposición y alarde; su curiosidad y deseo por los seres que ha arrojado a los confines de sí mismo, después de haber estado mezclado con ellos por sus propias reacciones; un deseo íntimo, irresistible, de unión a las personas. (Wallon, 1968)

Comienza a diferenciar entre sueño y realidad. Actúa con astucia y duplicidad. Esta etapa es propicia para la formación de complejos.

Conocer la teoría de Wallon, para las educadoras es útil para atender a los conocimientos o aspectos del desarrollo, para comprender en qué nivel se encuentra cada niño y así, ayudar adecuadamente en la detección o tratamiento de un problema que este limitando el desarrollo del infante.

La aportación de esta teoría intenta ampliar el campo de los conocimientos dentro de la labor docente, la educadora debe de comprender que en el estadio del personalismo el niño reafirmará sentimientos de confianza, seguridad, autonomía y adquirirá la iniciativa a través del empleo de sus posibilidades y de la relación social con personas y seres que le rodean.

Wallon hace mención que la palabra le permite al niño la posibilidad de relacionarse, pero existen algunos casos de niños que no han logrado esa relación social o se les dificultan las relaciones interpersonales, por no tener una maduración adecuada; Carmita es un ejemplo real de este problema y Josué es el caso de un niño que tiene la facilidad de las relaciones interpersonales aunque presenta un problema de lenguaje.

Carmita es una pequeña de 4 años 8 meses que tiene un modo particular y propio de comportarse, en su casa es muy inquieta, platicadora y juega mucho con sus hermanas. En la guardería es una niña tímida,

manifiesta una conducta totalmente diferente a la de casa. la maestra de grupo al ver que la pequeña se aísla, no juega, ni tampoco participa, argumenta que así ha de comportarse la niña cuando no está en casa. Si a Carmita no se le ofrece ayuda para que supere esa dificultad emocional, no sólo perderá muchas de las delicias y travesuras que hacen una niñez feliz, y se convertirá en un individuo lleno de limitaciones y restricciones que se añadirán a las que ordinariamente existen para todos.

Josué es un niño de 4 años 9 meses que se relaciona muy bien con las personas ya sean adultos o niños, es platicador, realiza múltiples preguntas, nunca está callado. El único inconveniente que presenta es un tartamudeo, se le dificulta con frecuencia expresar la primera frase de todo aquello que quiere manifestar, el pequeño menciona por ejemplo: "cu, cu, cu, cu, cuando yo sea grande voy a tener mi carro"; en casa al niño le indican que piense primero lo que desea decir, que no hable rápido, que no se desespere, realmente le demuestran paciencia al niño y tratan que se exprese mejor, a Josué no le agrada cuando alguna persona lo escucha y se ríen de él o lo imiten, se enoja y acentúa más su tartamudeo. Es recomendable que el pequeño reciba una atención especial por este problema de lenguaje, para evitarle perturbaciones en el aprendizaje tanto de la lecto-escritura como en otras áreas.

Arnold Gesell aborda el estudio del desarrollo del niño con un enfoque psicomotor puramente descriptivo. Fundamenta que el desarrollo está controlado enteramente por principios biológicos, lo que produce secuencias invariantes de madurez. En cambio este proceso de maduración produce expresiones conductuales. (Martínez, Zamora, Domínguez y otros, 1985)

La secuencia del desarrollo es la misma en los niños y cada uno en su individualidad posee un modo único de evolución. Así que todos los niños en su particularidad poseen un estilo y ritmo de crecimiento tan propio como es su apariencia. (Gesell, 1940)

Gesell en la realización de su investigación considera interesante y provechoso centrar la atención en el niño preescolar a los procesos de organización del crecimiento y no hacia sus aptitudes.

La teoría describe cuatro aspectos principales de la conducta, por medio de ellas el niño experimenta los cambios evolutivos. Estas son: desarrollo motor, conducta adaptativa, desarrollo del lenguaje, conducta personal-social.

a).- Desarrollo motor. Comprende los progresos posturales, la prensión, locomoción, coordinación general del cuerpo y habilidades motoras específicas.

Los cinco primeros años de vida del ser humano están estrechamente enlazados desarrollándose todas las formas básicas del movimiento, o sea, es el surgimiento de las habilidades motrices gruesas y finas partiendo de las reacciones originarias.

Por lo tanto para Gesell la habilidad motriz es considerada como la capacidad del individuo para controlar la fuerza, seguridad, ritmo y magnitud de sus conocimientos. (Gesell 1940)

A los 3 años se manifiestan importantes progresos, habilidades de detener y delimitar los movimientos, seguridad y velocidad en los pies.

En la edad de 4 años se manifiesta mayor independencia de la musculatura de las piernas y avances en el dominio motor de la coordinación fina.

El niño de 5 años posee un considerable control de la actividad corporal, las habilidades motrices presentan madurez.

Las habilidades posturales ya obtenidas sirven de preparación esencial para el desarrollo de habilidades superiores.

b).- Conducta adaptativa: comprende todas las adaptaciones de carácter perceptual, manual, verbal y de orientación, propiciando al niño la capacidad para iniciar las experiencias nuevas y sacar partido de las pasadas.

Un niño de 3 años se caracteriza en un estado de transición en el cual empieza a manifestar su autonomía y la prontitud de expresarse a través de la palabra hablada.

A los 4 años tiene una capacidad de generalización y de abstracción, posee una mentalidad más activa que profunda, presenta un pensamiento más sintético que es de tipo consecutivo.

En la edad de 5 años presenta diversas conductas, le agrada terminar los juegos que ha empezado, puede contar intelectualmente dentro de la capacidad de su edad, siempre está presto y ansioso por saber la realidad, es más reservado e independiente, el sentido del tiempo y de la duración se encuentran más desarrollados.

Gesell indica que el niño llega a orientarse en el tiempo y en el espacio en forma parecida. Para situarse y comprender el espacio hace uso de sus sentidos y recursos objetivos para describirlo y medirlo. La mayoría de las palabras temporales (concerniente al tiempo) son palabras espaciales: mencionamos aquí y ahora, usamos largo o corto, decimos cercano o distante.

La adaptabilidad repercute en los diversos modos de conducta, sean motores, de lenguaje o personal-social.

c).- Desarrollo del lenguaje. Comprende la conducta del monólogo la expresión dramática, la comunicación y la comprensión de conceptos que a su vez da la posibilidad de construir la representación intelectual.

El niño de 4 años improvisa y elabora preguntas utilizando en forma continua los por qué y los cómo, es verbal, no le agrada repetir lo que menciona, sostiene largas y complicadas conversaciones mezclando la realidad y ficción.

A los 5 años responde breve y preciso a las interrogantes, cuando realiza preguntas lo hace con el objeto de informarse, crea definiciones de función utilitaria, ve y escucha los detalles, se expresa con frases correctas y terminadas, presenta una mínima de abstracción.

En la guía de consulta para las maestras de jardines de niños (1976) menciona que Gesell, Peinado y numerosos autores consideran el lenguaje no sólo como la palabra, sino como toda aquella forma de conducta (gestos, grito, mirada, sonrisa, mímica, etc.) llamados lenguaje preverbales que ciertamente no desaparecen nunca y los usamos con frecuencia para dar énfasis al hablado, sirven en algunos momentos para sustituirlo y que tienen como objeto el comunicarse, es decir, el hacerse entender y comprender a otro ser humano.

La comunicación mas específica, propia únicamente del ser humano, así como la más completa y evolutiva es el lenguaje hablado y articulado.

Hacia el término del período preescolar el lenguaje presenta un progreso gradual, ritmo acelerado, pero aún no es completo.

d).- Conducta personal-social. Comprende las reacciones propias del niño frente a los estímulos culturales, a la relación con personas y seres que lo rodean; su adaptación a la vida a las condiciones del medio social.

En la edad de 3 años ha iniciado a superar los obstáculos de la infancia, por medio de palabras manifiesta sus sentimientos, deseos y problemas, su conducta se torna en una vida social mucho más desarrollada.

El niño de 4 años presenta una combinación de independencia y sociabilidad, se expresa creando frases, realiza sus tareas con cuidado.

Un niño de 5 años realiza actividades por él mismo, tiene habilidad para la amistad, prefiere jugar en grupos.

La conducta-social se ha estimado útil para describir las formas de reaccionar del niño tanto en situaciones sociales así como en su forma individual.

El propósito de exponer la teoría de Gesell a las educadoras es para ampliar y mejorar los conocimientos, los cuales son importantes en la detección y en general para el desarrollo de sus labores.

La maestra debe de comprender que en los cuatro campos que conforma la teoría el niño manifiesta una interacción de uno con otro, por ser un ente absolutamente integrado. Y acorde a su edad el niño logrará el crecimiento, desarrollo y la maduración corporal, a través de la estimulación adecuada y de la satisfacción de sus necesidades básicas.

Por ello es un grave error, el tratar de que el niño realice una tarea para la que aún no está preparado puede perjudicar su desarrollo, será pérdida de un tiempo que se debe utilizar en propiciar una estimulación adecuada a la etapa que vive.

Se puede decir de acuerdo a la teoría expuesta que un niño de 5 años se orienta en el tiempo y espacio, como también ha logrado su madurez en sus habilidades motrices, aunque esto no es aplicable en todos los niños porque existen algunos casos con inadecuada ubicación o con un proceso lento de maduración, tal es la situación de dos niñas Cielo y Nínive.

Cielo es una pequeña de 5 años 11 meses que tiene gran dificultad de comprender el espacio, esto es, su situación en un lugar o su relación con otro objeto o persona. La maestra del jardín al analizar que sus alumnos presentan dificultad de ubicación programó una serie de actividades de atrás-adelante, dentro-fuera, delgado-angosto, ligero-pesado, etc. para que a través de experiencias los niños logaran situarse en el mundo en que viven así como el medio en que se desarrollan. Después de haber visto todo lo referente a la noción espacial, a la maestra le causó interés la situación de

Cielo, una niña que siempre asiste a clases y realiza sus actividades, que al hacerle unas preguntas sobre el tema contestaba con mucha seguridad pero equivocadamente. Es probable que la pequeña presente una alteración perceptual o un problema de memoria, lo cual creará trastornos en el aprendizaje si no es corregida la anomalía.

