



DESVALORIZACION Y AUTODESVALORIZACION DE LOS
ALUMNOS QUE ASISTEN A EDUCACION ESPECIAL:
CENTROS PSICOPEDAGOGICOS

MARIBEL RODRIGUEZ MARTINEZ
VENUSTIANO TORRES HERNANDEZ

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADOS EN EDUCACION PRIMARIA.

QUERETARO; QRO. OCTUBRE DE 1992

ASUNTO: El que se indica.

Abril 6, 1992.

C.LIC. MA. LOURDES DOMINGUEZ R.
DIRECTORA DE LA ESC. " NACIONES UNIDAS".

P R E S E N T E .

Por este conducto me es grato enviarle un cordial saludo, al mismo tiempo reiterarle mi agradecimiento por el interés que ha mostrado por sus alumnos que asisten a este Centro Psicopedagógico, y aprovecho la disposición mostrada para solicitarle nos permita dar una plática, en la cual se le informará a su personal la función del servicio con el objetivo de establecer un vínculo directo para ayudar a los niños a superar su problemática de aprendizaje.

Sin más por el momento me despido de usted,

A t e n t a m e n t e .

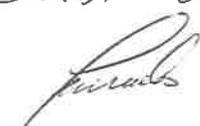


LIC. VENUSTIANO TORRES HERNANDEZ.
DIRECTOR DEL CENTRO.

C.c.p. Minuta.

VTH/mdpb.

Recibi Original




Querétaro, Qro., a 5 de NOVIEMBRE de 1992.

C. PROFR. (A). MARIBEL RODRIGUEZ MARTINEZ
VENUSTIANO TORRES HERNANDEZ
P R E S E N T E .

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "DESVALORIZACION Y AUTODESVALORIZACION DE LOS ALUMNOS QUE ASISTEN A EDUCACION ESPECIAL: CENTROS PSICOPEDAGOGICOS"

Opción: TESIS a propuesta del asesor C. Profr. (a) MA. DEL PUEBLITO MORALES DIAZ, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E .
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"




S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
CANUL RIQUELME
UNIDAD UPN 22A
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 221.

TABLA DE CONTENIDOS

PRESENTACION	3
1 DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO	5
1.1 Elección del objeto de investigación	5
1.2 Antecedentes	6
1.3 Justificación	7
1.4 Delimitación teórico-metodológica	9
1.5 Definición de conceptos	11
1.6 Objetivo	12
1.7 Hipótesis de trabajo	12
1.8 Alcances y limitaciones	13
2 MARCO DE REFERENCIA	16
2.1 Supuestos teóricos	16
2.2 Marco contextual de los Centros Psicopedagógicos	32
2.3 Instrumentos para la recopilación y análisis de la información	36

	2
3 ANALISIS E INTERPRETACION DE DATOS	41
3.1 Descripción e interpretación de casos	41
3.2 Resumen de datos	81
3.3 Resultados	90
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	94
ACCIONES ALTERNATIVAS	98
BIBLIOGRAFIA	101
ANEXOS	103

PRESENTACION

El derecho de la igualdad de oportunidades para la educación, es uno de los principios fundamentales de la legislación mexicana.

SEP- DGEE

La investigación que hemos emprendido a partir del curso de Técnicas y Recursos de Investigación, 5o. semestre de la Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar plan 85, hace un "alto" en su proceso, con la finalidad de dar cuenta del avance logrado y mediante este informe recepcional, pretendemos obtener el grado; pero además nos resulta apremiante decir que este trabajo nos ha permitido plantear y denunciar uno de los problemas observados en nuestros alumnos inscritos en los Centros Psicopedagógicos.

Desde el arranque del estudio suponíamos la existencia y gravedad del problema y en la medida del abordaje fuimos constatando nuestro supuesto y acrecentando la preocupación y urgencia de atenderla.

A partir de las conclusiones obtenidas en esta primera aproximación al problema* de la desvalorización y autodesvalo-

* En la revisión de antecedentes al estudio, no encontramos trabajos específicos que abordaran el problema en cuestión.

rización de los alumnos que asisten a los Centros Psicopedagógicos, hacemos una invitación a las autoridades educativas, a los docentes y a los padres de familia, a reflexionar acerca del problema aquí planteado, en la idea de encontrar alternativas pertinentes desde nuestros ámbitos de influencia.

1 DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 ELECCION DEL OBJETO DE INVESTIGACION.

Los programas de atención para niños con problemas para el aprendizaje y lenguaje que ha venido poniendo en práctica la Dirección General de Educación Especial, en Centros Psicopedagógicos (C.P.P.), por el desconocimiento casi total de este servicio por parte de todos los contextos* en los cuales se desarrolla el niño, ha provocado el problema de la desvalorización; hecho que bloquea la labor pedagógica. Lejos de favorecer pertinentemente las relaciones intersujetos, se refuerza la problemática en cuestión. Desde nuestras apreciaciones empíricas en nuestro desempeño docente cotidiano en esta área educativa; nos hemos percatado, que gran parte de la superación del problema que enfrenta el niño que asiste a un Centro Psicopedagógico, es debido a la comprensión que tienen de él los contextos que lo rodean, especialmente la escuela y la familia, pero desafortunadamente son casos aislados. La mayor parte de la población que se atiende en estos centros sufren rechazo explícito o implícito de los sujetos que participan en la acción

* Nos referimos a los contextos familiar, escolar y social.

pedagógica; ocasionando la desvalorización y autodesvalorización.

Dada la incidencia de esta problemática que bloquea significativamente el proceso de atención de Centros Psicopedagógicos y la integración del niño a sus contextos, además, el crear y aumentar los problemas para acceder al aprendizaje, nos lleva a la necesidad de abordar esta relevante problemática por las repercusiones individuales y sociales que se implican.

1.2 ANTECEDENTES.

Dentro del programa de la Universidad Pedagógica Nacional en su plan de estudio LEPEP 85, se propone desarrollar un proyecto de investigación. Durante el quinto semestre de Técnicas y Recursos de Investigación, nos brindaron los elementos teórico-metodológicos que nos permitieron analizar el problema que surgió de nuestra práctica docente: la desvalorización y autodesvalorización de los alumnos que asisten a Educación Especial.

La relevancia del problema desde sus diferentes enfoques fue detectada y analizada más a fondo, debido a que por un lado la experiencia obtenida durante el trabajo en un C.P.P.* y por otro lado que durante el área terminal nos proporcionaron técnicas apropiadas para el tratamiento de nuestra problemática.

Una vez vislumbrada la relevancia del problema, consideramos aún más la pertinencia de implementar dentro de los programas

* Abreviatura de Centro Psicopedagógico.

de Educación Especial; la atención al área afectiva abordando los factores incidentes en la problemática que hemos mencionado. Aún cuando dentro del equipo de apoyo se cuenta con una trabajadora social, los programas en sus propuestas de atención abarcan sólo el aspecto cognitivo, dejando a un lado el social junto con sus repercusiones en lo psicológico.

Todos estos elementos nos dieron las herramientas necesarias para que, desde nuestra práctica docente, abordáramos esta problemática. En cuanto a estudios precedentes al nuestro sobre esta problemática específica, no los encontramos en la revisión documental llevada a cabo.

1.3 JUSTIFICACION.

El ser aceptado en determinado medio social, constituye una necesidad en el individuo porque le proporciona seguridad como un factor importante que impulsará su desarrollo armónico e integral en las actividades que desempeñe; esto surge como resultado de la relación afectiva y comprensiva psicopedagógicamente con la relación establecida entre los sujetos que por condiciones particulares tienen procesos de aprendizaje diferentes al grupo de iguales.

El reconocer los logros obtenidos por el alumno, hace que éste se motive y alcance aprendizajes más complejos; de esta manera se puede explicar la importancia que tiene el aspecto afectivo en el sujeto, cuando sucede lo contrario, se establece una relación de rechazo y el aspecto afectivo se ve afectado; por lo que se puede afirmar que si esta relación afectiva y

comprensiva no se da armónicamente, se inicia un proceso aún más grave, que nosotros conceptuamos como desvalorización y autodesvalorización del sujeto que aprende.

Nosotros consideramos de vital importancia la relación afectiva y comprensiva que se establece en el proceso enseñanza-aprendizaje; porque desde nuestra práctica cotidiana -dentro del subsistema de Educación Especial- nos hemos percatado de la importancia que reviste este aspecto.

Es por tal razón, que nuestra investigación va encaminada a enriquecer las propuestas de los programas de atención de nuestro servicio en los C.P.P., generando actividades que atiendan directamente el aspecto afectivo.

En los Centros de Educación Especial la problemática de aprendizaje de conocimientos escolares por parte de los niños de Educación Primaria, se aborda con un conocimiento de causa en todos sus contextos: escolar, familiar, en sus relaciones con su grupo de iguales, y en general con su círculo social.

Por tal motivo, la razón de nuestra investigación pretende abordarla desde tres enfoques teóricos: psicogenético, filosófico-social y aspectos metodológicos, para tratar de explicar la esencia y consecuencia de la desvalorización y autodesvalorización de los alumnos que asisten a los C.P.P.

Para aproximarnos al problema nos hemos planteado las siguientes cuestiones:

- ¿Un niño que asiste a un centro psicopedagógico es desvalorizado desde sus contextos sociales?

- ¿Cuál es la causa de la desvalorización y autodesvalorización del niño que asiste a Educación especial.?
- ¿Qué tan significativo es que la desvalorización y autodesvalorización bloquee y provoque perturbaciones en el proceso cognitivo?
- Si el desarrollo psíquico del niño gira alrededor del medio social y si éste no presenta condiciones favorables ¿Qué tipo de problemática se genera?
- ¿Qué repercusiones tiene la desvinculación entre el medio social y el desarrollo biológico del niño?

Estos cuestionamientos justifican y son guía del presente trabajo de investigación.

1.4 DELIMITACION TEORICO-METODOLOGICA.

En base a las características de nuestro problema, consideramos necesario abordarlo desde diferentes enfoques teóricos.

Aspecto filosófico social. El cual nos explicará la función social de la escuela y la incidencia de factores sociales en nuestra problemática, considerando la teoría de la reproducción desarrollada por los críticos marxistas.

Aspecto psicopedagógico. Se recupera la teoría psicogenética que sustenta el proceso de construcción y adquisición del conocimiento en relación a los cuatro factores que intervienen en el aprendizaje: maduración, experiencia, transmisión social y equilibración; que nos explicará cómo el sujeto es sometido a contenidos de aprendizaje que no va de acuerdo a su nivel

cognitivo por carecer de razón y significación a sus necesidades concretas.

Cabe señalar que retomaremos además algunos aspectos psicológicos en donde dichos conceptos darán razón de procesos de autodesvalorización en el área afectiva; pero debido a nuestras limitaciones en este campo del conocimiento, no estableceremos conclusiones desde esta perspectiva.

De acuerdo a la explicación teórica que aportará cada uno de los enfoques señalados, habremos de retomar sus elementos con la finalidad de dar explicación a nuestra problemática; por lo que se hace imprescindible establecer las características del área en la que trabajamos, que se explicitará más adelante.

En el aspecto metodológico nos abocaremos a estudios de caso que incorporó:

INVESTIGACION DE CAMPO

A) Area social

- Entrevistas a padres de familia
- Entrevistas a alumnos
- Registro de reunión de padres de familia.

B) Area psicopedagógica

- Entrevista a padres
- Entrevista a alumno
- Cuestionario al profesor del grupo regular
- Evaluación diagnóstica
- Reportes pedagógicos
- Síntesis pedagógica
- Método clínico.

Todos estos instrumentos corresponden a la investigación de campo, los cuales arrojan información referente a las relaciones sociales y a la participación que tiene el alumno en su familia.

INVESTIGACION DOCUMENTAL. En este aspecto se tomaron como fuentes de información libros, documentos sobre el tema, archivos de los C.P.P.. El procedimiento para recolectar información se dio a través de selección de lecturas y fichas de trabajo; también se realizó el análisis del discurso de los expedientes de los sujetos.

1.5 DEFINICION DE CONCEPTOS.

Para efectuar el análisis de la problemática señalada se hizo imprescindible definir los conceptos que se manejan a cada momento en el presente trabajo.

Hemos conceptuado a la desvalorización como un proceso continuo que implica el quitar valor a las acciones que llevamos o que el alumno lleva a cabo; establece de entrada el restar importancia, y en muchos casos, prejuizar negativamente los alcances de la capacidad del alumno.

Este proceso tiene factores de incidencia que a su vez se conforman en el medio social; estas diferentes instancias que realizan el acto de desvalorización, ocasionan la autodesvalorización, comprendida como el mecanismo de defensa o respuesta de la cual hace uso el alumno ante la agresión de desvalorizar.

Entendido de esta manera, se considera por consiguiente que para que un alumno que asiste a un C.P.P. se encuentre autodes-

valorizado, es porque con anterioridad fue objeto y parte de un proceso de desvalorización (lo cual puede suceder por medio de diferentes contextos).

1.6 OBJETIVO.

El objetivo que hemos establecido para el presente trabajo se constituye de la siguiente manera:

Pretendemos explicar, desde un análisis de casos, la incidencia de factores que generan la desvalorización y autodesvalorización de niños que asisten a C.P.P. con la finalidad de proponer alternativas de solución a programas de atención.

1.7 HIPOTESIS DE TRABAJO.

Nuestra experiencia y conocimiento del trabajo efectuado en los C.P.P., nos permiten establecer ciertos supuestos en cuanto al por qué de dicha situación; ello originó que nuestra investigación, en un primer momento, tuviera una guía, permitiendo ubicarnos en cuanto al enfoque presentando en la investigación titulada:

"Desvalorización y autodesvalorización de los alumnos que asisten a Educación Especial: Centros Psicopedagógicos (Nivel primaria)"

Nuestras hipótesis empíricas sirvieron como eje para orientar la investigación consideran que las causas de la desvalorización y autodesvalorización de niños remitidos a Centros Psicopedagógicos se deben posiblemente a:

- Que los alumnos con estas características (problemas para acceder al aprendizaje) no corresponden a ningún tipo de modelo de alumno del profesor del grupo regular.
- La carencia de conocimiento acerca de los servicios de Educación Especial por parte de los docentes de la escuela regular y por la sociedad en general.
- Que el maestro del grupo regular "encajona al niño" como un sujeto que ya no tiene alternativas de solución bloqueándole su participación dentro del grupo.
- La falta de conocimiento e información para detectar el problema y canalizar a tiempo al alumno, por parte del padre de familia y el profesor del grupo regular.
- Que el alumno pierda la confianza en sí mismo por la desvalorización de quienes lo rodean, formándose por consiguiente otro ideal acerca de sí mismo, lo que le provoca un aislamiento social.

De acuerdo con estas hipótesis planteadas con intención de confirmarlas o rechazarlas, como respuesta a nuestra problemática, se realizó el abordaje de la investigación desde el marco teórico-metodológico propuesto.

1.8 ALCANCES Y LIMITACIONES.

Si bien es cierto que aún cuando ya hemos puesto en práctica algunas estrategias auxiliares a los programas de atención, como posible solución en relación a estos alumnos inmersos en nuestra problemática, es indispensable destacar los alcances y limitaciones de nuestra investigación.

1.8.1 Alcances.

Mediante los aspectos teórico-metodológicos elegidos y utilizados, se tuvo la posibilidad de realizar el estudio en el que se comprobó que el problema realmente existe. De ahí el Departamento de Educación Especial en Querétaro, retomó el presente trabajo para implementar estrategias con la finalidad de dar atención inmediata a la problemática.

Aunado a ello, este trabajo dio pauta para efectuar un análisis a fondo (Departamento de Educación Especial) de los programas de atención, implementando acciones al área de Trabajo Social, creando además un Departamento de Difusión, ello debido al gran apoyo que nos brindó desde un primer momento, el Jefe del Departamento de Educación Especial.

1.8.2 Limitaciones.

Dentro de los elementos teórico metodológicos, nos encontramos que aún cuando retomamos aspectos psicológicos, la falta de formación psicológica nuestra indiscutiblemente impidió establecer análisis más profundos, por lo que muchos datos dentro de los estudios de caso no fueron contemplados para establecer juicios y conclusiones.

Por otro lado, la falta de tiempo de nuestra parte nos impidió realizar conjuntamente algunas actividades (entrevistas), lo que retrasó la confrontación de resultados.

La falta de algún estudio para abordar esta problemática que aportara algún dato, limitó en un primer momento el inicio de la investigación.

Estamos seguros que desde los alcances y limitaciones de este trabajo, se habrán de generar otros que coadyuven al tratamiento del problema.

Instamos a la Dirección General de Educación Especial para que considere este problema dentro de sus programas de trabajo y de manera muy especial, deseamos que el Departamento de Educación Especial en Querétaro sea pionero en promover estrategias pertinentes de solución.

2 MARCO DE REFERENCIA

2.1 SUPUESTOS TEORICOS.

Fundamento filosófico-social.

Existen tres corrientes principales que explican la función social de la escuela, cuyos principales exponentes son Durkheim, Parsons y C. Marx. Todos ellos coinciden en atribuirle una función social y socializadora a la escuela, reconocen su carácter selectivo; sin embargo, existen diferencias en su interpretación y son precisamente estas diferencias las que habremos de retomar para explicar el presente trabajo.

De acuerdo con la problemática expuesta, consideramos que la corriente que fundamenta y explica la función selectiva de la escuela, es la teoría de la reproducción desarrollada por los críticos marxistas.

Como todos sabemos, en un modelo de producción capitalista como al que aspira nuestro sistema político-económico, se requiere de un instrumento ideológico que permita reproducir las condiciones sociales existentes y para ello habrá de valer-se del sistema educativo como elemento estratégico y como perpetuador de este mismo sistema social. Por tal motivo, la escuela socializante produce una acción para la vitalización

del sistema vigente de explotación, negando que la acción educativa se efectúe para un conjunto humano armónico y con intereses comunes; sino que, como instrumento poderoso de transmisión de ideologías que es, su objetivo se traduce en perpetuar un tipo de sistema.

Cuando un alumno con problemas para acceder al aprendizaje no cumple con el modelo ideal de alumno que tiene el profesor del grupo regular, lo "encajona" como un inepto, un inútil que ya no tiene solución, lo sienta en la fila de los "burros", lo deja sin recreo, lo exhibe delante de sus compañeros. Toda esta desvalorización realizada por el maestro hacia sus alumnos, proviene precisamente de los modelos que tiene él del "buen alumno".

Por otro lado, esta desvalorización se refuerza entre el grupo de iguales, en la familia y en la sociedad en general; porque todas estas organizaciones poseen los mismos modelos, y porque la ideología e implementación de modelos no sólo se da en el aula, sino en la sociedad en general, a través de todos los medios de comunicación masiva.

Los aparatos de control del Estado son de dos categorías: los represivos, que funcionan con violencia "aunque no necesariamente violencia física" como son los gobiernos, la administración, la política, los tribunales; y por otro lado los ideológicos, que funcionan en base a la ideología y entre los que se encuentran las instituciones especializadas como el sistema religioso, el familiar, escolar, jurídico, político, cultural, etc.

Desde esta perspectiva, la educación y la escuela juegan un papel decisivo en la dinámica propia de la producción de las relaciones sociales de bienes materiales y simbólicos y la clase dominante puede definir e imponer su modelo de individuo y sociedad, así como seleccionar y controlar los medios por los cuales la educación los realiza.

Por tal motivo, la estructuración de los programas y contenidos, se presentan y se dan con tales metodologías pedagógicas, hacen imposible que los alumnos logren desligar los contenidos académicos del currículum oculto. Es así como los niños sientan que estudian para "pasar año", aunque lo aprendido en la escuela le sea ajeno a su vida cotidiana; esto es comprensible cuando sabemos que la socialización se efectúa no solamente a través de los contenidos, sino fundamentalmente a través de las prácticas pedagógicas con las cuales se cristaliza.

Una vez provocada la desvalorización social de los niños con problemas para acceder al aprendizaje, se origina la autodesvalorización del niño, ya que él considera que efectivamente es un problema para su maestro, piensa de sí mismo que no sirve, que es diferente a sus demás compañeros; ello ocasiona que se aleje aún más de su grupo, de sus amigos, aislándose así de los demás.

Deja de participar en la clase, le da miedo preguntar y opinar, por el temor a la sanción, a equivocarse, a que se burlen de él porque no "sabe"; originando por consiguiente, que

se forme otro ideal de sí mismo, provocando la autodesvalorización.

Si a ello aunamos el hecho de que el alumno en general, y el alumno con problemas, para acceder al aprendizaje específicamente han asumido correctamente su rol de dependientes, han dado razón existencial de alguien.

Por consiguiente, los parámetros utilizados por el maestro para ubicarlos de esa manera, se basan en que un "buen alumno" es aquel que hace todas las planas, dice de memoria las tablas de multiplicar, el callado, el que no se levanta de su lugar, etcétera.

A estos niños es necesario explicarles el qué, cómo, cuándo y dónde hacer las cosas. Ellos mismos justifican al maestro en el único que sabe, por tal motivo, el niño que tiene problemas para acceder al aprendizaje (y que asiste a Centro Psicopedagógico) se autodesvaloriza, el que "sabe", le dijo a él no sirve para nada, eres un bruto e inútil.

Esta situación de dependencia se origina sobre todo, por la relación que el maestro ha establecido con sus alumnos. El maestro mismo se manifiesta como una autoridad y es ahí precisamente, en la escuela, en donde se dan formalmente los roles de dependencia, para ponerlos posteriormente en práctica en la empresa o el trabajo del futuro estudiante.

La situación anteriormente descrita es coincidente con lo que la teoría de la reproducción explica cuando dice que la escuela sólo se distingue de los otros aparatos ideológicos por

constituirse en el aparato ideológico dominante de la sociedad capitalista.

Las normas, valores, actividades y prácticas; el horario rígido, las reglas, etc., aunque se aprenden también en la familia, y a través de los medios de comunicación, como por otros medios, son transmitidos predominantemente por la escuela; pues ningún aparato ideológico del Estado dispone de asistencia obligatoria, ni del número de horas diarias, ni de los años con que cuenta la escuela para su práctica ideológica.

Otro de los parámetros para ubicar a los niños con problemas de aprendizaje, es aquella idea que el maestro tiene de considerar a un alumno "burro" en nada sirve a la sociedad en general, no cooperará con la producción que el país necesita. Y sobre todo, al considerar el nivel de Educación Especial, es precisamente para dar atención a los niños que quedarán atrás, los rezagados, los "estorbos", los que deben tener atención especial, mientras los que sí pueden, siguen adelante, progresan, dando a la sociedad lo que ella pide.

Esto se explica cuando Marx señala que la escuela acoge a los niños de todas las clases sociales y a través de su métodos propios, les inculca las "habilidades" envueltas en la ideología dominante durante los años en que son más moldeables, a través del aparato escolar del estado .

En diferentes momentos, los acogidos inicialmente por la escuela desembocan en la producción, y por lo tanto, según las exigencias de clasificación laboral, a determinado nivel de la estructura económica y cultural de la sociedad. Algunos con-

tinúan por otros tramos de la escuela, suministrando los recursos humanos para los puestos de pequeños y medianos funcionarios y una última parte, la que llega a la cima del sistema educativo, se constituye en los intelectuales y en los agentes de la explotación y represión capitalista, gerentes, administradores, militares, etcétera.

Cada uno de estos grupos ya está armado del componente ideológico, que conviene al papel a desempeñar en la sociedad de clases. De ahí precisamente que los maestros consideren a los alumnos de Educación Especial incapaces de llevar y comprender esa ideología que fructificaría en el futuro.

Uno de los descubrimientos que tuvimos durante el análisis de los expedientes y en la experiencia del trabajo en C.P.P., así como en las entrevistas a padres de familia, fue que la mayoría de los niños que presentan esta problemática son hijos de padres que muestran una inestabilidad económica y social y además, ambos cónyuges trabajan o cuando menos los esposos no viven juntos, hay también un gran índice de estos alumnos sólo viven con la madre, por lo que la atención prestada a sus hijos es mínima.

Esto se explica cuando la teoría de la reproducción establece que en la red de escolarización primaria y secundaria ya se va estableciendo quiénes por su condición socio-económica y cultural pueden aspirar a estudios superiores y por lo tanto a los trabajos intelectuales, de mano de obra y de organización.

La marginación de los niños con atraso escolar se va determinando desde el contenido de la enseñanza hasta la forma de

enseñanza misma impartida por los maestros. No se considera importante una atención extra, mucho menos dedicársela a aquellos que asisten a Educación Especial, como por la forma de inculcación ideológica. Por otra parte, a los futuros proletarios se les internaliza una serie de ideas que fortalecen y aseguran su dependencia económico-social. Dicha situación permite que en la familia el niño sea un receptor de valores y prejuicios sociales, los cuales manifiesta en las prácticas escolares, convirtiéndose así en un factor de desvalorización.

Por lo tanto, podemos concluir que el acto de desvalorización, es un acto de "selección", en el cual desafortunadamente, los perjudicados son los alumnos que tienen estos problemas de acceso al aprendizaje y que por asistir a un servicio de educación especial, llevan un antecedente de "desacreditación", que en todos los casos es tomado en cuenta por los maestros de los grados superiores; y de manera clara, siempre establecemos que la culpa fue del maestro anterior y sobre todo de los alumnos "flojos" que no les gusta estudiar, cuando en la mayoría de los casos solamente son víctimas y futuros marginados del sistema de producción capitalista.

Y lo que es peor aún, la mayoría de nosotros, principales protagonistas de la acción y práctica ideológica educativa, no sospechamos de la índole de nuestro trabajo y no imaginamos que contribuimos con dedicación, a estructurar y nutrir la representación del mundo de la burguesía.

Fundamentos psicogenéticos.

Para efectuar el análisis, de lo que consideramos como la desvalorización y autodesvalorización de los alumnos que asisten a Educación Especial (Centros Psicopedagógicos), habremos de retomar el aspecto cognoscitivo, ya que constituye el elemento fundamental, para catalogar desde diferentes enfoques al individuo y como causas subyacentes a esta problemática.

Cuando un alumno presenta dificultades para acceder al aprendizaje de contenidos curriculares es remitido al servicio de educación especial por el profesor del grupo regular en el área de problemas de aprendizaje, por considerar que tiene un gran problema, sobre todo si se habla de lengua escrita y matemáticas como contenidos de aprendizaje que privilegia la escuela.

PIAGET Y SU PSICOLOGIA DEL DESARROLLO INTELECTUAL.

El empeño de Piaget* no es otro que la explicación del cómo las estructuras mentales, desde un recién nacido, llegan a convertirse en las estructuras de una inteligencia, hasta el adolescente. En consecuencia, lo que debe esperarse de la teoría de los estadios del desarrollo intelectual, es su carácter de series, de cambios lógicos y autosuficientes, cuya cronología se puede establecer por aproximación, dejando normalmente el margen de uno o dos años.

Por lo que respecta a los cambios en la estructura, Piaget sugiere que se van produciendo ajustamientos a dichas estruc-

* Cfr. J. Piaget. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar.

turas, a lo largo de toda la secuencia. En determinados momentos, las estructuras se interaccionan creando nuevos modelos, cuando ello sucede, una conducta se diferencia de otra conducta anterior, como para tener que utilizar una designación distinta para un nuevo estadio.

Piaget utiliza el término período para describir un lapso de tiempo de cierta extensión dentro del desarrollo, y el término estadio para lapsos de tiempos menores dentro de este período.

Los principios básicos de estos conceptos elaborados por Piaget son:

- Hay completa interdependencia entre un organismo vivo y el medio ambiente en que vive.
- El organismo y el medio están involucrados en un proceso mutuo de acción y reacción.
- Tiene que haber un balance o relación de equilibrio.

Por tanto, la inteligencia es una adaptación. Para captar su relación con la vida en general, es necesario, por tanto, establecer con precisión las relaciones existentes entre los organismos y el medio.

La vida es una creación continua de formas cada vez más complejas y un progresivo equilibrio entre dichas formas y el medio. Decir que la inteligencia es un caso particular de la adaptación biológica, es tanto como suponer que, en esencia, es una organización y que su función es estructurar el universo, del mismo modo que el organismo estructura su medio inmediato.

En base a estas ideas centrales que maneja esta teoría, en relación al desarrollo y aprendizaje se explicitará y fundamen-

tará la problemática que aquí se aborda. Estas ideas por consiguiente, exponen la relación que existe entre el aprendizaje y desarrollo, incluyendo así la incidencia de los cuatro factores que intervienen en el aprendizaje: maduración, experiencia, transmisión social y equilibración.

Primeramente, esta teoría realiza una distinción entre el aprendizaje y el desarrollo, exponiendo que si bien tienen una estrecha relación, son procesos diferentes.

Piaget explica el proceso de aprendizaje en términos de adquisición de conocimiento. Para ello, establece una marcada diferencia entre la maduración y el aprendizaje, es decir, entre el desarrollo de las estructuras hereditarias y el proceso de aprendizaje por experiencia directa.

Todo aquel proceso de adquisición de conocimientos, en función de la experiencia y sin la participación de factores innatos o hereditarios, es explicado en términos de aprendizaje.

Sin embargo, el aprendizaje como una adquisición de conocimientos en función de la experiencia, se caracteriza por ser un proceso mediato que se desarrolla en un tiempo dado. Con estas particularidades se puede, entonces, diferenciar el aprendizaje de una simple comprensión o percepción inmediata e instantánea.