Nínive es una niña de 5 años 9 meses que presenta un problema en su motricidad fina, la pequeña no ha definido su lateralidad, la presenta cruzada, al estar realizando sus actividades colorea alternando ambas manos y tomando la crayola inadecuadamente, también al recortar presenta la misma situación trata de recortar utilizando la mano derecha, después con la mano izquierda, al poco tiempo la derecha siempre usando la tijera inadecuadamente. La niña por presentar deficiencias en la habilidad motora implica que tiene una inmadurez, lo cual repercute en el aprendizaje, como puede ser en la adquisición exitosa de la lecto-escritura.

El nivel que ocupa la teoría freudiana, relacionado con el desarrollo de la personalidad es trascendental. La niñez temprana constituida por etapas psicosexuales es la base para la construcción de la personalidad adulta.

Y estas cinco etapas o fases del desarrollo son las siguientes:

- La oral aproximadamente del nacimiento al destete.
- La anal comprende entre 1 y 3 años de edad.
- La fálica corresponde desde los 3 ó 4 años y de los 5 ó 6 años de edad.
- La latencia alrededor de los 7 años a los 13.
- Por último la pubertad.

Durante la edad preescolar el niño se encuentra "la fase fálica o edípica, se considera que la zona erógena primordial se ha trasladado al pene en el niño y la clítoris en la niña, asociándose con ello los sentimientos sexuales dirigidos al progenitor del sexo opuesto". (Oseguera, 1987)

En esta etapa el niño establece una relación con sus padres, atracción sexual por el padre del sexo diferente al de él, presentándose el llamado complejo de Edipo. Si bien el niño trata de acaparar toda la ternura de la madre y la niña se comporta frente a su padre como una pequeña amante logrando obtener su atención y afecto.

La situación edípica se estima de básica importancia para cada una de las relaciones posteriores, al considerarse como un conflicto trascendental en el desarrollo de la personalidad.

Los niños que presentan problemas en la integración al medio escolar y se les dificulta prepararse para las nuevas tareas es consecuencia del excesivo apego a su madre de un modo edipiano. (Exclusivo y sensual). (Wildlocher, 1970)

A medida que los niños progresan en esta etapa muestran cada vez mayor interés por aprender y conocer, especialmente gran curiosidad por la diferencia anatómica de los sexos, al nacimiento de los niños y el descubrimiento de la muerte.

En cuanto a su relación familiar crea una rivalidad con su padre o sea con sus hermanos, al percatarse que no es el único a quien su madre demuestra interés.

Durante este tiempo la niña juega a las comiditas, a las muñecas cuidándolas, bañándolas, vistiéndolas, etc. Y el niño ejercita juegos agresivos. En una palabra, ella se identifica en todo lo posible con su madre, imitando sus acciones, gestos y palabras. Se trata de comportamientos sexuales conforme el genio propio de su sexo, todavía en estado intuitivo en el plano genital.

El chico se identifica con los hombres que ha podido observar, comportamiento social sexuado, rector, del plano masculino que comienza a brotar. (Dolto, 1974)

Es una etapa normal en el desarrollo de la personalidad del niño, en la que al final los conflictos y tensiones se resuelven generalmente mediante un proceso de identificación con el progenitor del mismo sexo. Las actividades de los padres son de vital importancia para una buena identificación psicosexual.

La llamada etapa o fase fálica se completa con la formación del yo tomando conciencia de su propia identidad y la formación de la conciencia moral.

Por su continuo trabajo con los niños es fundamental que la educadora conozca el evolucionamiento de la vida afectiva del niño, para comprender los cambios que presenta y poder observar si los niños se encuentran dentro de la normalidad o detectar si alguno presenta una anomalía.

Cualquiera que sea la anomalía que manifieste el niño de una u otra forma interfiere en el aprendizaje, atrasándose en relación con el resto de sus compañeros.

Freud indica que una característica de la fase fálica es la identificación del niño con su propio sexo, pero Marisol es una niña de 5 años 8 meses que no presenta esta característica, ella se identifica en relación a su progenitor del sexo opuesto, comúnmente la pequeña dice que es niño, prefiere jugar en todo lo que corresponda al sexo masculino y escoge vestirse con short o

pantalones. Generalmente la niña es inquieta, en casa no habla, tiene dificultades al dormir, es muy nerviosa, presenta un problema emotivo.

En el jardín la maestra ha enseñado por medio de varias actividades las diferencias del sexo masculino y femenino como lo es físicamente, en el vestido, en los juegos, etc. con el objeto que cada niño identifique y clasifique lo que corresponde a su sexo. La maestra en diversas ocasiones se acerca a sus alumnos y les plantea una serie de interrogantes para observar si han entendido lo que se enseñó, pero al detenerse con Marisol y realizarle unas preguntas parece ser que la niña no ha comprendido.

La maestra le pregunta: ¿Tienes muñecas?

La niña responde: sí,

La maestra: ¿Tú usas aretes?

La niña: sí,

La maestra: ¿Entonces eres?

La niña: niño,

La maestra: ¿Los lunes que realizamos honores a la bandera
tu vienes vestida de color blanco con un?

La niña: vestido, sí, pero soy niño.

Las aportaciones de cada uno de los autores se proponen como un elemento teórico conceptual que le ofrecen a la educadora la facilidad de conocer las características del desarrollo del preescolar, una vez comprendido y analizado los estadios por los que recorre el niño le son de gran utilidad porque le permiten distinguir si sus educandos están

evolucionando adecuadamente o presentan algún problema que repercute o altere el desarrollo.



CAPITULO III

ALTERNATIVAS A LA ETIQUETACION: LA DETECCION Y EL DIAGNOSTICO

El sentirse etiquetado es un principal problema que sufre a menudo el niño preescolar, antes que exista un auténtico diagnóstico psicológico escolar y/o clínico. (Inizan, 1975)

La solución para prevenir y corregir una dificultad de aprendizaje no es etiquetar, sino un adecuado programa de prevención de los problemas escolares y la base de este programa es: la detección, el diagnóstico y el tratamiento. Por ello es, que todo este proceso desde el inicio con la detección, después el diagnóstico y por último el tratamiento sea la estrategia adecuada para evitar la problemática de la etiquetación.

La detección es localizar, buscar e identificar a aquellos casos por los cuales se predice la existencia de un trastorno; inadaptación o problema de aprendizaje. La detección se lleva a cabo cuando se sospecha la existencia de una dificultad y es un método de sondeo cuyo objetivo es determinar si se plantea o no el problema.

Para Martínez (1988) la finalidad de realizar una detección temprana de niños con trastornos en el aprendizaje, es con el propósito de modificar los déficits de aprendizaje por medio de los programas de prevención e intervención y así evitar que la dificultad se acentúe.

Al efectuarse una detección es fundamental obtener información variada por medio de distintas fuentes, porque entre mas información se adquiera se realiza una mejor detección. El maestra, los padres del alumno, el tutor,

servicios clínicos, sociales, municipales, etc.; son idóneos de proporcionar datos ya que están en contacto directo con los sujetos que presentan la dificultad.

Los niños con problemas de aprendizaje se encuentran en el núcleo familiar, en la comunidad y en las aulas, que es donde con mayor facilidad pueden ser detectados, por ello se requiere la colaboración de la maestra para llevar a cabo una detección. Se elige a ella por dos aspectos importantes, uno por ser quien tiene mayor convivencia y comunicación con los niños, y el otro aspecto porque gracias al apoyo de sus conocimientos de la conducta infantil, los observará individualmente y a través de la observación podrá obtener datos de real significación.

Pero antes de realizar la detección es importante que la educadora conozca las áreas de alteraciones mas frecuentes en el preescolar, con la finalidad de tener un panorama general de los problemas que comúnmente se presentan en los niños.

Las áreas con alteraciones mas frecuentes son:

- a).- Motora
- b).- Atención
- c).- Lenguaje
- d).- Percepción
- e).- Memoria
- f).- Emotiva

a).- Motora

Es la capacidad de desplazamiento, caminar, correr, dibujar, recortar, etc.. Para el desarrollo motor no solamente es necesario el movimiento, el ejercicio, sino también la madurez y la percepción.

El niño que presenta alteraciones motrices puede manifestar uno o varios de los siguientes aspectos:

- Su esquema corporal está alterado, puede conocer los nombres de las partes del cuerpo, pero no sabe utilizar las mismas en movimientos armónicos; en ocasiones su representación está fragmentada o incompleta.
- Su equilibrio es inestable, lo que le produce inseguridad.
- En la organización temporo-espacial, presenta alteraciones de diversos niveles; está desubicado en el espacio y en el tiempo, por lo que no tiene movimientos rítmicos, ni armónicos.
- No ha definido su lateralidad, o ésta ha sido contrariada; en algunos casos presenta lateralidad cruzada.
- Sus movimientos son torpes, impulsivos en algunos casos y reprimidos en otros; su tono muscular presenta inconsistencia que le van a ocasionar incoordinaciones.
- Sus coordinaciones finas son imprecisas, no existe la independencia de los segmentos del hombro, brazo y de la mano, la adaptación de la mano al instrumento es torpe. (SEP, 1984).
- Manifiesta incapacidad de refrenar su reacción ante estímulos que producen o incitan una respuesta motora, tiene una movilidad que es imposible de estar quieto un momento en un sitio, estar sentado, etc., todas

sus respuestas son exageradas, (Renshaw, 1974) es hiperactivo. Ocasionalmente ocasionando problemas como baja de atención, control deficiente de impulsos, es la razón por la cual le es imposible atender el tiempo necesario para un aprendizaje correcto.

- El niño hipoactivo presenta actividad motora insuficiente, no participa en actividades de grupo, casi sin movimiento, se aísla, mostrándose tranquilo, es inseguro, se le dificulta relacionarse, es tímido, por lo general no causa problemas y puede pasar inadvertido, su conducta reduce las oportunidades. (Myres y Hammill, 1982)

b).- Atención

La atención es mantener la concentración al mensaje recibido sobre los demás eventos del ambiente y de las necesidades internas, para posteriormente procesar la información para entender el mensaje.

Los niños en edad preescolar algunas veces demuestran una atención intensa y constante hacia aquello que hacen. Puede jugar durante mucho tiempo en algo que les interesa, escuchar con atención cuentos de los adultos; sin embargo, incluso en estos casos, su atención se desvía con facilidad cuando sobre ellos actúan otros objetos que les interesa. (Smirnov, 1960)

Cuando los niños están realizando alguna actividad que les agrade, su atención recibe un apoyo excepcional, porque trabajan con interés actuando, escuchando y observando.

La capacidad de concentración puede disminuir por muy diferentes factores, tales como: elementos distractores, excesiva estimulación, cansancio, desinterés y fatiga, familiaridad con la situación que atendemos, etc..

Existen dos tipos de trastornos de la atención más comunes en los niños preescolares:

- La atención insuficiente
- La atención excesiva

Para Myres y Hammill (1982) la atención insuficiente reside cuando los niños con frecuencia se distraen fácilmente, no logran dominar su atención, son incapaces de desviar los estímulos externos y superfluos, le es difícil concentrarse a estímulos sonoros.

Según Serra (1989) la atención excesiva consiste en que el niño al manifestar ésta alteración fija su atención en algún objeto específico y por ello desvía su vista de los elementos más significativos o importantes que están a su alrededor.

c).- Lenguaje

Es el acto o los actos que producen algún tipo de respuesta entre dos o mas personas. Los lenguajes son sistemas de signos arbitrarios que permiten

la comunicación mediante el lenguaje oral, escrito, pictográfico, señales y signos.

Por trastornos del lenguaje puede entenderse todas las diferencias de la norma en cuanto a forma, grado, cantidad, calidad, tiempo y ritmo lingüístico que dificultan las posibilidades de expresión interpersonal y que implica una deficiencia más o menos duradera de habilidad lingüística.

Para Corona (1990) las alteraciones de lenguaje que se encuentran con más frecuencia son:

- Dislalias: alteraciones en la pronunciación de las palabras que corrientemente tienen un carácter fijo y recaen sobre una o varias consonantes. Son frecuentes las fallas de articulación de las consonantes ("f", "v", "s", "ch", "r", "z", "j").
- Disfasia: es un retardo en la adquisición del lenguaje presentándose escasa elocución y carencia de valor comunicativo.
- Disfemia o tartamudeo: es una alteración en el ritmo del lenguaje. El tartamudeo crónico se distingue por la repetición involuntaria brusca y explosiva de una sílaba, frecuente la primera frase, y el tartamudeo tónico, se caracteriza con el bloqueo e imposibilidad de imitar un sonido durante un cierto tiempo.
- Secuelas de labio y paladar hendido: repercute en el habla del niño haciéndola nasal, principalmente por el escape de aire hacia las fosas nasales. Los problemas mas frecuentes es la articulación y voz, aunque en algunos casos se presenta retraso en el desarrollo del lenguaje. (SEP, 1984)

d).- Percepción

Es la aprehensión de los objetos de la realidad a través de los sentidos.

Smirnov (1960) menciona: los niños de edad preescolar y de edad escolar menor, es característica la falta de detalles en las recepciones y su gran saturación emocional... La percepción en los niños depende en alto grado de su experiencia anterior. Cuanto mayor es la frecuencia con que un niño se encuentra con distintos objetos más sabe sobre ellos, mejor percibe y posteriormente refleja con más exactitud las relaciones y uniones que existen entre ellos.

Myklebust define los trastornos de la percepción como la ineptitud de discriminar, reconocer e interpretar las sensaciones (Myres y Hammill, 1982) y este se puede describir como la mala decodificación visual, auditiva o cinestésica de la reproducción inadecuada de formas geométricas, las confusiones de figura-fondo, las inversiones y las rotaciones de letras se presentan debido a un problema en la interpretación del mensaje.

Los niños con alteración en la percepción visual se les dificulta identificar el color, forma, posición, tamaño, distancia, movimiento o reposo, relieve, orientación y luminosidad, provocando trastornos en el aprendizaje y además en tareas escolares.

Con respecto a los niños que tienen problemas perceptuales auditivos se les dificulta entender o recordar lo que escucharon en una secuencia, el niño tiene dificultades en diferenciar sonidos, en discriminar una palabra cuando no se pronuncia con claridad o cuando sólo se escucha una parte de esta, además puede presentar retardo en el desarrollo del lenguaje.

En el programa de atención preventiva de educación preescolar (1984) se identifica que un niño con dificultades en la percepción de la constancia perceptual, no distingue un símbolo u objeto si se cambia de lugar, color o tamaño, ni tampoco reconoce un objeto tridimensional o viceversa.

De manera hasta que no se detecten estas fallas perceptuales en el niño detiene su aprendizaje y principia una serie de conflictos que lo conducen a frustraciones constantes.

e).- Memoria

La memoria es la capacidad para almacenar y recordar el material adquirido, o sea que la memoria es el reflejo de lo que existió en el pasado.

El niño en edad preescolar empieza a fijar en la memoria aquello que esta relacionado inmediatamente con su actividad fundamental. Como lo señala Smirnov (1960) la memoria infantil se caracteriza por ser de tipo objetivo. El niño fija mejor en su memoria los objetos y los dibujos que las palabras, de las manifestaciones verbales fija mejor los cuentos y las

descripciones emocionales y representativas. Ellos comprenden mal los conceptos abstractos y los razonamientos por esto no los fija en la memoria.

El trastorno de la memoria que presenta el niño es el fenómeno del olvido y se manifiesta al no tener la capacidad de asimilar, almacenar y recuperar la información, y quizá tenga que ver con los procesos auditivos, visuales y otros implicados con el aprendizaje.

f).- Emotividad

Capacidad de sentir emociones y las diversas formas en que estas se manifiestan.

En la edad preescolar se forman las emociones morales sencillas. El niño manifiesta satisfacciones de alegría cuando los adultos aprueban y alaban sus actos; por el contrario, se avergüenzan y se entristecen cuando hacen algo que es motivo de reprobación crítica. En esta edad empieza a diferenciar lo que es bueno (como hay que conducirse), de lo que está mal (lo que no se debe hacer). Como también comienza a formarse otros sentimientos superiores, los intelectuales iniciales se manifiestan al satisfacer el interés del niño por conocer las cosas del mundo que le rodean. (Myres y Hammill, 1982)

Hallaban Bower define que existe un problema emocional cuando hay una inhabilidad para aprender que no puede ser explicada por factores sensoriales, intelectuales o de salud; tiene problema para construir y

mantener relaciones interpersonales satisfactorias, reacciona con conductas o sentimientos inapropiados bajo condiciones normales; existe una actitud constante de infelicidad o de depresión y una tendencia a desarrollar síntomas físicos, dolores o miedos asociados a problemas escolares o personales. (Martínez, 1988)

Generalmente los niños con este trastorno manifiestan algunos de estos síntomas, inquietud, se rehusa a hablar y timidez. Muestra inseguridad pidiendo la aprobación de como hacer sus actividades. Reporta dificultades para dormir, pesadillas y fobias. En algunos casos se comen las uñas, tiene sudoración en las manos o la temperatura del cuerpo baja. El niño que no tiene un equilibrio emocional, su desarrollo en general está entorpecido e impide la realización de sus actividades escolares con energía y gusto.

Una vez conocidas las áreas con alteraciones, le será útil para la detección porque le servirá como apoyo en las observaciones y al estar realizando éstas, le permitirá analizar si los niños presentan alguna o algunas características que correspondan a una alteración.

La técnica de mayor aplicación como instrumento de detección en la educación preescolar es la observación, los instrumentos mas adecuados los registros, aunque también se utilizan las pruebas o test. Por medio de la observación se puede seguir paso a paso el comportamiento del niño sin obstaculizar su espontaneidad, ya que la misma puede efectuarse en las situaciones en que regularmente se desarrollan las actividades; y a través de

los registros se puede disponer de una constancia de los datos aportados por la educadora que será el fundamento para la evaluación posterior. (Penchansky, 1983)

La fuente de datos más importante a la cual la maestra puede recurrir para evaluar las conductas de los niños es la observación directa, para que ésta herramienta sea realmente útil debe realizarse a lo largo del ciclo escolar y no sólo al inicio o al finalizar el mismo, por medio de la observación es posible obtener información al apreciar la naturalidad de las conductas del niño en sus actividades sin que el lo perciba, el hecho observado debe ser un rasgo típico en el niño o una expresión verdadera.

Al estar observando requiere que la educadora tenga un máximo de atención para lograr la detección adecuada del trastorno que está alterando el aprendizaje, es necesario que observe los comportamientos que sirvan como indicadores de por qué el alumno sabe o no sabe hacer algo , en qué circunstancias encuentra mayores dificultades y en cuáles es capaz de superar los obstáculos, esta tarea de la observación debe realizarla en todo momento simultáneamente con sus demás labores diarias. (SEP, 1991)

Los registros es un instrumento imprescindible que debe tener la maestra, para anotar los datos que continuamente le aporta la observación. Es muy importante efectuar el registro después de una observación porque si se registra a largo plazo puede ser subjetivo, la memoria deja de ser fiel a medida que pasa el tiempo.

Según Penchansky (1983) la educadora puede hallar diversas formas de registro y cada uno de ellos se puede utilizar en mayor provecho dependiendo de como se efectúe la observación. El llenado de registros implica una tarea adicional de las normas de cada día. A través de los registros la maestra puede guiar la observación y centrar los aspectos significativos de las conductas de los niños que se necesitan evaluar.

Para el registro de las observaciones estructuradas, un instrumento que se emplea son las listas de control, de cotejo o de comprobación.

Específicamente consiste en una serie de items, que previamente, se seleccionan al estar describiendo las conductas o acciones significativas que se desean evaluar.

Al realizar las observaciones, la educadora sólo debe limitarse a marcar un sí o un no en la presencia o carencia de la conducta o rasgo, que se ha de presentar en el transcurso de actividad o tarea a observar.

Es fundamental percatarse que por medio de la lista de control no se realiza evaluación alguna, solamente se obtienen datos que, después, al ser comparados con otros, permiten dar un juicio de valor. (Penchansky, 1983)

Un ejemplo de la utilización de una lista de control en la observación de la capacidad de un niño en el lenguaje a la edad de 3 años:

	SI	NO
Usa oraciones de 4 palabras	_____	_____
Emplea plurales	_____	_____
Utiliza las partículas unitivas "de" "para"	_____	_____
Identifica objetos por su nombre	_____	_____
Contesta preguntas sencillas	_____	_____

Otro tipo de registro son las escalas de calificación, esta radica en la mención de una o más aspectos de conducta, a cada uno de ellos les toca una lista de niveles o categorías, las cuales son de utilidad para registrar la intensidad con que la conducta se esta manifestando.