La relación entonces existente estriba precisamente en que el aprendizaje se halla supeditado al desarrollo, es decir, si consideramos que uno de los factores del aprendizaje es la maduración y otra la experiencia, se va estableciendo, ya que el individuo habrá de adquirir un conocimiento en base a los

niveles cognitivos; niveles que si bien no se hayan estandarizados por la edad, sí se explican en base al desarrollo.

Es así como exponiendo estas ideas abordamos un aspecto que interviene en los procesos que hemos señalado: el social, el hombre es un ser social producto de la historia. El objeto no se comprende pasivamente sino en una forma práctica. Así, el individuo, como un ser real y no como simple conciencia, interaccúa como ese objeto real, un objeto reflejo de la práctica histórico-social, de los modos de producción de una sociedad determinada en un momento histórico determinado. Esta actividad, por lo tanto, abarca el nivel cognoscitivo del hombre e influye en los aspectos sensoriales de su propia existencia, y sobre la visión de su propia realidad social.

De este modo, la interacción individuo-medio no puede seguir interpretándose como aspecto biológico, sino como aspecto social.

De ahí precisamente que la relación aprendizaje y desarrollo, aún cuando no se de en un tiempo determinado y limitado, sí crea un espacio permanente de unión, es así como el ámbito social del individuo interfiere en el aprendizaje de él mismo.

Si el niño socialmente ha sido desvalorizado y si ese otro factor que interviene en el aprendizaje: transmisión social, interviene de manera negativa en el alumno, podemos dar cuenta entonces que el niño iniciará un proceso de autodesvalorización, teniendo como resultado una serie de subestimaciones de otros factores sociales.

Explicitando un poco más sobre la incidencia de los factores que intervienen en el desarrollo de las estructuras cognitivas del niño, en relación con nuestra problemática, hablaremos de maduración, experiencia, transmisión social y equilibración.

Empecemos con el primer factor, la maduración: podría pensarse que estos estadios son simplemente reflejos de una maduración interior del sistema nervioso, sin embargo, juega un papel indispensable que no se debe ignorar. Efectivamente, participa en cada transformación que realiza en el desarrollo del niño, sin embargo, por sí mismo este factor es insuficiente, aparte de que las edades promedio en las cuales aparecen estos estadios (las edades cronológicas varían mucho de una sociedad a otra); se hace imprescindible este factor porque tanto la percepción y la significación de aprendizajes no se darían sin maduración.

Otro factor es la experiencia: es este factor en el que el niño, al interactuar con el medio ambiente, explotar y manipular objetos y aplicar sobre ellos distintas acciones, adquiere dos tipos de conocimientos: el mundo físico y el conocimiento lógico matemático. En el primero se refiere a la manipulación de objetos, descubriendo sus distintas características y cómo se modifican los objetos ante las acciones que él aplica. En este caso el objeto mismo le está dando la información, es decir, al aplicar determinada acción a un objeto, éste se modifica. En el caso del conocimiento lógico-matemático, el niño construye relaciones lógicas entre los objetos que incluyen comparaciones como "más pequeño que...", "más largo

que...". etc., este tipo de relaciones no están dadas por los objetos mismos; son producto de la actividad intelectual del niño que los compara.

Otro factor no menos importante lo constituye la transmisión social: en su vida cotidiana, el niño recibe constantemente información proveniente de todos sus contextos; cuando dicha información, en cualquier área del conocimiento, se opone a la hipótesis del niño, pudiendo reproducir en él, distintos efectos, por ejemplo, recibir información que no está de acuerdo a su nivel evolutivo, forzándole a que los acepte porque esa es la "verdad" y se le critica o censura en su error, confundiéndose así el niño, conduciéndolo a un problema de aprendizaje por causas externas.

Es aquí donde tiene cabida lo citado con anterioridad, que es este factor el que da cuenta de la desvalorización que hacen factores sociales, es decir, dentro de la transmisión social, se ubican los agentes directos o indirectos en el proceso de aprendizaje del niño; incluyendo a los padres, maestros, grupos de iguales que son en un momento dado los que han venido realizando la labor de subestimar al individuo que asiste a Educación Especial.

Autorregulación. Jean Piaget considera que este cuarto factor que se suma a los tres precedentes, es el factor fundamental:

Es lo que yo llamo factor de equilibración. Puesto que ya hay tres factores, de alguna manera deben equilibrarse entre sí. Esta es una razón para introducir el factor de equilibración. Sin embargo, hay una segunda razón que me parece ser fundamental, esto es, que en el acto de

conocimiento del sujeto es activo y al verse enfrentado a una perturbación externa reacciona para compensar y tendiendo pues al equilibrio.*

De esta manera nos explicamos la incidencia de factores internos y externos que han conllevado a desvalorizar y auto-desvalorizar; es así como una vez más teóricamente se corrobora en el aspecto psicopedagógico cómo el alumno se haya supeditado a la metodología que el profesor del grupo regular tiene a bien utilizar en sus clases cotidianas. Desde la perspectiva de estos sustentos teóricos concluimos por consiguiente que son procesos de selección que el mismo sistema educativo estereotipado marca, con el afán de elegir aquellos alumnos que respondan tan mecánicamente como lo está haciendo el maestro.

Ahora bien, por lo general en la enseñanza de la escritura, no se maneja la relación que ésta establece con la lectura, por lo que tienden a desligarse como dos procesos diferentes, no se considera una concepción de lengua escrita como alternativa de lengua oral. Dentro de todos los autores y las concepciones que se pueden encontrar acerca del lenguaje se ha encontrado que existen algunos que coinciden con la visión de Piaget.

Vigotsky** entre sus aportaciones teóricas considera al lenguaje como instrumento práctico de la inteligencia del hombre y por tanto de su desarrollo intelectual. Estas prácticas por consiguiente, si no se dan, obstaculizan el proceso mismo. Cuando existe un niño con características especiales para acceder al aprendizaje, que posee un nivel determinado en

* Jean Piaget. Tomado del paquete didáctico del asesor para C.P.P. (fotocopias).

** Vigotsky. Desarrollo lingüístico y currículum escolar. UPN.

el lenguaje, muchas de las veces el maestro no se percató de ello, no entiende nada de lo que el niño escribe o dice. Inicia así el proceso de subestimación.

Este autor establece una serie de etapas por las cuales el niño adquiere el lenguaje, y si el profesor no tiene el mínimo conocimiento de ello, no va a considerar estas manifestaciones o las considerará como absurdas, sin percatarse que éstas constituyen niveles del mismo proceso.

Actualmente, no puede excluirse la explicación del problema entre la estrecha correspondencia del pensamiento y el lenguaje y en esa línea se ubica la importancia del trabajo de transformación del sistema nervioso, y por ende, en la transformación cualitativa de la capacidad de pensar, de ahí precisamente que el desarrollo y nivel del lenguaje constituya uno de los elementos de desvalorización, ya que establece esa relación con el pensamiento y la capacidad del mismo.

Es en la escuela donde se da un tratamiento sistemático y continuo a la enseñanza de la lengua materna en sus formas oral y escrita. El lenguaje también está presente en todos los actos de la relación pedagógica y es precisamente a través de él como accedemos a la información, la confrontación y la reflexión en torno a los distintos elementos de cada una de las disciplinas que conforman el currículum escolar. Si reflexionamos, es ahí precisamente cuando se da el proceso de autodesvalorización, ya que, una vez desvalorizado el niño, se reprime para opinar, participar, interactuar y todo aquello que implique una determinada seguridad por parte del niño.

A este respecto, no olvidemos que el lenguaje tiene sus usos creativos, que el individuo puede realizarlos, de tal manera que el alumno posee una competencia lingüística, es decir, un conocimiento de su lengua y la aplicación que hace de ella, la realización, lo práctico del lenguaje. De tal manera que la subestimación, obstaculiza el avance mismo de los usos.

Se dice que el niño debe tomar conciencia de las relaciones existentes de las palabras que utiliza y ello sólo lo logrará dejando por un lado, que sea él el agente directo en la construcción de su proceso de adquisición del lenguaje, y por otro, permitiendo y propiciando la construcción del mismo.

Cabe señalar que el niño traduce lo que ocurre en su pensamiento y es tarea del maestro hacer y permitir que el niño diga lo que piensa y no que obstaculice este proceso de desarrollo.

Por todo lo anteriormente señalado, podemos concluir que el proceso de desarrollo, en relación con el aprendizaje, constituyen los elementos básicos de los contenidos, metodologías, estrategias, recursos y consideraciones que el profesor del grupo regular, aplicará en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En fundamento a estas consideraciones básicas de la teoría psicogenética y en la observación de la práctica docente tradicional, es que nos percatamos del hecho de autodesvalorización de los alumnos, hasta llegar a considerar que por el hecho de asistir a un servicio de Educación Especial, estos niños conforman el grupo de los incapacitados mental y físicamente, para desarrollar ampliamente los contenidos aprendidos en el aula.

2.2 MARCO CONTEXTUAL DE LOS CENTROS PSICOPEDAGOGICOS.

Educación Especial, de manera general, divide sus servicios en dos ramas, en las cuales se atiende:

- a) Problemas permanentes: lo integran deficiencia mental, audición y lenguaje, problemas neuromotores, invidentes. Su objetivo, es integrarlos a la sociedad en el plano productivo.
- b) Problemas transitorios: lo integran problemas de aprendizaje y lenguaje. El objetivo de esta atención, es integrarlo a su contexto escolar.

Dentro de este último grupo se ubican los Centros Psicopedagógicos creados en 1983, como apoyo a grupos integrados y a los grados superiores de primaria.

Este servicio forma parte de la Dirección General de Educación Especial (D.G.E.E.). El Departamento de Educación Especial en el estado de Querétaro cuenta con seis centros psicopedagógicos en total.

Las características académicas y administrativas de dicha institución son:

- Un mínimo de 20 alumnos y máximo de 22 (por terapeuta), asistiendo dos veces por semana en un tiempo de una hora 20 minutos.
- Los contenidos son programáticos con propuestas de aprendizaje (lengua escrita y matemáticas), sustentadas en la teoría psicogenética de Jean Piaget, utilizando la metodolo-

gia de él mismo (método clínico), aplicadas éstas al nivel cognitivo del alumno.

- La organización del trabajo del maestro se rige por los expedientes de cada alumno, que contienen: Evaluación diagnóstica de lengua escrita y cálculo elemental, reporte de cada una de las áreas, entrevistas al alumno, a padres y cuestionarios del maestro del grupo regular, síntesis pedagógica y hoja de evaluación.
- El tiempo autorizado de atención es de seis meses a dos años. Existe un archivo general en la Dirección de la institución que contiene una copia fotostática de lo anterior, además del estudio del área de trabajo social, de psicología, del lenguaje, copia de acta de nacimiento, boleta de calificaciones y una ficha de recepción (datos generales).
- La atención que se brinda a este tipo de niño está a cargo de personal especializado, o en su defecto por lo menos capacitado regularmente, cuyos lineamientos son regidos por el Departamento de Educación Especial.

De acuerdo a lo que anteriormente planteamos como objeto de investigación y los supuestos teóricos de explicaciones que se interrelacionan, se hace imprescindible destacar elementos de análisis, guiados desde las siguientes preguntas:

- ¿La desvalorización y autodesvalorización perturba el equilibrio humano obstruyendo el actuar? ¿Al controlar el pensamiento y la acción se conduce a la adaptación de las condiciones sociales en que el individuo vive?

- ¿El no respetar los niveles cognoscitivos del alumno crea y refuerza el problema para el acceso al aprendizaje, concluyendo en una desvalorización y autodesvalorización?
- ¿Qué formación de la personalidad tiene el niño que circunstancialmente se autodesvaloriza?

Los elementos básicos de cada una de las teorías revisadas nos permitirán explicar nuestra problemática; sin embargo, es necesario interrelacionarlos, desde el momento en que dicha problemática implica el análisis de diferentes áreas del conocimiento.

Por tal motivo, al abordar este análisis constituye retomar elementos significativos de nuestra problemática y explicarnos sus evidencias en la misma.

El carácter de la actitud pedagógica del maestro para con el alumno incluye la concepción que éste tenga de alumno y profesor, con base en ello se establecerá un tipo de relación maestro-alumno. El que el niño manifieste inseguridad en su participación evidenciará el carácter autoritario del profesor, lo cual obstruye su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual contribuye a aceptar su condición de dependiente desde el momento en que da razón existencial de un ser superior.

Todo ello implica esperar órdenes e imposiciones de los que lo rodean, lo cual conduce a aceptar condiciones existentes.

Por otro lado, la actividad irreflexiva y acrítica del alumno lo lleva a un aprendizaje mecánico, que si bien no corresponde a los niveles cognoscitivos del alumno -en los que

se encuentra-, obstruye su evolución en la adquisición del conocimiento, como resultado además de las inadecuadas metodologías.

El no aprender el conocimiento provoca en el alumno la falta de actividad mental y manual ante un conocimiento y objeto desconocido; llevándolo por consiguiente a autodesvalorizar su papel de alumno, creando a su vez en el maestro de grupo, una actitud de rechazo e indiferencia para con el alumno que tan injustamente ha sido desvalorizado.

Estas situaciones propician la subestimación que el niño tiene de sí mismo -no olvidemos que en los registros mentales, en las llamadas huellas némicas se graban más los hechos negativos que los positivos (S. Freud 1914)- como resultado de la falta de confianza de su capacidad de actuar y pensar "bien", según el maestro, se da una falta de interacción con sus compañeros, por un lado, ya que su afectividad se haya lesionada provocando un aislamiento tal que evita la retroalimentación entre iguales; y por otro lado, la falta de interacción con el objeto de conocimiento, evitando aún más el contacto real con el conocimiento que le brindará elementos de aprehensión del mismo.

Todo ello provocará obstáculos en el aprendizaje del niño, evitando la interacción de intereses comunes y lesionando así su afectividad; cayendo en un pozo profundo de ambigüedad de sentimientos, que conducen a la autodesvalorización, que es más destructiva que la desvalorización, como producto de pensamientos carentes de realidad.

2.3 INSTRUMENTOS PARA LA RECOPIACION Y ANALISIS DE LA INFORMACION.

Las necesidades específicas de la problemática de referencia, nos llevan a seleccionar técnicas que recopilen información, en los ámbitos que envuelven nuestro objeto de estudio. De esta manera seleccionamos la metodología que cubrirá nuestras necesidades, para lo cual se utilizará la investigación documental y de campo, instrumentándose de la siguiente manera:

INVESTIGACION DE CAMPO:

A) AREA SOCIAL

- Entrevistas a padres de familia
- Entrevistas a alumnos
- Registro de reunión de padres de familia

B) AREA PSICOPEDAGOGICA

- Entrevista a padres
- Entrevista al alumno
- Cuestionario al profesor del grupo escolar
- Evaluación diagnóstica
- Reportes pedagógicos
- Síntesis pedagógica
- Método clínico

Todos estos instrumentos corresponden a la investigación de campo, los cuales arrojan información referente a las relaciones sociales y a la participación que tiene el alumno en su familia, y la proyección del aspecto afectivo, el cual refleja

el nivel evolutivo del niño y sus relaciones interpersonales, es decir, sus actitudes hacia sí mismo y hacia las personas significativas en su vida; además de los niveles cognitivos en los cuales se encuentra el niño y el concepto que de aprendizaje tiene el profesor, padres y el propio alumno.