Las escalas de calificación se emplean específicamente para registrar el proceder del niño al realizar determinadas tareas o las conductas propias del aspecto socio-emocional.

Penchansky (1983) señala que la tarea de la maestra es ubicar en cuál categoría puede tildar la conducta que ha observado del niño.

Un ejemplo de la escala de calificación, si se trata de apreciar la adquisición de hábitos de limpieza por parte del niño:

	NUNCA	RARAS VECES	A MENUDO	SIEMPRE
Cuando asiste al jardín llega limpio el niño.	_____	_____	_____	_____

Se cepilla adecuadamente

los dientes.

Utiliza jabón para lavarse

las manos.

Se limpia adecuadamente

después de hacer su

necesidad fisiológica.

El registro anecdótico es otro instrumento útil de apoyo a la educadora, en el cual se escribe un hecho significativo protagonizado por el niño, comentándolo en forma de anécdota. Explicando el comportamiento observado y las circunstancias en que ocurrió el incidente, esto es relatar "la fotografía instantánea" del hecho.

Es importante que la maestra registre la anécdota lo más pronto posible. Y antes de llegar a una conclusión es preciso contar con cuatro o cinco de estos registros. (Penchansky, 1983)

Ejemplo de registro anecdótico:

FECHA	LUGAR Y MOMENTO	INCIDENTE O HECHO OBSERVADO
23/5/91	Hall de entrada Entrada al jardín	Joel entra al jardín, como de costumbre, acompañado por su mamá. Cuando ésta se dispone a despedirse él comienza a llorar a gritos y trata de retenerla. En

su llanto no hay lagrimas. Su madre se va; Joel deja de llorar y sin mucha pena corre hacia el patio de juegos.

En el libro 1 del programa de educación preescolar se encuentra la forma de registro de la evaluación transversal que se aplica en todos los jardines de niños.

La hoja de registro de la evaluación transversal está constituida de un margen izquierdo en donde están los ejes de desarrollo y los aspectos a observar de cada uno. Las columnas de la derecha incluyen la evaluación diagnóstica que se realiza en el transcurso del mes de Octubre y la evaluación terminal que se aplica durante el mes de Mayo, indicándose en cada una de ellas los niveles 1, 2 y 3 que indican la secuencia del proceso de cada uno de los aspectos. (ver anexo I)

Para realizar anotaciones en la hoja de registro, es indispensable tener que recurrir al cuadro de concentración de las observaciones. (ver anexo II)

La ubicación gráfica de las marcas en la hoja de registro, permitirá visualizar fácilmente el nivel en que predominantemente se encuentra el niño. Este dato lo obtiene considerando el 50% + 1 de las marcas, es decir, si más de la mitad se encuentra en un nivel, este será considerado como aquel en que se encuentra el niño. (SEP, 1981)

La guía de observación para la detección de los preescolares que presentan alteraciones en el desarrollo, es un instrumento que consta de 16 criterios definidos, 7 conductas para cada uno de ellos y las actividades cotidianas en el jardín de niños. (ver anexo III)

El cuadro de concentración de conductas observadas está conformado por los 16 criterios y cada uno de ellos por 7 conductas a observar (ver anexo IV); el tiempo mínimo de observación del niño será de un mes (Septiembre) y las conductas que se observen con base a los 7 parámetros indicados se marcan en el cuadro de concentración.

Para realizar la evaluación del preescolar es necesario seguir los pasos que se indican en el cuadro de concentración de conductas observadas. (ver anexo V) (SEP, 1991)

El Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.) cuenta con una guía de observación, ésta se le proporciona a las educadoras para que ellas las apliquen a sus alumnos que demuestran alguna alteración en su desarrollo.

A la maestra del jardín, C.A.P.E.P. le facilita las sugerencias para el llenado de la guía y la guía para la observación del preescolar. (ver anexo VI y VII) (SEP, 1991)

Para realizar una buena evaluación y por lo tanto una conclusión adecuada, es importante realizar no sólo un registro de las observaciones. Es beneficioso combinar los tipos y las modalidades de observación para que éstos respondan a las exigencias de una evaluación.

Las pruebas o test resulta ser un instrumento de detección factible de ser utilizado por parte de la maestra. La aplicación de las pruebas es para ampliar o confirmar los datos recopilados por la observación.

Los test son un estilo especial de pruebas destinadas a explorar las capacidades o adquisiciones alcanzadas por el niño en los campos cognoscitivo, psicomotriz y socio-emocional. La forma de aplicación e interpretación de los tests, debe seguir rigurosamente las instrucciones que han sido establecidos por sus autores.

Para Penchansky (1983) las formas de pruebas pueden ser de dos tipos: verbales orales y de ejecución.

Las pruebas verbales son orales y en algunas circunstancias la respuesta verbal puede demandar la ejecución de una acción. Con este estilo de pruebas se puede constatar las capacidades y adquisiciones específicas lingüísticas, se explora la pronunciación, el vocabulario, la estructuración, elaboración y comprensión del lenguaje. Así como los conocimientos logrados por el niño respecto al mundo físico, natural y social.

Las pruebas de ejecución se responden en manera práctica, al efectuar una actividad corporal, una tarea, una acción manual o gráfica. Por medio de esta prueba se puede evaluar las capacidades del área psicomotriz así como algunas relacionadas al área cognoscitiva.

La aplicación de pruebas o test en el jardín de niños son útiles a la maestra para constatar el nivel de desarrollo alcanzado por el niño en sus capacidades o que adquisiciones ha logrado.

La información obtenida por medio de los registros o pruebas se pueden utilizar como una guía para la sugerencia de las medidas correctivas si existe un trastorno transitorio o leve; y si es necesario la canalización diagnóstica entonces será un apoyo para la evaluación. (Martínez, 1988)

A través de la observación, los registros sistemáticos de datos o pruebas la educadora percibe que niños presentan discrepancia en su desarrollo. Esta detección le ayuda para determinar si es conveniente que el niño continúe en su jardín o por la dificultad que presenta requiere una atención especial. La formación profesional de la maestra debe ser adecuadamente amplia como para estar en condiciones de distinguir tales casos y remitirlos a los organismos competentes con personal especializado para la realización de un estudio profundo (diagnóstico).

El diagnóstico es un proceso que implica acciones encaminadas a la obtención de información sobre el caso. Esta información se adquiere por medio de diversas fuentes:

- La conclusión de la detección realizada por la educadora.
- Entrevista por los padres.
- Instrumentos de evaluación, aplicación de una batería completa al niño (el diagnóstico no debe utilizar un solo test, sino una batería completa, las cuales va seleccionando los tests a medida de las necesidades).
- Los conocimientos que la experiencia le aporta al diagnosticador.

Martínez (1988) señala, ya aplicado el estudio del diagnóstico, se necesita recopilar todos los datos e interpretarlos evitando toda subjetividad. Con los resultados obtenidos el especialista emite una opinión o dictamen calificado respecto al estado actual del sujeto.

Concluido el estudio diagnóstico se realiza un informe, en el cual se indica el tratamiento idóneo que requiere el niño según el problema que manifiesta. Los resultados del estudio diagnóstico practicado al niño será comunicado a los padres, informándoles la determinación del tratamiento que conviene más al problema planteado, en este caso por tratarse de problemas de aprendizaje el más indicado es la atención psicopedagógica. Los objetivos fundamentales del tratamiento psicopedagógico son, la anulación del síntoma y la posibilidad para el niño de aprender normalmente. (Pain, 1983)

Esto se logra a través de una gama de estimulaciones que son tareas precisas y concretas.

Una vez canalizado el niño a un centro psicopedagógico y recibiendo la atención adecuada a su dificultad, sería conveniente que entre el terapeuta y la maestra existiera una estrecha comunicación, para compaginar constantemente las estrategias de intervención, con el fin de promover conjuntamente al mejor aprovechamiento del niño. (Pawlik, 1976)

CONCLUSION.

El análisis realizado pone de manifiesto, a lo largo de este estudio que la maestra es el principal agente etiquetador de problemas de aprendizaje en la escuela y por la función esencial de la educadora en los objetivos de la investigación, estimé conveniente realizar un sondeo con maestras de nuestra zona sur de México, para analizar las causas por las cuales etiquetan y para ello fue necesario que respondieran a 10 preguntas. (ver anexo VIII)

En la información obtenida a través de las preguntas se aprecia una afirmación absoluta de las maestras al considerar lo fundamental que es en su labor diaria el tener conocimientos respecto al desarrollo del niño, porque le permitirá saber el nivel de madurez del niño y poder cubrir adecuadamente sus necesidades, además sería mas fácil evaluar a los niños y poder detectar alguna fallas.

Pero el 75% de las educadoras exponen que la información que recibieron durante su formación profesional respecto al desarrollo del niño fue escaso, el resto afirma que jamás se les impartió alguna materia al respecto.

Las maestras definen lo que es una dificultad de aprendizaje como:

- Un problema en el niño para la asimilación de nuevas experiencias y conocimientos.
- Que el niño presenta alguna anomalía en su conducta.

- Cuando el niño es retraído, tiene mala conducta no sabe obedecer órdenes.

- Hay niños que no asimilan los conocimientos fácilmente aunque se le este enseñando a diario.

En una pregunta del cuestionario se les plantea ¿De que manera se percata si un niño presenta dificultades de aprendizaje? el 10% declara por medio de las evaluaciones, en la aplicación de las actividades y en las observaciones de conductas relevantes del niño, el 40% exterioriza en el momento que se le está observando en sus actividades diarias, sin embargo las demás solamente expresan un comportamiento del niño, su conducta; no pone atención, por ser retraído e inquieto; porque no realiza lo que se le indica; la forma en que se desenvuelve dentro del aula y sobre ello se basan para decir que tiene dificultades de aprendizaje.