INVESTIGACION DOCUMENTAL

En lo concerniente a la investigación documental se tomarán como fuentes de información: libros, documentos sobre el tema, archivos de los C.P.P. El procedimiento para recolectar información será a través de la selección de lecturas y fichas de trabajo, también se realizará el análisis del discurso de los expedientes de los sujetos.

Esta investigación nos brindará el sustento teórico científico que nos explicará nuestra apreciación empírica del problema.

SELECCION DE LA MUESTRA

El supuesto empírico del problema surgió como producto de la observación del trabajo de seis Centros Psicopedagógicos que funcionan en el estado. De este universo, se tomó una muestra de los siguientes:

UBICACION	ZONA	SERVICIOS PUBLICOS
- San Juan del Río	Urbana	Todos
- Colinas del Cima-	Urbana	Todos

tario. Turno vesp.

y mat.

- Colonia Satélite	Periférico:	En algunos lugares
	Urbana	agua, luz, drenaje;
	Rural	en otras sólo agua
- Cerro de las Cam- panas	Urbana	Todos
- Jalpan	Rural	Todos

De cada uno de los Centros mencionados se tomaron dos alumnos de cada uno de los ciclos, haciendo un total de seis por centro, que dan una totalidad de 36.

Dadas las condiciones de cada uno de los centros, se pone de manifiesto la necesidad de planear, diseñando un programa de trabajo, de tal manera que considere las peculiaridades del proyecto.

PROGRAMA DE TRABAJO

META: Explicar la desvalorización y autodesvalorización de los alumnos que acuden con una problemática de aprendizaje al C.P.P.

OBJETIVO: Lograr explicar las causas que provocan la desvalorización y autodesvalorización del niño que acude al C.P.P. con el propósito de reflexionar y sugerir alternativas a los programas de atención.

RECURSOS: Se cuenta con el apoyo técnico de la institución en las áreas de Psicología, Trabajo Social, Lenguaje y Psicopedagógico, los instrumentos aplicables de cada área, material bibliográfico y de campo.

ESTRATEGIAS: Trabajo en equipo, observación del desenvolvimiento del alumno con las características mencionadas dentro de su grupo regular.

Registro de observación dentro de los estudios de caso, grabamos reuniones con padres de familia; entrevistamos a los responsables de cada área de los Centros Psicopedagógicos, al Jefe de Departamento de Educación Especial y al Director Federal de Educación Primaria.

Visitamos bibliotecas e instituciones que contaban con material bibliográfico; se recopilaron revistas y textos que tenían orientación a nuestra problemática.

Se solicitó a cada uno de los Centros y áreas los expedientes correspondientes a cada alumno considerado dentro de la muestra.

Una vez recabada la información, se procedió al análisis e interpretación de datos, considerando los elementos que aportó cada área de trabajo del C.P.P.

A) AREA SOCIAL:

Se rigió por los lineamientos que tiene trabajo social, que de los tres niveles que maneja, se considera más a fondo el 3er. nivel, el cual manifiesta las condiciones sociales en términos de relaciones familiares y escolares del alumno.

B) AREA PSICOPEDAGOGICA:

Los niveles de conceptualización de las áreas de español y matemáticas; las cuales definen el nivel dentro del proceso de construcción y adquisición del conocimiento de la teoría psicogenética.

C) AREA PSICOLOGICA

En razón de no contar con los suficientes elementos teóricos de esta disciplina, nos apoyamos en las interpretaciones que realiza el psicólogo con los siguientes instrumentos: test de la figura humana, Test Wisc-R mexicano y test Bender (estandarizado para niños mexicanos).

Y como base fundamental, se realizó la interrelación de los elementos básicos, obteniendo así la explicación del presente trabajo.

3 ANALISIS E INTERPRETACION DE DATOS

3.1 DESCRIPCION E INTERPRETACION DE CASOS

Caso núm. 1.

Joanan es un alumno de 7 años de edad, asiste al Centro Psicopedagógico y está ubicado en el 1er. ciclo. Desde el primer momento que ingresó al C.P.P. se mostró tímido, renuente y con gran rechazo a cualquier persona de esta institución.

Duante las entrevistas él y sus padres expusieron lo siguiente:

"Mis compañeros de la escuela me pegan (no recuerdo el nombre de ninguno) y me dicen de cosas. La maestra me saca del salón y me pega". Dijo que no sabe qué son las matemáticas, que los números no le gustan, no sabe qué son las operaciones y los problemas son muy difíciles. Escribir y leer sí le gusta, es fácil porque "ya puede"; no le gusta hacer planas "siempre se las tachan".

"Mis papás siempre me regañan por las calificaciones, pero mi mamá me pega y me dice maldiciones. Ezequiel (el hermano), siempre me pega y me dice tonto, estúpido y burro". Su abuelita

(vive con ellos) lo consiente mucho y le da cosas (duerme con ella y no le da miedo).

Cuando se le pregunta a qué tiene miedo, dice que no sabe, pero a veces sí tiene miedo.

Dice que lo trajeron a este Centro porque es un "burro" y da problemas en la escuela.

En este caso nos percatamos claramente de la desvalorización por la cual está pasando este niño, primero por la familia al regañarlo por su rendimiento escolar, ocasionando que el hermano lo denomine "burro", estúpido, etc.

Esta desvalorización también se está generando en la escuela, cuando la maestra lo saca del salón, lo regaña o simplemente no valora su trabajo, cuando le tacha las planas que ella le pone; todo lo anterior es un factor significativo para observar que en Joanan ya existe una autodesvalorización, ya que al enfrentarse a su evaluación psicopedagógica se mostró tímido, renuente hacia las actividades propuestas y rechazo hacia las personas del Centro, probablemente porque tenía temor a ser tratado igual que en su escuela regular.

Caso núm. 2.

Ana Guadalupe es una niña de 9 años 11 meses de edad; asiste al Centro Psicopedagógico y está ubicada en el 1er. ciclo, de acuerdo a las evaluaciones aplicadas.

Al relizar la entrevista a la niña se encontró lo siguiente:

Le gusta ir a la escuela para jugar a las muñecas y a la pelota y le molesta que sus compañeros le peguen por nada. Le

sirve asistir a la escuela para aprender a estudiar, leer, escribir y para que le enseñen a hacer sumas que le son muy difíciles y también a hacer dibujos.

Sus compañeros, sin excepción, la tratan mal y no juega con ellos, sólo con su prima.

Su maestro le pregunta y le pone "orejas de burro" cuando no sabe hacer las sumas. Al preguntarle a la niña por qué cree que va a venir al C.P.P., ella responde que a jugar y que porque en su casa no la quieren y la llevan ahí para que se distraiga.

En relación a sus padres, primeramente la madre se presentó a solicitar apoyo para su hijo por la sugerencia del maestro de grupo. La señora expuso que no sabe por qué su hija está tan mal, ya que ninguno de sus hijos es tan "burro y distraído", dice que su hija no cumple con las tareas, porque no se acuerda de copiarlas y de lo que le dejan.

La señora comenta que lo más seguro es que su hija es una "atrasada", debido a que en su casa hay problemas familiares y que lo más conveniente es que ya no termine la primaria, pues sólo es una pérdida de tiempo.

La niña fue canalizada al área de psicología, solicitando el apoyo a su problemática.

Es evidente en este caso la desvalorización que genera la escuela en la niña, cuando la maestra de grupo la evidencia de su problema de aprendizaje y la ridiculiza poniéndole orejas de burro. Esta actitud de la maestra ha traspasado el salón de clases, ya que sus compañeros, por ser ella la burra del salón, no la juntan en sus juegos, además de agredirla físicamente. La

madre, al establecer una comparación con sus demás hijos, al momento que dice que ninguno de sus hijos ha salido así, y que ignora el por qué su hija está tan atrasada, está generando factores que acarrearán la desvalorización. Toda la actitud de los contextos que rodean a la niña manifiesta desvalorización y puede observarse lo que es aún más grave, la autodesvalorización, cuando dice que la han llevado al Centro porque sus papás no la quieren.

Caso núm. 3.

Sheila Sandra es una niña de 7 años 8 meses, asiste al C.P.P., está ubicada en el 1er. ciclo, como resultado de las evaluaciones aplicadas.

En la entrevista aplicada a Sheila se encontró lo siguiente:

Comenta que le gusta jugar en el patio y no le agrada que nadie quiera jugar con ella.

La escuela le sirve para aprender y "pasar año", además de aprenderse las guías para el examen.

No se lleva bien con los compañeros porque no quieren jugar con ella, su maestra y sus papás la tratan bien sólo cuando tiene buenas calificaciones, si no, los dos le pegan.

La niña piensa que va a venir al C.P.P. para que ya no saque bajas calificaciones y así no le peguen sus papás y no se enoje la maestra con ella.

En relación a los padres de Sheila, la señora comenta que su hija tiene problemas y le cuesta demasiado trabajo hacer la tarea escolar, por lo cual ella siempre tiene que ayudarla.

Asiste a la escuela con gusto sólo cuando lleva la tarea.

La maestra del grupo regular sugiere que se le ayude a Sheila a captar mejor el conocimiento.

En este caso podemos observar que la desvalorización no está tan acentuada en la familia, sin dejar de existir ésta, principalmente cuando es sancionada, cuando saca bajas calificaciones. En la escuela la desvalorización ocasionada por la maestra al regañarla cuando no puede hacer las cosas, ha ocasionado que la niña sufra un rechazo por sus compañeros.

La autodesvalorización ha comenzado a manifestarse, al decir que se apuraba para evitar el regaño y enojo de sus padres y maestra ¿Qué pasará si se enfrenta al fracaso? ya que se puede predecir que si este caso no es tratado como debe ser, se ocasionará irremediablemente una autodesvalorización.

Caso núm. 4.

Roberto es un niño de 7 años 3 meses. Se encuentra ubicado en el nivel que le corresponde (1er. ciclo) en base a la evaluación aplicada.

Al entrevistarse dijo que sí va a la escuela, pero que no le gusta que le roben sus cosas y todos los niños le pegan, al kinder si le gustaba ir porque allí siempre jugaban y la maestra lo quería mucho. Que el año pasado no fue a la escuela porque la maestra no lo dejaba entrar al salón.

Comenta que sus hermanos le pegan y le quitan sus cosas, por eso mejor se va a la calle, donde están sus amigos que no le

dicen cosas y no le pegan. Dice que este año sí va a hacer todo lo que le dice la maestra, para ser chofer como su papá.

En la entrevista a los padres, la señora argumentó que su niño asistió el año pasado a la escuela, pero que nunca quiso volver a entrar, después de algunos días de clase y regaños de la maestra; que lloraba al grado que la maestra lo rechazó definitivamente y ya no lo admitió, por lo que el director de la misma le recomendó que buscara otro lado.

Al inicio de este año, el niño tomó la misma actitud, por lo que el director recomendó que a condición de que asistiera a este Centro y hasta que dejara esa actitud de rechazo a la primaria lo inscribiría.

El alumno no tiene, por lo anterior, ni boleta de reprobado; es el séptimo de ocho hermanos. La madre reporta que el niño es muy rebelde, que no obedece cuando le ordena algo y que cuando lo regaña o castiga hace las cosas muy calmado y siempre alegando, que de todos sus hijos es el más "mañoso" y "tonto" y que a veces se hace el "sordo".

Dice que el trato para con sus hijos es igual, "de buen modo", pero que si no obedecen o son "mensos" o "burros" como Roberto, tanto ella como el padre a veces los golpean o castigan.

Las relaciones entre los hermanos es bastante aceptable, en ocasiones pelean pero no se agreden, en cambio Roberto cuando se enoja, sí golpea. La familia no tiene costumbre de salir a pasear.

La maestra del grupo regular comenta que es agresivo, que le falta madurez, que no acata la disciplina, que se distrae y sugiere que se le presione un poco en el aprendizaje.

En este caso, en el que desde un principio se le negó la oportunidad de una experiencia escolar, nos podemos dar cuenta de cómo la maestra de grupo no hizo ningún intento de saber las causas del rechazo del niño hacia la escuela ¿probablemente fue su actitud? Es claro y observable que la desvalorización se dio desde el primer contacto con la escuela primaria. Esta actitud de la escuela hacia el menor llevó por consecuencia una actitud similar en la familia, al decir que el niño efectivamente no puede con la escuela o que es un mañoso.

Caso núm. 5.

José Andrés es un alumno que acude al C.C.P., tiene 7 años cuatro meses de edad y es repetidor de 1o. en su escuela regular.

En el C.P.P. está ubicado en el 1er. ciclo, como resultado de las evaluaciones y diagnóstico.

En la entrevista, Andrés comenta que le gusta la escuela, pero que no le gusta que su mamá lo regañe cuando se tarda en hacer las planas, por eso va a venir a esta escuela (C.C.P.) para aprender más rápido.

Andrés siente, por otro lado, que la maestra del grupo regular y su papá no lo quieren porque le pegan.

El niño es canalizado a este Centro por el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), en donde

recibió atención durante dos años, para maduración del lenguaje. La madre argumenta que el niño es repetidor del 1er. año, ya que durante el curso pasado el niño casi no asistió a la escuela porque tenía un tumor en el estómago, el cual le fue extirpado, estando también en tratamiento de seis meses.

La madre comenta que debido a que dede muy pequeño estuvo en una institución de atención especial, sus hermanos le han agredido desde entonces, no juegan con él, lo insultan, sin embargo, ella trata de acercarlos diciéndoles que su hermano tenía una enfermedad física, no "mental".

En este caso nos podemos dar cuenta que la familia está ocasionando con su actitud la autodesvalorización del niño. Esto se observa claramente cuando sus hermanos lo agreden por pertenecer a una institución de educación especial, por otro lado, la escuela también intervien a través de la maestra regular al sancionario con agresiones físicas.

Es importante resaltar que el niño está consciente de su problemática, al saber que asistirá a este Centro Psicopedagógico, porque con su asistencia va a aprender "más rápido" y evitar que lo sancionen por no hacer las planas, posiblemente el niño está consciente de su problemática, ya que desde preescolar asiste a un centro de educación especial.

Caso núm. 6.

Alejandro es un niño de 9 años 8 meses de edad. Es alumno del C.P.P. ubicado en 1er. ciclo.

Actualmente estudia 1er. año de primaria, es remitido por la maestra de grupo, considerando que "es imposible trabajar con él", ya que es muy inquieto, distraído, no trabaja, sólo imita lo que ella hace.

Es el segundo de dos hermanos, sus padres están divorciados y según la madre, el desarrollo de sus primeros años fue un verdadero problema emocional para todos. Presenta serios problemas de lenguaje, comenzó a hablar hasta los cuatro y medio años, después de su ingreso al kindergarten. Antes de eso el niño sólo se comunicaba por señas o mímica (este es un problema orgánico, ya que presentó histeria por un período largo).

Por consiguiente, la madre opina de su hijo: "pobre" hijo, "nunca" podrá ser un niño normal, como los demás niños.

Cabe destacar que la madre del niño, por un lado consideró en un primer momento como "anormalidad" el problema que tuvo el niño al nacer, lo que repercutió en problemas de lenguaje y por eso ella futurizó la suerte de su hijo; sin embargo, después pareció aceptarlo y se lamenta ahora sobre su asistencia al C.C.P., lo que ella considera como lo peor que le ha pasado, ya que con todos los problemas conyugales que tiene, ahora debe también acudir a esa institución.

Por otro lado, la señora considera que "no hay de otra"; que ella no sabe por qué todo esto le pasa a ella, y sobre todo que, "por lo que puede ver, su hijo nunca servirá para nada", incluso ni podrá trabajar siendo así de inútil", por lo que ella deberá mantenerlo de por vida, y no conforme con eso,

además tiene que soportar la burla y las lástimas de la gente hacia su hijo.

En este caso la desvalorización de Alejandro es muy evidente en todos sus contextos, en la escuela cuando la maestra dice que ya no lo soporta, que es imposible trabajar con él; en la familia, cuando la madre lo ve como una carga que tendrá toda la vida, ya que la madre considera que el niño nunca va a poder hacer nada por él mismo.

La desvalorización también se hace patente en su contexto social, cuando la madre dice que se burlan de él, claro, todo lo anterior por el desconocimiento de una problemática que presenta el niño.

Caso núm. 7.

Rosa Minerva es una niña de 9 años 7 meses de edad; es alumna del C.P.P. La niña cursa el segundo grado de la primaria regular por segunda ocasión. Al realizar la entrevista, la menor manifestó: que a la escuela se va a leer, jugar, escribir y hacer cuentas. Ella opina que tanto la maestra como su mamá le dicen que haga nuevamente los trabajos cuando están mal. Mencionó que no sabe por qué su mamá la trajo al C.P.P.

Fue la madre de la menor quien se presentó al C.P.P. para solicitar el servicio, ya que la maestra le dijo que su hija andaba mal. La señora mencionó que aun cuando la menor reprobó 2o. grado escolar, continúa teniendo dificultades con la lengua escrita y los números.

La madre mencionó que la niña es un producto no deseado, por haber tenido disgustos con su pareja, sin embargo, el padre la consintió hasta los seis años, edad que tenía la niña cuando falleció el padre (de esto hace dos años).

La maestra del grupo regular considera que la niña "está mal" y que requiere de atención especial, "ya que no tiene memoria", pues cuando ella pregunta las tablas, Minerva no se las dice completas, además no mantiene la atención en lo que hace y se distrae con facilidad.

La maestra comentó que fue error suyo el haberla aceptado en su grupo, ya que la maestra del grupo anterior le había dicho que esta niña "era un verdadero problema" y que mejor no la aceptara en el grupo. Sin embargo, ella la quiere apoyar canalizandola al C.P.P., para que le resuelvan los problemas de "inteligencia" que tiene.

En este caso, Minerva está desvalorizada por todos sus contextos, este fenómeno se puede ver que tiene antecedentes desde su procreación, al no ser un embarazo deseado, aunque se puede ver también que la sobre protección después de su nacimiento por parte del padre hasta su muerte generó gran parte de su desvalorización.

En la escuela la consideran como un grave problema, que si fuera posible no se le "atendería", ya que consideran que Minerva tiene un problema de inteligencia. También el fracaso escolar al repetir grado es un factor que interviene directamente en la desvalorización y autodesvalorización de la niña.

Caso núm. 8.

Nadia es una alumna de C.C.P. y tiene nueve años de edad. Nadia cursa el 3er. grado de primaria regular y se presentó al C.C.P. en compañía de su mamá y viene canalizada por la maestra del grupo regular, la cual afirma que el "bajo aprovechamiento de la niña se debe a su problema de lenguaje".

El llamado "problema" de lenguaje parte de la observación que la maestra del grupo regular hizo en la escritura de la niña, al observar que sustituye, omite e invierte grafías.

En la evaluación del terapeuta del lenguaje se encontró que la niña sí presenta problemas de lenguaje, pero no por lo que considero la maestra del grupo regular, sino que presenta problemas orgánicos en la respiración, lo cual influye en la pronunciación. Lo que la maestra del grupo regular señala como problemática (sustitución, omisión e inversión de grafías) corresponde a niveles conceptuales de adquisición de la lengua escrita.

La madre de la niña comentó que desde el ingreso de Nadia al C.C.P. sus familiares y amigos se han encargado de burlarse de ella, ya que le dicen "oye, Nadia, yo creo que a la nueva escuela a la que vas has de tener maestros extranjeros, ya que sólo así te han de entender".

Además le dicen la "cubana" por su forma de pronunciación.

En este caso el desconocimiento casi total de la escuela y por parte de la familia acerca de la función de los centros psicopedagógicos, está ocasionando la desvalorización y auto-desvalorización por parte de estos contextos, está bien claro

que el daño orgánico de la niña le está ocasionando un problema de lenguaje que no le permite expresar sus sentimientos, pero que la familia y la escuela no lo perciben como tal y se concretan a burlarse, en el caso de la familia; o la falta de consideraciones en sus procesos de aprendizaje por parte de la escuela.

Caso núm. 9.

Juan Antonio es un alumno del C.P.P., tiene 9 años de edad.

El alumno antes mencionado fue traído a este servicio por su mamá, quien asistió por iniciativa propia, por notar atraso en el aprendizaje del chico. Al parecer siempre ha habido la necesidad de presionarlo para que asista y cumpla con sus trabajos escolares. Es demasiado distraído y sentimental, "de todo llora". En el ambiente familiar no hay dificultades, él es el segundo de cuatro hermanos. Al entrevistar al menor comentó que le gusta ir a la escuela porque aprende muchas cosas y es en donde tiene amigos y juega con ellos, tiene una maestra y es buena persona, la cual le dice que trabaje y estudie mucho y que si todo lo hace "bien", como ella le dice, que va a ser un gran profesionista. Por otro lado, sus papás le dicen que va a esa escuela para mejorar sus estudios.

Juan es sometido a una subestimación directamente por la familia, ya que consideran que sólo presionándolo cumple con su actividad escolar; por otro lado, nos encontramos que en este caso a diferencia de la mayoría, sí se encuentra estímulo por

parte de la maestra de grupo regular, que sin duda le servirá de mucho para superar su problemática.

Caso núm. 10.

Karla cursa el 6o. grado de primaria en una escuela del centro de Querétaro.

Los padres consideran que Karla necesita atención especial, ya que va bajando en calificaciones y es necesario que se apure, ya que pronto ingresará a la secundaria.

El maestro de Karla considera que la niña no necesita asistir a una escuela donde van "locos", ya que considera que en lugar de ayudar a la niña esto la va a perjudicar.

La niña dice que no le gusta ir a la escuela, que su maestro la regaña mucho cuando no sabe algo y que hay veces que la castiga dejándola hacer el aseo a ella sola; muchas veces sus compañeros la molestan, y ella "no se deja, les pega también", pero el maestro solamente la castiga a ella.

Caso núm. 11.

Ramón cursa el 3er. año de primaria de una escuela del centro de la ciudad de Querétaro, no ha repetido ningún grado.

La maestra de grupo considera que Ramón es muy inmaduro, que sólo para jugar sirve y que constantemente se la pasa jugando, molestando a los demás. Los padres del niño consideran que es demasiado inquieto e impertinente, ya que se mete en todo, y a veces le han tenido que pegar por no obedecer.

Ramón considera que la escuela no le sirve para nada, que solamente le gusta cuando estrena zapatos o tenis y también para jugar con sus compañeros.

La desvalorización en este caso se está dando en los contextos familiares y escolares, esto se observa claramente cuando la maestra considera que Ramón sólo sirve para jugar y por otro lado, los padres consideran impertinentes las participaciones del niño dentro de su contexto familiar, ocasionando esto, desafortunadamente, la autodesvalorización.

Caso núm. 12.

Josefina es la menor de tres hermanos, actualmente asiste a una escuela particular en el centro de la ciudad de Querétaro. Por segunda ocasión está cursando el 1er grado, ya que la primera vez lo repitió.

La maestra de grupo considera que Josefina es una niña malcriada y exageradamente protegida por los padres, "es una niña que no hace nada si uno no está sobre ella".

Los padres consideran que Josefina necesita mucho apoyo, ya que la consideran frágil, indefensa y que no es capaz de realizar las cosas por ella sola. "Hay veces, cuando no puede realizar sus tareas, le pedimos que no se preocupe, que nosotros hablaremos con su maestra para que no la castigue".

La niña considera que la escuela no le sirve y hay veces en que inventa estar enferma para no ir, ya que sus papás no le dicen nada.



104309

104309

Josefina dice que hay veces que sus compañeros se burlan de ella, ya que es la más grande de la fila y le dicen la "jirafa".

La sobre protección también es una variante muy importante en la autodesvalorización, en este caso Josefina está sobre protegida por la familia, considerándola incapaz de hacer las cosas sin su ayuda, por otro lado, en la escuela la maestra, consciente de su problemática, lejos de abordar el problema lo esquiva, ya que dice que sólo trabaja la niña si ella está pendiente y le exige el trabajo.

Esta desvalorización que está generando la familia ha traído como consecuencia el desinterés hacia la escuela y la dependencia total de la niña hacia la familia.

Caso núm. 13.

Héctor asistió a una escuela oficial ubicada en el centro de la ciudad de Querétaro, cursa el 5o. de primaria, habiendo repetido el primer año y actualmente el 5o.

Los padres de Héctor consideran que "no sirve para nada", que lo envían a la escuela "nomás para que salga de la primaria para que no se quede sin nada, que para la edad que tiene (13 años) es para que ya estuviera en secundaria."

El maestro de grupo considera que Héctor "sí puede", nada más que es demasiado novato y que a veces lo desespera y lo tiene que regañar, el maestro cree que Héctor es un líder, que además de manipular a sus compañeros para la travesura, ha habido ocasiones que también lo ha hecho para el trabajo.

El niño considera que la escuela sólo le sirve "para pasar de año", que si por él fuera, no asistiría a la escuela, que por lo único que va es para ver a su novia.

Los fracasos escolares por los que ha pasado Héctor son elementos de sanciones y de burlas, por parte de la familia, ya que ellos consideran que su edad cronológica demerita su esfuerzo en los logros escolares y también consideran que Héctor no podrá seguir estudiando; por tal razón se conforman con que salga de la primaria. La escuela llega a considerar sus potencialidades, pero el maestro de grupo regular no cuenta con los elementos para poder canalizar esas potencialidades, que en ocasiones surgen para bien del chico.

Por otro lado, Héctor considera a la escuela como un sacrificio y que si por él fuera, no iría.

En este caso, podemos observar que la desvalorización que tiene Héctor principalmente en la familia, ha ocasionado el total desinterés hacia la escuela.

Caso núm. 14.

José Luis actualmente asiste a una escuela federal de la periferia de San Juan del Río; ha repetido en cuatro ocasiones el primer grado, por cuestiones administrativas el niño fue promovido a 2o. grado.

La escuela y la familia lo consideran un niño inquieto, agresivo, desordenado, desinteresado, tanto en la actividad escolar como en las actividades de su casa, al grado de rechazar al menor y recibir sanciones por su comportamiento (golpes

y castigos). Al niño no le interesa en lo absoluto la actividad escolar, afirmando que tanto su maestra como su mamá "no lo quieren", ya que nomás lo ponen a hacer planas y en ocasiones la maestra lo deja sin recreo.

La desvalorización en este caso se genera tanto en la familia como en la escuela, principalmente, considerando que ambos contextos lo ven como un niño inquieto, desordenado y agresivo, este mal manejo pedagógico y familiar traerá como consecuencia la autodesvalorización.

José Luis se puede considerar un caso típico de problema de aprendizaje que no ha sido sujeto a una atención de acuerdo a su problemática, ni por otra parte de la escuela ni de la familia, generando en él un rechazo hacia la actividad escolar.

Caso núm. 15.

Luis asiste a una escuela regular de carácter oficial, en la periferia de la ciudad de Querétaro. Por sus ingresos económicos, podemos considerar a la familia de clase baja. Cursa actualmente el 1er. grado y la maestra de grupo considera que el niño "está mal", ya que a diferencia del grupo, no sabe ni la "o por lo redondo", ya que en tres meses que ha estado con ella, ni las vocales conoce, la maestra cree que el niño difícilmente aprenderá porque tiene un serio problema de nutrición.

La madre cree que Luis es muy tonto y que en ocasiones le ha llegado a pegar, ya que no entiende y siempre se lo hacen tonto.

Por otro lado, a Luis no le interesa la escuela, para él es más importante jugar a la hora del recreo que hacer las planas que su maestra le pone.

El mal manejo pedagógico al que está sometido Luis ha ocasionado el completo rechazo hacia la actividad escolar, generando esto que la familia y la escuela lo consideren incapaz de hacer cualquier actividad.

La desvalorización de Luis por sus contextos familiar y escolar, es clara al considerarlo "tonto" y llegar a las agresiones físicas cuando "no entiende".

Caso núm. 16.

Federico es el mayor de seis hermanos, cursa actualmente el 4o. de primaria en una escuela de la periferia de la ciudad de Querétaro, por los ingresos económicos, la familia se puede ubicar en una clase baja.

La maestra de grupo lo considera "distruido para las clases, pero para la travesura muy bueno, ya que constantemente distrae a sus compañeros con sus gritos".

La madre dice que hay veces que le tiene paciencia, pero que otras veces, por atender a sus otros hijos, lo desatiende y que en ocasiones le ha tenido que golpear ya que no entiende lo que se le dice, "fácilmente me desespero".

El niño considera que la escuela sólo le sirve "para pasar año" y que preferiría que no lo mandaran para mejor ver las caricaturas en TVQ, que la maestra "no lo quiere", ya que siem-

pre lo está regañando y a veces lo deja sin recreo, haciendo números hasta el millón.

En este caso, Federico ha sido sometido a las agresiones físicas y verbales por los contextos familiares y escolares, esto se genera por la desvalorización que tienen de él ambos contextos. Esta falta de comprensión ha propiciado que Federico no tenga interés hacia la actividad escolar y le parezca innecesaria su asistencia a la escuela, ya que preferiría mejor ver televisión.

Caso núm. 17.

Antonio asiste a una escuela particular del centro de la ciudad de Querétaro, cursa el 4o. grado. Por los ingresos económicos de los padres, a su familia se le puede ubicar en la clase media alta.