El 50% de las educadoras señalan que cuando un niño manifiesta una dificultad de aprendizaje investigan el motivo del problema, hablan con los padres, tratan al niño y cuando la dificultad es fuerte lo canalizan a un centro donde atiendan ese problema; y las otras indican en investigar la causa del problema que impide que el niño se desarrolle.

Entre las maestras se perciben diferencias respecto a los métodos para evaluar problemas de aprendizaje, el 40% de ellas señalan que en su formación profesional sólo las capacitaron con el test de Filho y a las demás con el test de Filho, Goodenough y las fichas de datos.

Para evaluar a un niño que manifiesta dificultad de aprendizaje el 50% de educadoras afirman que lo hacen a través de la hoja transversal, con el test de Filho y Goodenough; la otra mitad mediante la evaluación observando el desarrollo del niño en sus actividades y la conducta que presenta dentro y fuera del aula.

Todas las maestras consideran necesaria la detección oportuna de las dificultades de aprendizaje, porque se le proporciona al niño un tratamiento oportuno para superar la dificultad que presenta.

Con estos elementos obtenidos en el sondeo y además del análisis global que realicé en éste trabajo se puede concluir:

... Que es imprescindible capacitar a las maestras en cuanto al desarrollo evolutivo del niño, para que tengan el conocimiento de cada una de las etapas por las que pasa el preescolar, porque tener una escasa información, permite que cada una de ellas se forme un juicio de lo que es el desarrollo evolutivo y cuando el niño no está dentro del parámetro que se ha señalado porque su comportamiento no es acorde a los demás, lo etiqueta como un niño problema con dificultad de aprendizaje.

Es importante que las educadoras comprendan que todos los niños siguen un mismo desarrollo evolutivo, todos han de madurar pasando por cada una de las etapas del proceso. Lo que difieren los primeros años de vida es la

velocidad y ésta depende de las características individuales. Aunque en algunas circunstancias es posible observar a niños que no van de acuerdo con el proceso por presentar alteraciones orgánicas o conductuales provocadas por diversas causas, que repercuten en el proceso enseñanza-aprendizaje. Por lo cual es conveniente que ellas conozcan las áreas en donde los preescolares manifiestan trastornos.

La convivencia diaria con los alumnos, le permiten a la maestra observar la evolución de los niños, así también ver qué niño presenta discrepancia en su desarrollo. Siendo ella la fuente principal de detección de un problema de aprendizaje. Es preciso que a la educadora se le instruya en cada uno de los instrumentos de evaluación para la realización de la detección. Siendo recomendable que para una valoración se apoye en diversos instrumentos, con el objeto de corroborar los resultados y tener una eficiente detección.

Sería conveniente tener maestras cuya personalidad y formación permitieran mediante una enseñanza no rutinaria, dar la oportunidad a los niños con leves dificultades de aprendizaje superar el trastorno. La educadora también debe tener una formación suficientemente amplia para estar en condiciones de reconocer aquellos casos que será oportuno remitirlos a organismos competentes.

Los niños que no reciben la atención especial al problema que tienen, por no haber realizado una detección y canalización oportuna, presentan grandes consecuencias en sus estudios posteriores. En la primaria puede manifestar

deficiencias en el aprendizaje, ya sea en matemáticas, español, ciencias sociales y ciencias naturales. Es probable que la etiquetación y la no detección oportuna de un problema de aprendizaje en el preescolar, sea una causa que contribuya a que existan en la educación primaria dificultades en el aprendizaje. Cuestión que quedaría por investigar mas a fondo.

La etiquetación en ningún momento produce resultados satisfactorios, contribuye a que el problema de aprendizaje persista, propiciando conflictos de mayor escala. Por ello es necesario informarles a las maestras las consecuencias trascendentales que provoca la etiquetación.

Cuando un niño presenta alteraciones en su desarrollo lo idóneo sería que la educadora lo detectara y no etiquetara, para proporcionarle la ayuda oportuna evitando graves repercusiones.

A N E X O S

ANEXO I

HOJA DE REGISTRO DE LA EVALUACIÓN TRANSVERSAL

NOMBRE DEL NIÑO						
EDAD		GRADO		AÑO LECTIVO		
NOMBRE DE LA EDUCADORA						
JARDÍN DE NIÑOS					SECTOR	

	EV. DIAG.			EV. TERM.				
	NIVELES	1	2	3	NIVELES	1	2	3
APECTIVO SOCIAL								
FORMA DE JUEGO	<input type="checkbox"/>							
AUTONOMÍA	<input type="checkbox"/>							
COOPERACIÓN Y PARTICIPACIÓN	<input type="checkbox"/>							
FUNCIÓN SIMBÓLICA								
EXPRESIÓN GRÁFICO-PLÁSTICA								
JUEGO SIMBÓLICO	<input type="checkbox"/>							
LENGUAJE ORAL:								
-CÓMO HABLA								
	<input type="checkbox"/>							
-CÓMO SE COMUNICA								
	<input type="checkbox"/>							
LENGUAJE ESCRITO (LECTURA):								
-DÓNDE SE LEE								
	<input type="checkbox"/>							
-FUNCIÓN DE LOS TEXTOS								
	<input type="checkbox"/>							
-COMPRESIÓN DE LA ASOCIACIÓN ENTRE SONIDOS Y GRAFÍAS								
	<input type="checkbox"/>							
-RECONOCIMIENTO DE SU NOMBRE								
	<input type="checkbox"/>							
LENGUAJE ESCRITO (ESCRITURA):								
-ESCRITURA DE LAS LETRAS								
	<input type="checkbox"/>							
-ESCRITURA DEL NOMBRE PROPIO								
	<input type="checkbox"/>							
PREOPERACIONES LOGICO-MATEMÁTICAS								
CLASIFICACIÓN								
	<input type="checkbox"/>							
SERIACIÓN								
	<input type="checkbox"/>							
CONSERVACIÓN DE NÚMERO								
	<input type="checkbox"/>							
OPERACIONES INFRALÓGICAS								
ESTRUCTURACIÓN DEL ESPACIO								
	<input type="checkbox"/>							
ESTRUCTURACIÓN DEL TIEMPO								
	<input type="checkbox"/>							
NIVEL EN QUE SE ENCUENTRA PRÉDOMINANTEMENTE EL NIÑO:								
ASPECTOS QUE REQUIEREN MAYOR ATENCIÓN:								
1a EVALUACIÓN								
2a EVALUACIÓN								

ANEXO III

CUADRO NOSOLOGICO DE LAS ALTERACIONES LEVES EN EL DESARROLLO DEL NIÑO EN EL NIVEL PREESCOLAR

I. BAJO NIVEL DE COMPRENCION.

DEFINICION:

Acto de no entendimiento, por lo que se dificulta la captación de un mensaje u objeto en su totalidad. Proceso por el cual se reconoce e intengra parcialmente lo que se pretende comunicar, enseñar o estudiar.

CONDUCTAS A OBSERVAR

1. Falta de concentración.
2. No coopera en juego de grupo.
3. Sólo imita conductas de sus compañeros.
4. No actúa con espontaneidad, tiene dificultades para organizarse en el trabajo y terminarlo.
5. Pide que se le repita la orden varias veces.
6. Se muestra distraído.
7. Muestra una actitud indiferente ante los estímulos que recibe.

ACTIVIDADES EN LAS QUE SE PUEDE OBSERVAR BAJO NIVEL DE COMPRENSION:

- . Expresión gráfico-plástica.

- . Dramatización.
- . Desarrollo del lenguaje oral.
- . Abordaje de la lengua escrita.
- . Juegos de desplazamiento, con materiales complementarios, que impliquen reglas tales como juegos de caza, escondite, órdenes verbales, tradicionales, cíclicos, con agua y arena, laberintos y rompecabezas.
- . Construcción con bloques.
- . Cantos, juegos y ritmos.
- . Educación física.
- . Recreo.
- . "Mi cuaderno de trabajo".

II. DESUBICACION TEMPORO-ESPACIAL.

DEFINICION:

Falta de integración en el suceder del tiempo, lugares y situaciones.

CONDUCTAS A OBERVAR:

1. Corre al lado contrario del que se le indica.
2. Choca frecuentemente con los objetos que se encuentra a su paso.
3. Cae con frecuencia.
4. No capta el ritmo de trabajo, se queda rezagado en relación al resto del grupo.
5. No logra avanzar significativamente en los juegos de competencia.
6. No puede cambiar de una acción o actividad a otra, con facilidad.

7. No ubica derecha-izquierda, adelante-atrás, arriba-abajo, antes-después, al realizar acciones.

ACCIONES EN LAS QUE SE PUEDE OBSERVAR DESUBICACION TEMPORO-ESPACIAL:

- . Saludo.
- . Honores a la bandera.
- . Recreo
- . Educación física.
- . Cantos, juegos y ritmos.
- . Expresión gráfico-plástica.
- . Desarrollo del lenguaje oral.
- . Abordaje de la lengua oral y escrita.
- . Juegos de desplazamiento, con materiales complementarios, que implican reglas, tales como de caza, de escondite, de puntería, de órdenes verbales, tradicionales, cíclicos, con arena y agua, laberintos y rompecabezas.
- . Construcción con bloques.

III. HIPERQUINESIA

DEFINICION:

Exceso de actividad física o muscular que se produce en sujetos que no han alcanzado una suficiente maduración psicomotriz o como síndrome que acompaña a determinados estados patológicos.

CONDUCTAS A OBSERVAR:

1. Le cuesta mucho esfuerzo permanecer quieto en un mismo sitio por espacios cortos de tiempo.
2. No capta el peligro.
3. Cambios constantes de lugar (deambula)
4. Afición por tocarlo todo.
5. Presencia de un movimiento continuo de alguna de las partes del cuerpo.
6. Falta de coordinación psicomotriz para ejecutar un movimiento dado.
7. No permanece mucho tiempo sentado.

ACTIVIDADES EN LAS QUE SE PUEDE OBSERVAR HIPERQUINESIA:

- . Construcción con bloques.
- . Educación física.
- . Cantos, juegos y ritmos.
- . Honores a la bandera.
- . Escuchar cuentos.
- . "Mi cuaderno de trabajo".
- . Expresión gráfico-plástica.
- . Juegos tradicionales y organizados.
- . Juegos de mesa.
- . Abordaje de la lengua oral y escrita.
- . Dramatización.