Los padres del niño lo consideran "rebelde", ya que constantemente no acata las órdenes de sus padres y ha habido la necesidad de sancionarlo, no dejándolo usar su atari o su bicicleta, que para él es lo más importante. Los padres insisten en que el niño es rebelde y hay veces que lo comparan con su hermano menor, que él sí entiende.

Por otro lado, la maestra nos dice que el niño está muy presionado por los padres, que en el salón de clases ella trata de apoyarlo, pero que el niño tiene muchos problemas familiares.

En cuanto al niño, él nos dice que le agrada asistir a la escuela ya que sus compañeros y maestra lo tratan muy bien, que cuando no entiende algo, la maestra le explica, le agrada jugar

a la hora del recreo, ya que se divierte con sus amigos haciéndoles bromas. El niño considera que sus papás sí lo quieren y por eso lo regañan cuando no realiza la tarea o saca calificaciones bajas. Agrega que su hermano asiste a la misma escuela, pero que no se junta con él, ya que su hermano "se cree mucho porque saca puros 9 y 10 en las pruebas".

En este caso la desvalorización está generada directamente por el ámbito familiar, la comparación que establece la familia con su hermano está propiciando la autodesvalorización, al grado de que de alguna manera siente rechazo hacia su hermano.

Por otro lado, Antonio tiene una ventaja sobre su problemática, ya que la escuela le brinda comprensión desde el momento en que se percatan de los problemas familiares a los que está sometido el niño.

Caso núm. 18.

Fernando asiste a una escuela de la periferia de Querétaro, actualmente cursa por segunda ocasión el 5o. de primaria. El maestro de grupo considera que Fernando necesita mucho apoyo, pero que en las condiciones del grupo y propias, no le es posible brindar. El maestro describe a Fernando como un niño retraído, sin deseos de aprender, que hay veces que por ciertas razones (no las describe) se olvida del niño sin considerarlo en las actividades del grupo.

Los padres de Fernando lo consideran "tonto", "muy dejado", sólo por no dejar lo están presionando a salir de la primaria. Fernando dice que la escuela le gusta mucho principalmente a la

hora de recreo cuando juega con sus compañeros; comenta que lo que más le aburre es hacer cuentas, divisiones de tres cifras, que le gusta cuando lo ponen a dibujar, ya que dibuja muy bonito.

En este caso la desvalorización se da desde el momento que el docente considera que Fernando no tiene deseos de aprender y que el apoyo que el le puede dar es mínimo por las condiciones de su grupo y que Fernando necesita apoyo especial, por otro lado, en la familia se da el mismo fenómeno de desvalorización, al considerarlo tonto e incapaz de enfrentar una situación determinada.

Caso núm. 19.

Roberto asiste a una escuela de la comunidad de Jalpan; por segunda ocasión cursa el tercer año. Por sus ingresos económicos, a la familia se le puede clasificar en la clase media baja. Roberto es el cuarto de cinco hermanos (sólo varones).

La maestra del niño considera que Roberto es un niño "descuidado" con sus trabajos escolares, "sucio" y que nunca pone atención cuando está explicando.

La familia considera que Roberto es demasiado "travieso" y que con frecuencia lo castigan por no obedecer, que no le interesa lo que se refiere a la escuela, que sólo quiere estar jugando.

El niño considera que la escuela "no le sirve" y que le gustaría mejor no ir, ya que allí solamente se burlan de él sus

compañeros y que su maestra lo castiga cuando hace ruido o habla con otro compañero.

En este caso, la experiencia escolar ha sido desagradable para Roberto, ya que preferiría no asistir; esta situación de rechazo hacia la escuela ha sido generada por la desvalorización a la que ha sido sometido Roberto por parte de la escuela.

Por otro lado, el contexto familiar refuerza la actitud de la escuela, al considerarlo desinteresado por la actividad escolar, castigándolo constantemente. Esta desvalorización que ocasionan tanto el ambiente familiar y escolar, además de propiciar el desinterés hacia la escuela, está ocasionando una autodesvalorización.

Caso núm. 20.

Gustavo asiste a una escuela oficial del centro de Querétaro, actualmente cursa el 2o. grado de primaria. La maestra de grupo considera que Gustavo "está bueno para kinder", que no tiene la suficiente madurez y "no se explica cómo lo pasaron a segundo sin saber absolutamente nada". La maestra admite que Gustavo y otros niños "solamente le van a quitar el tiempo", ya que es necesario estar "entreteniéndolos".

Los padres de familia no se explican el aparente atraso escolar que reporta la maestra sobre el niño, ya que cuando terminó el primero, Gustavo leía y escribía perfectamente, consideran que Gustavo es un niño responsable que le gustaba la escuela hasta este año. El niño dice que antes sí le gustaba la escuela, que le gustaba jugar mucho con su maestra y leer los

cuentos que les llevaba, pero que ahora no le gusta, ya que la maestra es muy enojona y hay veces que le pega por cualquier cosa.

En este caso es observable que la escuela es el ámbito que principalmente propicia la desvalorización, la cual, sin duda, está ocasionada por el mal manejo pedagógico al que está sometido el niño, esto a su vez ha propiciado también un rechazo del niño hacia la escuela.

Caso núm. 21.

Lourdes asiste a una escuela de carácter federal en la ciudad de San Juan del Río. Cursa el 3er. grado de primaria. En su experiencia escolar ha repetido el primer grado tres veces, por lo que la maestra considera que es necesario una atención especial.

La madre de la niña la lleva y en la entrevista comentó que "haber si en el C.P.P. se podía mejorar", pues para la señora es todo un problema, ya que ella tiene otras cosas en que ocuparse, además, "esa niña no tiene remedio", ya que "salió burra como su papá" y así también, igual de desobligada.

Al entrevistar a la niña, ella considera que va a asistir a la C.P.P. "para no hacer enojar a mi mamá y a la maestra".

La desvalorización que ha tenido la niña por los contextos familiar y escolar, ha traído como consecuencia la autodesvalorización, ya que la niña por el temor de ser sancionada cumple dentro de sus posibilidades con la actividad escolar, si no fuese de esa manera sería sin duda sancionada, ocasionando

la autodesvalorización cuando su maestra y sus papás le digan que lo que hizo no sirve.

Caso núm. 22.

Juan Pablo pertenece a una familia que por sus ingresos económicos se puede ubicar en la clase media, actualmente cursa el sexto grado. El padre considera así la conducta de su hijo: "tímido, miedoso y cobarde", no explicándose el motivo del por qué el niño no aprende. Comenta también que la madre es "dominante, altanera, déspota, no muestra cariño por sus hijos".

La maestra considera que el niño aprende menos de la mitad de lo que ella enseña, además hay veces en que lo considera "ruidoso", escandaloso a tal grado que "no lo soporta".

El niño considera que "no puede con lo que la maestra le enseña" y que sus compañeros "le hacen bulla cuando no sabe".

El grupo de iguales, la familia y la escuela, han desvalorizado a Juan Pablo, ya que para ellos el niño no puede con las actividades escolares, siendo objeto de burlas y agresiones verbales que le están causando inseguridad que más tarde él expresa verbalmente al reconocerse incapaz de hacer algo.

Caso núm. 23.

Eduardo cursa el 5o. de primaria en una escuela particular del centro de la ciudad. Su familia está integrada por su hermano, el papá y la mamá, sus ingresos económicos los ubican en la clase social media.

La madre describe al niño como "rebelde y agresivo" ya que constantemente agrede a su hermano menor y a sus compañeros de clase. Ha tenido que golpearlo para que "entienda", la madre de Eduardo establece una comparación con su hijo menor diciéndole "que aprenda", que su hermano no ha repetido ningún año y que lleva muy buenas calificaciones.

La maestra del grupo regular lo describe como un niño que entorpece su labor docente, ya que, dice, "sólo para la travesura es bueno" y "es un líder con sus compañeros para hacer maldades", también lo considera un libidinoso ya que constantemente persigue a las niñas. En su rendimiento escolar lo considera insuficiente sobre todo en lengua escrita.

Para el niño, lo único importante de la escuela es jugar, si por él fuera, jamás asistiría, dice que se aburre copiando las lecciones que le pone la maestra y que no le gusta que lo regañen.

Las expresiones de la madre y de la maestra dan cuenta claramente de que Eduardo está desvalorizado por ambos contextos, esto que es observable lleva al niño a la autodesvalorización. Además, la actitud de la madre y la maestra está ocasionando que Eduardo tenga un rechazo hacia la escuela.

Caso núm. 24.

Griselda cursa actualmente el 1er. año de primaria por tercera vez. Asiste a una escuela federal urbana ubicada en el centro de la ciudad de San Juan del Río. La niña es la mayor de

tres hermanos. Su condición económica se puede caracterizar en una posición de nivel bajo.

El padre, aun cuando ha comprendido que su hija presenta dificultades para acceder al aprendizaje, no acepta que sea tan grave, "cómo es que la niña asista a la escuela para alumnos deficientes mentales" (diagnóstico realizado por las diferentes áreas, psicología, trabajo social, terapia de aprendizaje, terapia del lenguaje y estudio neurológico).

Esta situación propicia que los padres que han apoyado a su hija para que asista a un C.P.P., para que trate de salir adelante; a su vez la protegen demasiado haciéndola aún más dependiente de ellos y que al resistirse a que asista al servicio que le corresponde, provocan que ellos mismos la desvaloricen. Por otro lado, la madre de la niña dice que "la maestra en la escuela le va a dar otra oportunidad para que asista a la clase", sin embargo, por medio del área de trabajo social se recogió la opinión de la maestra, la cual considera que efectivamente la niña necesita atención aún más especializada y que los padres opten para que la alumna ingrese al servicio que le corresponde.

Las actividades que realiza la niña en la terapia de aprendizaje muestran el conocimiento que ella tiene y sobre todo, la influencia que las opiniones han ocasionado sobre ella acerca de su conocimiento; al realizar algunos trabajos, lo muestra y expresa: "¿verdad que no soy tan burra?"

Esta expresión nos da cuenta de la autodesvalorización que se tiene ella al mostrar inseguridad al realizar una actividad de lengua-escrita.

La sobre protección que han tenido los padres con ella está propiciando la inseguridad en la niña, el no aceptar que Griselda tiene que ir a otro servicio como es deficiencia mental; están ocasionando el estancamiento de los procesos de aprendizajes de la niña. A la vez la escuela la desvaloriza aún más, ya que Griselda no pertenece a ese servicio regular, que siendo de otra forma, la niña estaría recibiendo aprendizajes de acuerdo a sus niveles, sin ocasión de inseguridades en ella.

Caso núm. 25.

José Antonio es un niño que cursa el 6o. grado en una escuela urbana federal. Por el informe de su situación económica, se haya ubicado en el nivel bajo. Su familia está integrada por tres hermanos, el padre y la madre.

La problemática desde el punto de vista social, inicia por la familia en la que José Antonio es hijo adoptivo. Es el mayor y es rechazado por el padre, aun cuando es hijo de su primera esposa y lo adoptó la segunda. Ante lo cual el señor manifiesta predilección por los demás hijos.

Por otro lado, el proceso cognoscitivo de José Antonio se ubica en un nivel lógico de evolución, lo que es más, José Antonio es de los que terminan primero en clase. Cuando no tiene interés en la clase, empieza a distraerse y la maestra lo

considera como un verdadero problema de conducta, rechazándolo y canalizándolo como problema de aprendizaje.

Como podemos observar, José Antonio es rechazado en el área social, familiar y en una área psicopedagógica que la constituye por un lado la escuela. Por otra parte, la actitud asumida por José Antonio muestra el proceso de autodesvalorización que opera en él, como producto de un proceso de desvalorización, desde diferentes áreas.

Caso núm. 26.

Ricardo cursa actualmente el 5o. de primaria, la escuela regular a la que asiste es una escuela particular ubicada en el centro de la ciudad de Querétaro. Ricardo es el mayor de dos hermanos (un varón y una niña). Ricardo ha manifestado problemas de lenguaje, desde preescolar se ha estado atendiendo en el Centro por la misma razón, desde hace cinco años. Durante este período se ha podido observar por parte de la madre, una sobreprotección al niño, dirigiéndose a él de forma posesiva, hablándole: "¡Ricardito!", es decir, manifiesta una protección inadecuada para él.

El rechazo que sus compañeros manifiestan hacia él (por su problema de lenguaje) lo inhibe, ocasionando que se abstenga de participar en clase; provocando en el niño indiferencia por la actividad escolar, conllevándolo a un problema de aprendizaje, principalmente en lengua escrita.

La maestra del grupo actual lo ha descrito como "un niño consentido por su familia", lo que provoca que se indiscipline y no acate normas y reglas sociales.

Como se puede observar, Ricardo ha resuelto abstenerse de una actividad dinámica en los grupos en que se desenvuelve, ello debido a la autodesvalorización que opera en él, como producto de las influencias negativas de estos grupos ante su problema de lenguaje.

Caso núm. 27.

Luis cursa el 1er. grado de primaria por tercera ocasión. La escuela a la que asiste está ubicada en la periferia de la ciudad de Querétaro.

Luis es producto del primer embarazo de la madre, que hasta el momento vive en unión libre con el padre de Luis. En la actualidad es la madre la que sostiene la familia, realizando actividades domésticas en una casa. Por los ingresos podremos ubicarlos en la clase del proletariado. La madre considera a Luis como un niño "desobediente e inquieto".

Aquí podemos observar que la desintegración familiar y la falta de la figura paterna, además de otras, ha ocasionado que Luis no tenga ciertas normas que la escuela regula y la familia no ve, propiciando que lo desvaloricen y lejos de canalizar sus potencialidades, lo orillan a frustrárselas hasta el grado que el niño se desvalorizara.

Caso núm. 28.

Pedro cursa por tercera ocasión el primer grado en una escuela oficial ubicada en la periferia de la ciudad de Querétaro. Su familia está integrada por su papá, su mamá y ocho hermanos, siendo Pedro el menor. Por los ingresos familiares se puede ubicar a la familia en el proletariado.

Pedro, además de problemas de aprendizaje, tiene un serio problema de desnutrición. En la familia de Pedro se observa una preocupación aparte por la problemática del niño, y afirma la madre: "que lo cuidan muy bien, ella y sus hermanos". En este caso podemos observar la sobre protección del menor al no permitirle que realice sus propios intentos en sus actividades escolares y extraescolares y si decimos que preocupación aparte, es porque el terapeuta ha observado que sólo se queda en palabras, ya que el niño asiste al Centro sin cumplir con sus tareas y si consideramos las condiciones económicas de la familia, podemos cambiar la estrategia para conducir a Pedro en la superación de su problemas de aprendizaje.

La maestra de grupo lo considera "un niño flojo", que sí puede pero le faltan ganas y que ha habido algunas ocasiones que se queda dormido en el salón. Es un niño que "no convive con nadie", a la hora del recreo se va a cualquier rincón del patio y ahí se está hasta que termina.

Aquí podemos observar que la maestra de grupo no conoce el contexto familiar del niño, ni se puede imaginar que la pereza del niño está ocasionada por una insuficiente alimentación, además por la conducta del niño al aislarse de sus compañeros,

se observa ya una autodesvalorización, al no sentirse capaz de interrelacionarse con sus compañeros.

Caso núm. 29.

Rafael es el segundo hijo de una familia que está integrada por su hermano mayor, su hermana menor y sus padres. La escuela a la que asiste está ubicada en la periferia de la ciudad de San Juan del Río. Por los ingresos económicos del padre, se puede ubicar en la clase media baja. La maestra del grupo regular considera que además de que "Rafael necesita atención especial, le hace falta una que otra jalada de orejas, ya que así entendería más". La maestra considera a Rafael como un niño inquieto que no sigue ninguna norma de grupo y que es necesario sentarlo hasta el fondo del salón, sólo para que así se apure y no moleste a sus compañeros.

Aquí podemos observar que la maestra de grupo está propiciando que el niño logre su autodesvalorización al negarle su participación en el grupo y además por creer que con golpes el niño puede aprender más.

La madre expresa que ha establecido comparaciones con el hermano mayor y menor de Rafael en la familia, se le motiva para que se apure. Rafael es cuidado por el hermano menor ya que por lógica debería ser al contrario (la madre sonriente). Aquí podemos observar que la constante comparación entre sus hijos está ocasionando la autodesvalorización en el niño, ya que la desvalorización existe desde que la familia establece comparación.

Caso núm. 30.

Arturo es hijo único, cursa el 4o. grado en una escuela particular del centro de la ciudad de Querétaro. Por los ingresos de los padres se puede ubicar en la clase media alta. La madre afirma que "si puede, lo que pasa es que le dejan demasiada tarea de investigación", que recuerda ella que lo vio en secundaria. Aquí podemos ver que el problema de Arturo se manifiesta por la excesiva carga de trabajo a la que es sometido ya que no va de acuerdo a su nivel cognoscitivo ocasionando problemas de aprendizaje.

La maestra de grupo, por otro lado, considera que Arturo debe asistir a otro tipo de escuela (que no sean tan exigentes como en esa). Aquí podemos ver que el problema lo está ocasionando la escuela al no respetar los niveles cognoscitivos del niño, el niño, por otro lado, considera que para él, sería mejor no ir a la escuela, ya que le dejan mucha tarea que no sirve para nada, que estaría bien sólo ir a la escuela de la tarde (C.C.P.). Aquí podemos observar que el niño, al serle respetado sus niveles cognoscitivos, se ve bloqueado tomando una actitud de indiferencia hacia la actividad escolar.

Más tarde, por no respetar sus niveles cognitivos, se propiciará una autodesvalorización y una desvalorización por sus contextos, sin que adviertan que ellos son los generadores de esa problemática.

Caso núm. 31.

Rocío es la menor de cinco hermanos y cursa el 6o. grado en una escuela federal en el centro de la ciudad de Querétaro. Por los ingresos económicos de la familia se puede ubicar en la clase baja alta. La madre considera que Rocío, con una buena estimulación, "superará su problema" y que logrará una carrera técnica. La madre lamenta el hecho de no haber aceptado desde un principio que su hija tenía problemas de aprendizaje, "ya que cómo siendo maestra traería a mi hija a una escuela de educación especial, si yo podía ayudarla"., Afirma también que en ocasiones la ha sobreprotegido y otras se ha desesperado al no comprender la actitud de su hija.

La maestra de grupo considera que Rocío ya está demasiado grande para estar en la primaria, ya que próximamente cumplirá 15 años, pero aún sin saber la aprobará para que ya no esté en la escuela, "ocupando un lugar que otro niño puede aprovechar".

En la actitud de la niña en el desarrollo de sus actividades en el Centro, se puede observar un gran deseo de seguir estudiando, inclusive habla de la secundaria como algo muy importante para ella, ya que por pláticas de sus hermanos, se le presenta como una experiencia diferente, los maestros son otros y más buenas gentes.

Se puede destacar en este caso que la madre, aún siendo maestra, aceptó la problemática de la niña hasta mucho después que la niña había recibido todos los estímulos de la familia que la conducían a la desvalorización, por otro lado, a la maestra del grupo regular le urge deshacerse de la niña y se

justifica diciendo que "la niña ya es muy grande para seguir asistiendo a ese nivel". En la niña podemos advertir que a pesar de la desvalorización y la falta de atención a su problema por parte de la familia y la escuela, está superando su problema y afortunadamente en el reporte final del terapeuta de aprendizaje, nos dimos cuenta de que también sus procesos de aprendizaje los ha estado superando. En este caso nos podemos dar cuenta que la labor de los Centros es lograr que un niño que en toda su experiencia escolar ha sido subestimado, al final de una etapa logre consolidar aprendizajes que no habían sido significativos.

Caso núm. 32.

Julio César es el hijo menor de dos de la familia y cursa el 2o., grado de primaria en una escuela particular de Querétaro. Por los ingresos económicos del padre, la familia puede ubicarse en la clase media alta.

Los padres consideran que Julio César es "inmaduro" y les preocupa mucho la situación de su hijo, ya que la maestra del grupo regular lo describe como "insoportable e inmaduro", que para su edad, ocho años, "ya debería de dividir y multiplicar".

Por otro lado, al niño no le interesa en lo más mínimo, la actividad escolar y se expresa de su maestra como "mala", que no lo quiere.

En este caso, podemos observar que la angustia de los padres al creer que su niño está efectivamente "inmaduro", como lo

describe la maestra del grupo regular, les lleva también a denominarlo así.

Por otra parte, la maestra desconoce los procesos de aprendizaje del niño; por tal razón proporciona aprendizajes mecánicos que no corresponden a las necesidades ni a los momentos conceptuales del alumno. Esta situación permite establecer un concepto e ideal de alumno completamente diferente de la realidad.

Por otro lado, al niño no le es significativo el conocimiento que brinda la escuela, llevándolo así a tener una apatía hacia la actividad escolar.

Caso núm. 33.

Fernando cursa actualmente el 5o. de primaria en una escuela oficial en una de las zonas de la periferia de Querétaro. Es el hijo mayor de la familia, la cual está integrada por su papá, su mamá y dos hermanos; por los ingresos económicos del padre se puede ubicar en la clase alta.

En su experiencia escolar, ha tendido que repetir una ocasión primer grado, otra tercero y actualmente es repetidor del quinto. La madre del niño lo considera "mentiroso y fantasioso" ya que, según ella, le inventa cosas "hasta ha llegado a decir que lo encierro en un cuarto obscuro"; agrega la madre que tiene miedo, ya que lo "he sorprendido tomando lo ajeno". En su desempeño la madre lo considera un "flojo y patán" ya que le tiene que pegar en ocasiones "casi diario", para que haga la tarea y "hay veces que lo amenaza con que lo va a acusar con su

padre, ya que a él si le tiene miedo, porque él le pega más fuerte.

Como podemos observar, la maestra del grupo considera a Fernando como un niño demasiado "inquieto" que necesita atención especial para que salga adelante, ya que dice la maestra del grupo que en ocasiones se queda con él a la hora del recreo para apurarlo y si entiende, pero estando con el grupo he tenido que llamarle la atención ya que luego resulta "insoponible".

Fernando considera que sus papás no lo quieren, ya que lo castigan mucho y no le compran lo que le compran a sus hermanos. Por otro lado, dice que su maestra "hay veces que es buena" pero otras lo regaña y lo castiga con trabajo a la hora del recreo.

El interés hacia la actividad escolar es mínimo, ya que sólo le gusta asistir a la escuela "para jugar a la hora del recreo".

Caso núm. 34.

Alfredo pertenece a una familia de escasos recursos económicos, actualmente cursa el tercer año de primaria. Repitió en tres ocasiones el primer grado, dos en grupo regular y una en grupo integrado perteneciente al servicio de educación especial.

Su familia está integrada por tres hermanos. Además nos resulta un dato significativo el hecho de que es gemelo.

Los padres de Alfredo consideran que su comportamiento de indisciplina se debe a que es gemelo. Afirma la madre que juntándose los dos son "el mismo diablo", pero Alfredo sólo también "es insoportable".

Aquí podemos observar que la comparación que los padres están estableciendo con su hermano está generando en Alfredo una autodesvalorización, ya que desde el primer momento que hay comparación, se establece la desvalorización.

Por otro lado, la maestra del grupo considera que Alfredo es demasiado inquieto y que "sólo con jalones de orejas entiende", ya que no quiere hacer nada en el salón de clases. "Sóloamente se la pasa jugando y molestando a sus compañeros, ojalá que toda la energía que tiene para la travesura le sirviera para que aprenda, ya que no sabe ni la o por lo redondo".

Aquí podemos observar que la maestra del grupo ha tomado una actitud de rechazo hacia el niño al no poder canalizar su energía en la actividad escolar, haciendo la subestimación irónica que ni por equivocación el niño tiene conocimiento.

El niño considera que la maestra no lo quiere, ya que siempre lo está regañando, aunque él no tenga la culpa y dice que lo que más le guasta de la escuela es jugar y lo que no le gusta es pasar al pizarrón, ya que si se equivoca sus compañeros se burlan de él.

Aquí podemos observar el rechazo que el niño tiene hacia la actividad escolar, por los malos manejos pedagógicos que por lo que ha pasado, se refleja en el resto del grupo en una actitud de burla al ver que su compañero no puede con las actividades

escolares, generando en Alfredo una autodesvalorización al aceptar que no puede con la actividad.

Caso núm. 35.

Yolanda es una niña de 11 años, repite actualmente el 5o. grado de primaria, y es alumna del C.P.P.. Al realizar la entrevista a Yolanda, ella expresa que la trajeron al C.P.P. "porque anda atrasada en la escuela". Ella comenta que va para que le enseñen a que le gusten las matemáticas, ya que nunca le han gustado, pues lo que a ella siempre le ha gustado son las ciencias naturales. Dice que "si se saca un cinco en la escuela sus papás la regañarían y le dirían que se pusiera a estudiar." Comenta que ya sabe cómo hacer enojar y contentar a la mestra, y es sólo si hace sus trabajos.

Los padres comentan que el motivo por el cual acudieron a solicitar este servicio es porque está repitiendo el 5o. año y han estado notando que se le dificulta mucho estudiar. Desde pequeña era "agresiva y de comportamiento rebelde"; todos los maestros que ha tenido siempre han dicho que la niña no pone atención. La señora comenta que ha tratado de ayudar a la niña hablándole, ya que anteriormente le pegaba y vio que era peor.

En este caso podemos percatarnos que Yolanda está consciente de su problemática, ocasionada por la desvalorización proveniente de los contextos familiares y escolares. Esto se debe sin duda al mal manejo pedagógico que ha tenido la niña en toda su historia escolar.

Caso núm. 36.

Ma. de Jesús es una niña de 8 años y fue canalizada al C.C.P. por presentar problemas de lenguaje, por el director de la escuela primaria a la que asiste. Dentro de los datos significativos que se pudieron rescatar se encuentra que la menor tardó para hablar y se comunicaba con señas. Sufrió la impresión de dos muertes de hermanos menores a ella. No ha recibido atención en alguna otra institución.

Dentro de la entrevista a los padres, comentan que a la niña sí le gusta ir a la escuela y hacer sus tareas, pero que "no sabe como manifiesta el problema"; la maestra dijo que como "la niña pronuncia mal" las palabras, así las escribe y casi no sabe leer. Ella dice que el problema apareció desde chiquita cuando empezó a hablar y que ellos pensaron al principio que iba a hablar a los seis años, como su papá.

Debido a eso, sus amiguitos y primos no la juntaban porque hablaba como chiquita.

La señora piensa que a lo mejor ha influido el que la niña no ha convivido con nadie, que antes jugaba mucho y se la pasaba con el hermanito Beto (más chico), pero que se murió y ella sufrió mucho, lloraba y todavía se acuerda de él, hasta quiere siempre ir al panteón. Después de él (Beto) se nos han muerto otros tres, o sea, que ya es hija única. La señora dice que aunque sea "a fuerzas" estudie algo, para que cuando ella muera, María se pueda mantener.

En este caso la niña ha sido sujeta de significativos incidentes que la llevaron a tener un problema de lenguaje, el cual

ha propiciado que sea desvalorizada por todos los contextos que la rodean.

3.2 RESUMEN DE DATOS.

Una vez realizada la descripción de casos, es necesario llevar a cabo una interpretación de los mismos. Para establecer nuestra lectura, se ha considerado nuestro punto de vista y nuestra experiencia docente en los C.P.P.. Así mismo, nos hemos guiado mediante las categorías y líneas de análisis e interpretación manejadas desde nuestro marco teórico. Todo ello con la finalidad de comprobar nuestras hipótesis expuestas al inicio de este trabajo.

Para cumplir con esto, habremos de remitirnos tanto a los estudios de caso como a categorías manejadas desde el punto de vista de las teorías que explican el presente trabajo.

El acto de desvalorización muestra la esencia y al mismo tiempo la oculta. La esencia se manifiesta en el acto, pero sólo de manera inadecuada, parcialmente, en algunas de sus facetas y en ciertos aspectos. Es decir, que pareciera que la acción de desvalorizar no se toma ni reconoce como tal, debido a la gran cantidad de justificaciones que de ella se hace; además de la gran diversidad de manifestaciones que tiene y bajo una gama inmensa de circunstancias a las que se circunscribe.

El conjunto de fenómenos que llenan el ambiente cotidiano y la atmósfera común de la vida humana, que con su regularidad inmedita y evidente, penetra en la conciencia de los individuos

agentes, logrando con ello que asuman un aspecto de dependencia natural, estableciendo así su "autodesvalorización". Como se puede observar dentro de la descripción de casos, las palabras utilizadas para referirse a los alumnos que asisten al C.P.P. son "tontos", "burros", "estúpidos", "inútiles", entre otros calificativos, lo cual permite constatar que para los demás, maestros, compañeros, amigos y padres de familia, son seres intelectualmente inferiores. Dichas palabras constituyen el instrumento utilizado para discriminarlos dentro y fuera del grupo, de tal forma que, a medida que avanzamos en esta investigación, confirmamos que el desconocimiento de la verdadera problemática de acceso al aprendizaje de los alumnos y que por el hecho de asistir a una institución de educación especial, da lugar a un primer rechazo por parte de los grupos que lo rodean.

Uno de los indicadores que hemos utilizado para esta interpretación, es por un lado la actitud del maestro del grupo regular. Los maestros de los grupos regulares, dada su información, mantienen un modelo ideal de alumno que al no cubrir las expectativas del profesor, lo empiezan a "clasificar", como podemos constatar en los análisis de casos donde se manifiestan algunas actividades como "poner orejas de burro", castigos por no hacer las "planas" y canalizaciones a alguna otra institución de educación especial, en este caso a Centros Psicopedagógicos, por presentar problemas. Exhibición dentro del grupo y hacia los demás compañeros, comparaciones, es sentado en la fila de los "burros", lo dejan sin recreo, etc.. Este tipo de

acción docente permite confirmar que la desvalorización que el maestro hace de sus alumnos proviene precisamente de los modelos que tiene él de "buen alumno".