IV. HIPOACTIVIDAD

DEFINICION:

Es un trastorno de tipo funcional u orgánico caracterizado por una conducta de desinterés por los estímulos y el medio ambiente, permanece en un estado de incompetencia.

CONDUCTAS A OBSERVAR:

1. No muestra espontaneidad.
2. Manifiesta la necesidad de que la educadora le ofrezca estímulos didácticos y emocionales de manera constantes para terminar su trabajo, cambiar de actividad y relacionarse con sus compañeros.
3. Se muestra muy sentimental.
4. Se fatiga con facilidad.
5. Reacciones lentas en las áreas cognitiva, motora y perceptiva en comparación a su edad cronológica.
6. Permanece aislado, prefiere el juego individual u observa a los demás, sin relacionarse.
7. Se presenta falta de interés en la actividad de grupo o en el juego de competencia.

ACTIVIDADES EN LAS QUE SE PUEDE OBSERVAR HIPOACTIVIDAD:

- . Saludo.
- . Recreo.
- . Educación física.

- . Dramatización.
- . Cantos, juegos y ritmos.
- . "Mi cuaderno de trabajo".
- . Expresión gráfico-plástica.
- . Juegos de desplazamiento.
- . Construcción con bloques.

V. AGRESIVIDAD

DEFINICION:

Es un patrón persistente y repetitivo de conducta, en el que destaca la violación de los derechos de los demás, o reglas o normas sociales adecuadas a su edad.

CONDUCTAS A OBSERVAR:

1. Su patrón de relación esta basado en golpear, despojar a los demás, hacer muecas de desagrado o amenaza y repetir groserías (coprolalia).
2. No hay prácticamente intenciones de reparar el daño (pedir disculpas o limpiar lo que ensució, recoger lo que tiró).
3. No puede relacionarse con sus compañeros por el vínculo de empatía.
4. Ausencia de un patrón social.
5. Crueldad con sus compañeros o animales.
6. Presenta una autoestima disminuída.
7. Temperamento explosivo (es una agresión que no responde a motivo aparente).

5. No se observa avance en la etapa de adaptación escolar (inicio de clases).
6. Presenta resistencia a la adaptación escolar.
7. Presenta cambios en su conducta o humor, oscila entre la alegría-enojo, tristeza-enojo.

ACTIVIDADES EN LAS QUE SE PUEDE OBSERVAR

AUTOAGRESION:

- . Expresión gráfico-plástica.
- . Dramatización.
- . Cantos, juegos y ritmos.
- . Recreo.
- . Educación física.

VII. ATENCION DISPERSA

DEFINICION:

Es un trastorno de tipo orgánico caracterizado por falta de concentración, tanto para captar la orden como para realizarla.

CONDUCTAS A OBSERVAR:

1. No presenta atención sostenida.
2. Se manifiesta obstinado (necio).
3. Su trabajo lo realiza de manera descuidada.
4. Falta de respuesta a la disciplina.
5. A menudo no puede terminar lo que comienza.

6. Dificultad para organizar su trabajo.

7. Dificultad en la realización de órdenes, entenderlas y ejecutarlas, al ritmo del resto del grupo.

ACTIVIDADES EN LAS QUE SE PUEDE OBSERVAR ATENCION DISPERSA:

. Escuchar cuentos.

. Dramatización.

. Construcción con bloques.

. Cantos, juegos y ritmos.

. Expresión gráfico-plástica.

. Desarrollo del lenguaje oral.

. Juegos de escondite, órdenes verbales, puntería, tradicionales, laberintos, rompecabezas, desplazamiento con implicación de reglas.

. Recreo.

. Educación física.

VIII. IRRITABILIDAD

DEFINICION:

Estado parcial del comportamiento manifestado por un exceso de emotividad negativa.

CONDUCTAS A OBSERVAR:

1. No se relaciona con otros niños, si lo hace, se muestra intolerante.

2. Baja tolerancia a la frustración.
3. Acusa constantemente a sus compañeros.
4. Permanece fijo en la conducta reactiva (reacciona de manera exagerada).
5. Se maneja con descarga impulsivas, resulta difícil restablecer el equilibrio.
6. Se muestra amenazante ante cualquier orden o cuando se le llama la atención.
7. A menudo se comporta como niño consentido.

ACTIVIDADES A TRAVES DE LAS CUALES SE PUEDE OBSERVAR IRRITABILIDAD:

- . Cantos, juegos y ritmos.
- . Expresión gráfico-plástica.
- . Dramatización.
- . Desarrollo del lenguaje oral.
- . Abordaje de la lengua oral y escrita.
- . Juegos con implicación de reglas.
- . Juego de órdenes verbales.
- . "Mi cuaderno de trabajo".
- . Recreo.
- . Educación física.

IX. INSEGURIDAD

DEFINICION:

Es una alteración de la conducta que se manifiesta por una baja significativa en la autonomía de la acción, impregnada de sentimientos, de miedo, ansiedad o angustia.

CONDUCTAS A OBSERVAR:

1. Necesita mucho del apoyo de la educadora y compañeros (reconocimiento, aceptación).
2. No expresa conducta espontánea en el juego o en la realización del trabajo.
3. Muerde su suéter, se chupa el dedo.
4. No se adapta con facilidad a situaciones nuevas, diferentes, que tengan mayor grado de dificultad.
5. Camina detrás de la educadora esperando ser auxiliado, no se incorpora al resto del grupo.
6. Se queda dormido en la mesa de trabajo.
7. Presenta conductas dependientes por un período prolongado.

ACTIVIDADES A TRAVES DE LAS CUALES SE PUEDE OBSERVAR INSEGURIDAD:

- . Arreglo y cuidado personal.
- . Educación física.
- . Expresión gráfico-plástica.
- . Dramatización.
- . Honores a la bandera.
- . Recreo.

- . Cantos, juegos y ritmos.
- . Abordaje de la lengua oral y escrita.
- . Juegos con desplazamiento que implican reglas, caza, escondite, puntería, órdenes verbales, tradicionales, cíclicos, laberintos y de arena y agua.

X. DESOBEDIENCIA PATOLOGICA

DEFINICION:

Conducta que se manifiesta por infringir las normas de adaptación , disciplina y cooperación.

CONDUCTAS A OBSERVAR:

1. Patrón repetitivo y persistente de una conducta rebelde, no obedecer, burlarse de la autoridad.
2. Violencia física contra personas, bienes o su trabajo escolar.
3. Toma objetos que no le pertenecen en el ambiente escolar o en el hogar.
4. Oposición a la figura de autoridad (directora, educadora, padres).
5. Provoca el enojo de compañeros, educadora y padres.
6. Muestra conducta egocéntrica exagerada, que corresponde a una etapa de desarrollo anterior.
7. Tiende a abusar de los niños de menor edad que él.

ACTIVIDADES A TRAVES DE LAS CUALES SE PUEDE OBSERVAR DESOBEDIENCIA PATOLOGICA:

- . Recreo.

- . Educación física.
- . Cantos, juegos y ritmos.
- . Desarrollo del lenguaje oral.
- . Expresión gráfico-plástica.
- . Abordaje de la lengua oral y escrita.
- . "Mi cuaderno de trabajo".
- . Saludo.
- . Honores a la bandera.
- . Juegos con implicación de reglas.

XI. PROBLEMAS DE LENGUAJE

DEFINICION:

Alteración del aparato fonoarticulador en su estructura física y/o de funcionamiento (labios, dientes, lengua, carrillos, paladar duro y blando, campanilla, senos nasales y paranasales, cuerdas vocales, laringe, faringe y aparato respiratorio).

CONDUCTAS A OBSERVAR:

1. Trastornos en la articulación, no pronuncia correctamente algunos fonemas.
2. Bajo nivel en la adquisición de vocabulario funcional para el medio social al que pertenece.
3. Tartamudez, se presenta como la repetición de una sílaba, al principio, en medio o al final de la palabra, frase u oración.

4. Confusión entre los objetos y el nombre que los designa (bajo-peso) (vaso-taza).
5. El niño presenta voz nasal (gangoso).
6. Lenguaje infantilizado, no correspondiente a su edad cronológica (niño chiqueado).
7. Habla solamente cuando quiere, no reporta una conducta previa (mutismo selectivo).

ACTIVIDADES A TRAVES DE LAS CUALES SE PUEDE OBSERVAR PROBLEMAS DE LENGUAJE:

- . Desarrollo del lenguaje oral.
- . Dramatización.
- . Expresión gráfico-plástica.
- . "Mi cuaderno de trabajo".
- . Narración de cuentos.
- . Cantos, juegos y ritmos.
- . Relación del niño con la educación de manera individual.

XII. TRASTORNOS POR ANGUSTIA DE SEPARACION

DEFINICION:

Es una alteración de conducta manifestada por una ansiedad excesiva por separación de las principales personas del hogar o círculo familiar a las que el niño está vinculado. Este estado de alteración oscila desde el llanto emocional hasta alcanzar una crisis de angustia.

CONDUCTAS A OBSERVAR E INVESTIGAR:

1. Incapaz de permanecer solo en un sitio, terrores nocturnos (pesadillas).
2. Conductas dependientes acompañadas de llanto o enojo.
3. Presenta gastralgias, cefaleas, náuseas, vómitos y sudoración en las manos.
4. Falta de apetito.
5. Apetito desmedido (glotonería).
6. Miedos imaginarios, animales, obscuridad, monstruos.
7. Accidentes frecuentes fuera y dentro del jardín de niños.

ACTIVIDADES EN LAS QUE SE PUEDE OBSERVAR TRASTORNOS POR ANGUSTIA DE SEPARACIÓN:

- . Educación física.
- . Dramatización.
- . Desarrollo del lenguaje oral.
- . Cantos, juegos y ritmos.
- . Juegos de competencia.
- . Visitar a la comunidad: mercados, museos, parques.
- . Expresión gráfico-plástica.

XIII. DEPRESION DE LA INFANCIA

DEFINICION:

Es un estado de pérdida de interés por el medio ambiente, manifestado por una conducta de tristeza, apatía e indiferencia.

CONDUCTAS A OBSERVAR:

1. Llanto lábil, llora por cualquier cosa.
2. Demasiado unido a la madre.
3. Falta de interés por interactuar con el medio ambiente.
4. Inmadurez psicomotora.
5. Pérdida de peso o incapacidad para alcanzar el peso apropiado a su edad.
6. Falta de participación en el juego.
7. Evasión constante al contacto social, sobre todo con sus compañeros.

ACTIVIDADES EN LAS QUE SE PUEDE OBSERVAR LA DEPRESION DE LA PRIMERA INFANCIA:

- . Saludo.
- . Educación Física.
- . Cantos, juegos y ritmos.
- . Dramatización.
- . Recreo.
- . Desarrollo del lenguaje oral.
- . Expresión gráfico-plástica.
- . Participación activa en la planeación y organización de actividades.
- . Actividades para la adaptación a la escuela, cambio, de grado y/o educadora.

XIV. PROBLEMAS DE ALIMENTACION

DEFINICION:

Ingestión de alimentos excesiva, reducida o sin el balance adecuado que provoca en el individuo trastornos en las áreas cognoscitiva, afectivo-social y psicomotora.

CONDUCTAS A OBSERVAR:

1. Bajo nivel en la talla y el peso del niño.
2. Talla y peso por arriba del promedio establecido para la edad.
3. Se observa lenta y dificultosa masticación.
4. Falta de apetito, rechaza alimentos que requieren mayor esfuerzo de masticación.
5. Sólo come lo que le gusta.
6. Ingestión exagerada de alimentos y comida chatarra (glotonería).
7. Vómito sin causa física aparente.

ACTIVIDADES EN LAS QUE SE PUEDE OBSERVAR LOS PROBLEMAS DE ALIMENTACION:

- . Recreo.
- . Educación física.
- . Cantos, juegos y ritmos.
- . Juegos con desplazamiento que implican reglas.
- . Construcción con bloques.
- . Comunicación con los padres de familia.

XV. ALTERACIONES EN LAS SENSOPERCEPCIONES VISUALES, AUDITIVAS

DEFINICION:

Disminución significativa en los niveles de desarrollo normales, presentando alteración parcial en determinados órganos de los sentidos y función de los mismos.

CONDUCTAS A OBSERVAR:

1. No logra diferenciar figuras.
2. Dificultad en las actividades de coordinación.
3. No sigue una línea en el recortado.
4. Tropieza con objetos que se encuentra a su paso.
5. Dificultad para identificar y/o discriminar sonidos.
6. Se acerca demasiado los objetos a los ojos para observarlos o reconocerlos.
7. Olvida pronto lo que se le enseña.

ACTIVIDADES EN LAS QUE SE PUEDEN OBSERVAR LAS ALTERACIONES EN LAS SENSOPERCEPCIONES VISUALES Y AUDITIVAS:

- . Cantos, juegos y ritmos.
- . "Mi cuaderno de trabajo".
- . Expresión gráfico-plástica.

- . Desarrollo del lenguaje oral.
- . Abordaje de la lengua oral y escrita.
- . Interrelación espontánea del niño con sus compañeros y educadora.

XVI. ENURESIS

DEFINICION:

Trastorno cuyo síntoma esencial es la emisión involuntaria y repetida de orina durante el día o por la noche, a una edad en la que se espera que haya continencia. La enuresis, como trastorno, se puede considerar a partir de los 4-5 años de edad en que usualmente el niño alcanza el control de esfínteres.

CONDUCTAS A OBSERVAR:

1. Retraimiento social, se niega a interrelacionarse.
2. Hiperemotividad, llora por cualquier cosa.
3. Angustia, el niño produce la emisión de orina involuntaria.
4. Inadaptación escolar prolongada.
5. Signos de ansiedad (celos, deseos de continuar siendo pequeño).
6. Después de un berrinche el niño no controla la emisión de orina.
7. Inestabilidad emocional manifiesta.

ACTIVIDADES EN LAS QUE SE PUEDE OBSERVAR LA PRESENCIA CASUAL O REPETIDA DE LA ENURESIS:

. En cualquier actividad que se realice dentro o fuera del plantel, de manera espontánea, sin aparente causa o bien, por algún impacto del medio ambiente.

ANEXO IV

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR
DIRECCION TECNICA
DEPARTAMENTO DE NORMATIVIDAD DE CAPEP

DNC-52

DATOS GENERALES

1) ENTIDAD FEDERATIVA _____

2) JARDIN DE NIÑOS _____ 3) CLAVE _____ 4) _____/_____/_____

5) SECTOR _____ 6) DELEGACION O MUNICIPIO _____

7) NOMBRE DEL NIÑO _____ 8) EDAD _____/_____/_____

9) NOMBRE DE LA EDUCADORA _____ 10) FECHA _____/_____/_____

CUADRO DE CONCENTRACION DE CONDUCTAS OBSERVADAS

CRITERIOS	CONDUCTAS							TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	
I. Bajo nivel de comprensión.								
II. Desubicación temporo-espacial.								
III. Hiperquinesia.								
IV. Hipoactividad.								
V. Agresividad.								
VI. Autoagresión.								
VII. Atención dispersa.								
VIII. Irritabilidad.								
IX. Inseguridad.								
X. Desobediencia patológica.								
XI. Problemas de lenguaje.								
XII. Trastornos por angustia de separación.								
XIII. Depresión de la infancia.								
XIV. Problemas de alimentación.								
XV. Alteraciones en las sensopercepciones visuales, auditivas.								
XVI. Enuresis.								
TOTAL								

PROMEDIO

RESULTADO ← J. DE N. ()
CAPEP ()

ANEXO V

CUADRO DE CONCENTRACION DE CONDUCTAS OBSERVADAS

1. Marque en el espacio correspondiente las conductas que presenta el preescolar en relación a los criterios del número I al XVI.
2. Sume el número de conductas del 1 al 7 y anote el resultado en el total. Si el total es MAYOR de 3 canalice a C.A.P.E.P. anotando en el resultado una "X" en el parentesis correspondiente.

EJEMPLO

CRITERIOS	CONDUCTAS							TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	
I. Bajo nivel de comprensión.	**							3

3. Suma verticalmente cada una de las conductas anotando el total en el espacio correspondiente al final de cada columna.
4. Suma horizontalmente los totales parciales de cada columna de conductas y anote el resultado global en el espacio correspondiente.

EJEMPLO

CRITERIOS	CONDUCTAS							TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	
XV. Alteraciones en las sensopercepciones visuales, auditivas.	**			**		**		3
XVI. Enuresis	**	**			**		**	4
TOTAL	7	5	4	1	1	3	2	23
PROMEDIO								

5. Promedie el total global entre 7; divida el total global (24) entre 7 y obtenga el promedio, anótelos en el espacio correspondiente.

Ej. $\frac{24}{7} = 3.4$

EJEMPLO

CRITERIOS	CONDUCTAS							TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	
I. Bajo nivel de comprensión.	**			**				2
XV. Alteraciones en las sensopercepciones visuales, auditivas.	**			**		**		3
XVI. Enuresis	**	**			**		**	4
TOTAL	7	5	4	2	1	3	2	24
PROMEDIO								3.4

RESULTADO ← J. DE N. ()
CAPEP (X)

6. Si su promedio es 3.0 o MAYOR anote el resultado y canalice a C.A.P.E.P.
7. Si su promedio es inferior a 3.0 anote el resultado y estimule en el grupo de jardín de niños en forma adecuada al preescolar a través de actividades que favorezcan el desarrollo, principalmente en las áreas que se haya detectado alteración.

NOTA IMPORTANTE:

En los criterios III. Hiperquiescencia, V. Agresividad y XI. Problemas de Lenguaje, si el preescolar presenta cualquiera de las conductas marcadas con el número 1, 2 o 3, invariablemente será canalizado a C.A.P.E.P. para su diagnóstico, por considerar que estos síntomas abstraccionan el proceso enseñanza - aprendizaje de no ser atendidos oportunamente.

Cualquier información que considere de importancia, anótelos al reverso del Cuadro de concentración de conductas observadas en el espacio correspondiente a **OBSERVACIONES**.

ANEXO VI

INSTRUCTIVO PARA EL LLENADO DE LA GUIA PARA LA OBSERVACION DEL PREESCOLAR

Con objeto de optimizar la atención a los niños por alguna circunstancia presenta alteraciones en su desarrollo y/o conducta, solicitamos de usted, su valiosa colaboración para el registro de las observaciones del niño, mismas que determinarán la aceptación al servicio y serán el punto de partida para el diagnóstico y tratamiento.

Dichas observaciones, se harán con base en su experiencia durante las actividades diarias, dentro del Jardín de Niños.

Es importante considerar que una conducta es significativa cuando se repite con frecuencia.

En caso de no existir problemas en algunos de los apartados, favor de hacer la aclaración.

(Favor de llenar con tinta, letra clara y legible).

I.- DATOS DE IDENTIFICACION

Llenar todos los datos que se solicitan.

=Motivo de consulta escribir brevemente el y los problemas por los cuales es remitido a CAPEP.

SUGERENCIAS

II.- DESCRIPCION FISICA DEL NIÑO

Anotar datos como: estado aparente de salud, complexión, higiene personal, malformaciones, problema visual, auditivo, dental, mencionar si utiliza algún aparato ortopédico, etc..

III.- AREA EMOCIONAL = SOCIAL

=¿Como fué su adaptación al jardín de niños?

=Relación con la educadora y compañeros.

=Características de su conducta: tímido, retraído, dependiente, triste, agresivo, destructor, inestable, impulsivo, perseverante, terco, evasivo, etc.

=Conducta durante el juego: no participa, se aísla, interfiere, observa, dirige, etc.

=Hábitos: Chupeteo, morderse las uñas, arrancarse los cabellos, manipulación de órganos genitales, etc..

IV.- AREA COGNOSCITIVA

Interés en el trabajo: lo realiza con rapidez, lentamente, no lo termina, no le importa la calidad, requiere de apoyo, se cansa, perfeccionista, etc..

=Comprensión: comprende o ejecuta ordenes o instrucciones, da solución a problemas que se le presentan, responde de acuerdo a lo que se le pregunta.

=Conoce formas, colores, tamaño.

V.- LENGUAJE.

Describe lo que observa en el lenguaje del niño.

=Tiene un lenguaje difícil de entender.

=Escaso vocabulario (sólo dice algunas palabras)

=No articula correctamente algunos fonemas.

=Tartamudea.

=No se comunica con la Educadora o sus compañeros.

=Se comunica a través de mímica o gestos.

=Sospecha problema de audición.

=Otros.

VI.- AREA MOTORA

=Lateralidad.

=Se desplaza con torpeza: se cae fácilmente, camina y corre con dificultad, etc..

=Al subir la escalera: alterna los pies, requiere de apoyo.

=Utiliza en forma adecuada los instrumentos con los que trabaja: crayolas, tijeras, gises, otros.

=Describe las características de los trabajos: dibujo, coloreado, recortado, etc..

VII.- DINAMICA FAMILIAR

¿Tiene conocimiento de algún problema familiar que afecta al niño?

¿Ha platicado con los padres sobre el problema que presenta el niño y cuál ha sido su reacción?

COMENTARIOS.

De ser necesario, anotar algunas observaciones que no hayan sido contempladas.

ANEXO VII
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR
DEPARTAMENTO DE OPERACION DE C.A.P.E.P.

"GUIA PARA LA OBSERVACION DEL PREESCOLAR"

FECHA: _____

I.- DATOS DE IDENTIFICACION

1). Nombre del Niño: _____

Apellido Paterno Materno

Nombre (s)

2). Edad: _____ Fecha de Nac.: _____

Año Mes Día

3). Domicilio: _____

Calle No. Colonia

Teléfono: _____

4). Jardín de Niños: _____ Turno _____

Ubicación: _____ Tel.: _____

Zona: _____ Grado: _____ Grupo: _____ NI _____ R _____

5). Nombre de la Educadora: _____

6). Nombre de la Orientadora: _____

7). Motivo de la Consulta: _____

II.- DESCRIPCION FISICA DEL NIÑO:

III.- AREA EMOCIONAL-SOCIAL:

IV.- LENGUAJE:

V.- AREA MOTORA:

VI.- DINAMICA FAMILIAR:

COMENTARIOS:

Vo. Bo.
DIRECTORA

EDUCADORA

ANEXO VIII
CUESTIONARIO

INDICACIONES: A continuación se presentan una serie de preguntas lealas cuidadosamente, por favor respóndalas clara y honestamente.

1.- PARA EL DESARROLLO DE SU ACTIVIDAD LABORAL CONSIDERA NECESARIO TENER CONOCIMIENTOS RESPECTO AL DESARROLLO DEL NIÑO:

SI _____ NO _____ PORQUE _____

2.- EN EL TRANCURSO DE SU FORMACION PROFESIONAL LE IMPARTIERON ALGUNA MATERIA QUE EN SU CONTENIDO FUERA ESPECIFICAMENTE RESPECTO DEL DESARROLLO DEL NIÑO. SI _____ NO _____

3.- SABE USTED QUE ES UNA DIFICULTAD DE APRENDIZAJE SI _____ NO _____

4.- COMO DEFINIRIA UNA DIFICULTAD DE APRENDIZAJE:

5.- DE QUE MANERA SE PERCATA SI UN NIÑO PRESENTA UNA DIFICULTAD DE APRENDIZAJE:

6.- QUE HACE USTED SI UN NIÑO MANIFIESTA UNA DIFICULTAD EN SU APRENDIZAJE:

7.- DURANTE EL PROCESO DE SU FORMACION PROFESIONAL RECIBIO ALGUNA CAPACITACION EN RELACION A LOS METODOS PARA EVALUAR UN PROBLEMA DE APRENDIZAJE. SI CUALES?:

NO PORQUE?

8.- EN EL TIEMPO QUE HA LABORADO COMO EDUCADORA, LE HAN IMPARTIDO ALGUN CURSO RESPECTO A LA EVALUACION DE LA MADUREZ DEL NIÑO PREESCOLAR. SI CUANDO Y CUAL:

NO PORQUE

9.- COMO EVALUA A UN NIÑO SI MANIFIESTA UNA DIFICULTAD DE APRENDIZAJE: _____

10.- CONSIDERA QUE ES NECESARIA LA DETECCION OPORTUNA DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE:

SI _____ NO _____ PORQUE _____

BIBLIOGRAFIA

1. AVILA Sandoval Dulce Ma., Tesis La preparación profesional de la educadora y su trascendencia en la detección de niños en problemas de aprendizaje, Normal de Educadoras México, D. F. 1985.
2. BARCENA Andrea, Ideología y pedagogía en el jardín de niños, Edit. Océano, México 1988.
3. BORING Edwin G. (1950), Historia de la psicología experimental, Edit. Trillas, México, D. F. 1983.
4. BRUECKNER L. J. y Bond Guy L. (1955), Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje, 10a. Edición, Ediciones - Rialp, España 1984.
5. CARLIN Hernández Martha Beatriz, Tesis La labor de la profesora de educación preescolar como detector de deficiencia en los sentidos del niño preescolar, Normal de Educadoras México, D. F. 1985.

6. CORONA T. Ma. del Carmen, Memorias del Taller Desarrollo normal o patológico del lenguaje en el niño, Instituto Mexicano de Psiquiatría, 1990.
7. DOLTO F. (1974), Psicoanálisis y pediatría, Edit. Siglo XXI, México, 1988.
8. DORANTES Torres Silvia P., Tesis Instrumentos para la detección de niños con dificultades en el aprendizaje, Psicología UNAM, 1982.
9. GESELL Arnold, Llg Frances, Bates Ames Louise y Otros (1940), El niño de 1 a 5 años, Edit. Paidós, España 1989.
10. GUEVARA Niebla G., "México: ¿Un país de reprobados?" en: NEXOS No. 162, Junio/1991.
11. GUIDO Aguilar y G. de Ledi Blanca, Conductas problema en el niño normal, Edit. Trillas, México 1987.
12. INIZAN Andre (1975), Psicología servicio público, Edit. Pablo del Rio, Madrid 1976.

13. LEAL Miranda Patricia, Tesis La evaluación del dibujo de la figura humana de Elizabeth Koppitz en el diagnóstico de alteraciones en el desarrollo en niños de 5 años, Psicología Educativa, Universidad Pedagógica Nacional, México, D. F. 1988.
14. MARTINEZ Lira, Mali, Exploración del nivel de madurez del alumno preescolar, Instructivo de calificación, No. de registro 6631-45/81.
15. MARTINEZ Stack Jorge, Cuevas Zamora Raúl, Domínguez Moreno Donato y otros, Prácticas de desarrollo psicológico, UNAM Facultad de Psicología, Programa de Publicaciones de Material Didáctico 1985.
16. MARTINEZ Vazquez Rosa Ivonne, Tesis Evaluación de una escala de observación para la detección de niños con problemas de aprendizaje, UNAM Psicología 1988.
17. MOLINA García Santiago, García Pascual Enrique, El éxito y fracaso escolar en la DGB, Edit. Laia, Barcelona, España 1984.

18. MORA Mares Ma. Leonides, Ruiz Hernández Norma Lorena y Martínez Lara Verónica Elizabeth, Tesis El proceso de evaluación en el jardín de niños, Normal de Educadoras México, D. F. 1989.
19. MORUW T. Esther, Memorias del Taller Estrategias terapéuticas en el manejo de niños, Instituto Mexicano de Psiquiatría, 1987.
20. MYRES Patricia I. y Hammill Donald D. (1982), Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje, Edit. Limusa, 1985.
21. OSEGUERA García Marisa, Memorias del Taller Orientación a la familia con trastornos en el desarrollo, Instituto Mexicano de Psiquiatría 1987.
22. PAIN Sara, Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizajes, Edit. Nueva Visión, Buenos Aires 1983.
23. PAWLIK Kurt y otros Autores (1976), Diagnosis y diagnóstico, Edit. Herder, Barcelona 1980.

24. PENCHANSKY De Bosch Lydia (1983), Evaluación en el jardín de infantes, 5a. Edición, Librería del Colegio, Buenos Aires, Argentina 1988.
25. PIAGET Jean (1972), Estudios de psicología genética, Edit. Emecé, Argentina 1986.
26. PIAGET J., Inhelder B. (1969), Psicología del niño, Deudécima Edic., Edit. Morata, España 1984.
27. RENSCHAW Domecna C. (1974), El niño hiperactivo, Edit. La Prensa Médica Mexicana, S. A. México 1986.
28. SEP, "Estudio de la evolución del niño de 3 a 6 años y niveles de madurez que corresponden a su desarrollo", en: Guía de consulta para las maestras de jardines de niños, Dirección General de Educación Preescolar, México 1976.
29. SEP. Guía de observación para la detección de los preescolares que presentan alteraciones en el desarrollo, Dirección General de Educación Preescolar, México 1991.

30. SEP, La evaluación en el proceso didáctico, Dirección General de Educación Preescolar, México 1991.
- 31 SEP, Programa de atención preventiva de educación preescolar, Dirección General de Educación Preescolar, Depto. Psicología y Pedagogía, México 1984.
32. SEP, Programa de educación preescolar Libro 1 planificación general de programa, México 1981.
33. SEP, Programa para la modernización educativa 1989-1994, Separata Educación Básica, México.
34. SERRA Toca Elvia, Memorias del Taller Detección y manejo de los trastornos de aprendizaje, Instituto Mexicano de Psiquiatría 1989.
35. SERRA Toca Elvia, Memorias del Taller Identificación y manejo de los trastornos por déficit de atención en el salón de clase, Instituto Mexicano de Psiquiatría 1988.

36. SEVE Lucien, Verret Michel y Snyder Georges (1978), El fracaso escolar, 2da. Edic., Ediciones de Cultura Popular, México 1989.
37. SMIRNOV A. A. y otros Autores (1960), Psicología, Edit. Grijalbo, México 1989.
38. TARNOPOL Lister (1969), Dificultades para el aprendizaje, Edit. La Prensa Médica Mexicana, México 1986.
39. WALLON Henri (1963), "Las etapas de la personalidad en el niño", en: Cuadernos de pedagogía No. 62, España 1980.
40. WALLON Henri (1968), La evolución psicológica del niño, Edit. Grijalbo, México 1985.
41. WILDLOCHER D., El desarrollo de la personalidad, Punto de vista psicoanalítico, en: H. Gratiot-Alphandéry y P. Zazzo (1970), tratado de psicología del niño, Tomo V, Madrid, Edit. Morata 1975.