Por otro lado, el análisis de casos nos permitió constatar que en muchas ocasiones los alumnos no presentan ninguna problemática de acceso al aprendizaje; sino que es un problema serio de conducta, producto de una inadecuada utilización de estrategias y metodologías pedagógicas. hacia aquellos alumnos que terminan primero los trabajos dentro del aula escolar.

Es de considerar por consiguiente, que en adquisición de contenidos académicos y como lo podemos constatar en los análisis de casos, cuando los alumnos cuestionados responden que "estudian para pasar año" o que "van a esa escuela para aprender más rápido".

De ahí que los alumnos sientan que lo aprendido en la escuela es ajeno a su vida cotidiana; esto es comprensible cuando sabemos que la internalización de aprendizajes se efectúa, no solamente a través de los contenidos, sino fundamentalmente a través de las prácticas escolares (currículum oculto).

Por tal motivo, podemos señalar por ejemplo: el análisis de los casos número 4, 5, 18, 23, por citar algunos, en donde el maestro del grupo regular, aparte de realizar el acto de desvalorizar, realiza una "selección" de alumnos entre los "capaces" e "incapaces". Situación que prevalece hasta el final de los estudios escolares que pueda realizar. Cabe destacar que esto es comprensible si nos remitimos al análisis de los casos

7, 9, 13 o 26, en donde el maestro del grupo se encarga de brindar "antecedentes" escolares del alumno en cuestión.

Esta desvalorización, por otro lado, se hace extensiva al grupo de iguales, en la familia y para sociedad en general, ya que todas estas organizaciones poseen los mismos modelos y porque la ideología e implementación de modelos no sólo se da en el aula, sino en la sociedad en general, a través de todos los medios de comunicación masiva.

Retomando un párrafo del marco teórico, específicamente del filosófico social, en donde mencionamos los agentes de represión, por un lado el maestro, que como recurso del sistema educativo, realiza la práctica y perpetuación del sistema y ayuda a que los padres de familia utilicen la agresión física con sus hijos, como son los golpes (análisis del caso 6) y castigos.

En relación a la actitud e los padres de familia, se encontró que en el total de los casos, sin excepción, consideran inferiores a sus hijos y practican comparaciones tanto con sus hermanos como con otros niños.

Como podemos constatar, en todos los estudios de caso, dentro de la entrevista aplicada a padres de familia, ellos consideraron por su parte a sus hijos como "un verdadero problema familiar", ya que incluso el alumno en cuestión ocasionaba problemas a los hermanos con agresiones físicas; burlas a sus hermanos por amigos comunes, vergüenzas con otros maestros, como a ellos mismos, traducidas en actitudes verbales por su

hijo "problema", desobediencia, flojeras, incluso considerándolos "mañosos y sordos".

Se confirma a través de las pláticas con los padres de familia que no existe una verdadera comprensión por parte de ellos hacia sus hijos que asisten al C.P.P., realizando por su parte su cometido: desvalorizar a los alumnos que, si recapitulamos, en ocasiones presentan problemas ocasionados por las prácticas escolares.

Al realizar esta acción los padres y maestros, se hace extensivo aún más al grupo de iguales. Por su lado, los compañeros del grupo cumplen con su parte y realizan desde agresiones verbales, "tonto", "menso", "burro", "burlas", hasta agresiones físicas, como robar sus objetos escolares, golpes, empujones (casos 7, 15, 21).

Confirmando así que otro de los parámetros para ubicar a los niños con problemas de aprendizaje (enfoque filosófico-social), es aquella idea que la sociedad tiene al considerar que un alumno "burro" en nada sirve a la sociedad en general, que no cooperará con la producción que el país necesita y sobre todo al considerar que el nivel de educación especial es precisamente para dar atención a los niños que quedarán atrás productivamente hablando (caso 6), serán los rezagados, los desertores, los que sí necesitan atención especial mientras que los que sí pueden seguir adelante, progresen, den a la sociedad lo que ella exige de éstos.

Esto se explica cuando Marx* señala que la escuela acoge a los niños de "todas las clases sociales" y a través de sus métodos propios les inculca "habilidades" envueltas en ideología dominante durante los años en que son más moldeables, a través del aparato del sistema educativo.

En cuanto al aspecto psicopedagógico, damos lugar a la explicación del por qué el alumno no logra cubrir los requisitos que exige el maestro del grupo regular.

J. Piaget explica la forma como el sujeto construye el conocimiento a través de cuatro factores: maduración, experiencia, transmisión social y equilibración, sin ahondar más nos cuestionamos: ¿cómo podrá ser posible que un alumno haga planas y planas de letras o palabras, cuando aún no logra un nivel alfabético? o ¿cómo se puede considerar que un niño se "come" las letras o lo que es peor, tiene problemas de dislexia cuando se ubica en un nivel silábico-alfabético?

La respuesta es aplicable a cualquier área curricular: el alumno sencillamente no realiza actividades de acuerdo a su nivel cognoscitivo; por consiguiente, el maestro del grupo regular no conoce el proceso que sigue el alumno para construir el conocimiento. En los análisis de casos descubrimos sin excepción -a través de la entrevista al maestro del grupo regular- que el profesor no establece la relación entre los niveles cognoscitivos de sus alumnos, las estrategias educativas y los contenidos académicos.

* Cfr. Marx, op. cit.

Esta actitud se une al desconocimiento del servicio de educación especial, a su formación y a lo que se imagina que son los Centros Psicopedagógicos. En algunos de los 36 casos del análisis encontramos que existe desconocimiento real del problema, aplicación de metodologías inadecuadas y una acción real, concreta y clara de desvalorización de estos niños.

Ahora bien, con frecuencia la primer imagen que un niño llega a tener de sí mismo, se ha formado en la escuela. Es aquí donde por primera vez se haya confrontado con el grupo de niños de su edad y comparado con los individuos que componen este grupo tal vez, más que los comportamientos de sus compañeros o el suyo propio, son las agresiones que de él hagan sus maestros, las que contribuirán a desarrollar en él actitudes de autovalorización o de autodesvalorización.

Estas actitudes se instalan prematuramente desde preescolar, dan lugar a una aceptación del éxito o fracaso escolar, concebido como consecuencia del comportamiento escolar del niño, cuya responsabilidad le cabría sólo a él.

El poder de los agentes socializadores que hemos mencionado y que se ocupan de desvalorizar, se manifiestan en la nota, en la clasificación, en la evaluación: son los medios llamados objetivos de los que disponen para expresar su valoración con respecto al trabajo del niño. Aún más insidioso son sus medios subjetivos, que generalmente no controlan, pues no tratan de cobrar conciencia de ellos. Estos medios se manifiestan en los juicios, las reflexiones, las impacencias, las mímicas despre-

ciativas, los arrebatos, la irritación, los insultos y agresiones verbales.

Nuestros alumnos citados, son niños que constantemente están sometidos a un bombardeo emocional, termina por minimizarlos en sus posibilidades reales, por desvalorizarlos, enfrentados a tareas cuya finalidad desconocen. Su fracaso suele ser la manifestación de su inseguridad con respecto a lo que se espera de ellos -para ejemplo remitirse a cualquier estudio de caso- y automatizan un tipo de reacción. De esta manera, estos niños dan a los maestros, a sus padres y amigos la comprobación de la certeza de sus juicios, al tiempo que los refuerzan en sus actitudes despreciativas. Se genera entonces el automatismo cuyos responsables son maestros, padres y amigos, y sin embargo, no saben que los elementos desencadenantes han sido ellos, principalmente el maestro. Tanto más cuando que la autodesvalorización se convierte en un modo de reacción persistente que el niño traslada de una clase a otra.

Cabe destacar que esto no quiere decir que en las escuelas no existan niños que no planteen problemas, niños cuyo fracaso en el aprendizaje tengan bases objetivas, sino que muchos considerados como niños "con problemas" necesitan, en rigor, una pedagogía y metodología adecuadas a sus niveles cognitivos que hoy en día pocos maestros conocen y se explican de manera teórica metodológica.

¿De qué manera la desvalorización puede ser factor de fracaso escolar y de problema de aprendizaje?

Es sabido que un niño no es un receptor pasivo, y que cualquier adquisición de conocimientos es el resultado de su actividad. Esta idea, que algunos radicalizan, podría hacernos pensar que el niño aprende sólo, en realidad la escuela suministra las condiciones para aprender y estas condiciones determinan en general parte de la calidad del aprendizaje.

El papel de la actividad del individuo en el aprendizaje, es el que permite comprender por qué en una misma clase, la pedagogía es provechosa para algunos y no lo es para otros. Esta actividad depende de la actitud del niño frente al maestro y frente a los conocimientos. El niño activo participa en clase, está atento e integra lo que se le transmite, el niño desvalorizado no tiene esta actitud y se refugia en la pasividad (ver casos 6, 18, 21 y 33). De vez en cuando participa en el trabajo de la clase pero no consigue aprender lo que se le enseña, establece mal el nexos temporal que le permitiría integrar la continuidad de la materia que se explica.

Por último, es imprescindible para nosotros recapitular sobre aquellos factores que logran incidir de manera directa en el proceso de desvalorización y quizás si logramos esto, se exponga abiertamente la ignorancia de nosotros los profesores, tanto en tratar cuestiones como son los verdaderos problemas de acceso al aprendizaje, como la adecuación de estrategias y metodologías, así como la aceptación de nuestras limitaciones y la motivación necesaria para superarlas.

3.3 RESULTADOS.

Cuando se llevó a cabo el diseño de instrumentación, procedimos a realizarlo por áreas; de esta manera el análisis interpretativo del mismo se llevó a cabo de la misma forma. La interpretación de los datos se resumen en lo siguiente:

AREA PSICOPEDAGOGICA:

Al analizar la muestra de nuestra investigación de campo, se ha advertido a través de los 36 estudios llevado a cabo (tamaño de la muestra), que siempre en algunos de los instrumentos que conforman el expediente completo del alumno, se encuentran evidencias de desvalorización y autodesvalorización del sujeto que asiste a educación especial.

Los instrumentos que invariablemente representan estos aspectos, son los de entrevistas a padres, entrevistas a alumnos, cuestionario del maestro al grupo regular; además del reporte final del terapeuta como factor importante de la problemática de aprendizaje y/o lenguaje.

En esta área se aportaron además, los niveles cognitivos del niño, arrojando también una explicación del por qué se ubica en esos niveles cognitivos; siendo los más frecuentes el mal manejo pedagógico y metodológico del maestro del grupo regular, el cual mantiene una permanente actitud de rechazo hacia el menor.

AREA SOCIAL:

En las reuniones llevadas a cabo por la trabajadora social con padres de familia, éstos externaron su incapacidad de saber tratar a sus hijos, manifestando que en ocasiones se desesperaban y llegaban incluso a la agresión física y verbal con sus hijos y también manejaban una constante comparación con los hermanos del niño.

En las visitas domiciliarias que se llevaron a cabo en compañía de trabajo social, se descubrió que en primera instancia, se manifestaba una gran angustia por parte de la familia del alumno en recibirnos, además de considerar innecesaria la visita por el simple hecho de que su hijo asiste a una escuela de educación especial.

En estas visitas nos percatamos de que el niño en cuestión no se constituye como factor de comprensión, sino por el contrario, llega a ocasionar incluso transtornos en la familia o en la unión de la pareja de los padres.

Cabe destacar que el problema no lo ocasiona el niño por sí mismo, sino lo ocasiona la ignorancia y el desconocimiento hacia la problemática que presenta su hijo.

Durante el diálogo con los padres de familia, nos dimos cuenta además de que aparentemente le dan importancia, creando fantasías de solución, dejando así la responsabilidad a la institución donde asiste el niño, sin que ellos se inmiscuyan en el proceso.

AREA PSICOLOGICA:

En esta área, en la interpretación de los instrumentos, principalmente en el proyectivo de la figura humana, se evidenciaba una autodesvalorización, ya que el dibujo de la familia humana trazada por el menor, tenía las características de pequeña y en ángulo extremo de la hoja; además de contener otros aspectos que no concierne aquí analizar.

De los 36 estudios analizados, 14 contenían estudios psicológicos, por así requerirlo la problemática presentada por el niño.

En los estudios de caso que observamos, en los diferentes centros, en la intervención de cada una de las áreas, sin duda la incidencia de problemática más observable fue la metodología inadecuada a los procesos de aprendizaje del niño, por parte del maestro del grupo regular, llevando al niño a repetir continuos fracasos escolares, que la escuela misma ha propiciado.

Cabe mencionar que también en este tipo de estudios interdisciplinarios las causas orgánicas del menor elevan el índice de problemas de aprendizaje, ocasionando también fracasos escolares. Cabe hacer hincapié que en este tipo de situaciones el profesor del grupo regular no cuenta con los elementos teóricos y prácticos para dar atención a esta realidad de su grupo, llevándolo a marginar a aquellos alumnos que presentan estas características, generándose así lo que hemos venido planteando como objeto de estudio.

Es importante destacar que en esta área no fue posible omitir los datos del aspecto psicológico, porque 14 casos de esta muestra contenían estudios en este ámbito, realizados por el especialista y que nosotros consideramos importantes en justificación a nuestra hipótesis.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Desde el inicio de nuestra investigación con los supuestos teóricos planteados, además de la experiencia adquirida a través del trabajo en Centro Psicopedagógico, ya dábamos cuenta de la desvalorización y autodesvalorización puesta de manifiesto por diferentes agentes socializadores.

Al no ser suficiente nuestra apreciación empírica, procedimos a realizar una investigación de campo. Tomamos muestras, analizamos e interpretamos resultados y concluimos que los alumnos que asisten a educación especial, específicamente a los Centros Psicopedagógicos, son desvalorizados y como consecuencia, estos niños se autodesvalorizan.

Por tales razones, nuestro trabajo no se ha concretado a señalar líneas para abordar esta problemática que ha venido obstaculizando el proceso de atención que reciben los alumnos que presentan problemas en el aprendizaje y/o lenguaje, sino que dados nuestros resultados, se ha comenzado a dar respuesta a nuestra problemática; brindando y poniendo en práctica alternativas de solución de los cuales hemos ya obtenido resultados concretos.

Decir que la inteligencia es subjetividad, es decir que el que piensa es un sujeto y no una máquina. En esta medida es menester construir una concepción de educación básica que parta del reconocimiento del niño en tanto sujeto social y que lo implique a él con esta realidad, dicho de otra manera, lo importante es construir con el niño un espacio en donde se signifique su historia, en tanto sujeto histórico y en tanto sujeto psíquico. Lo anterior no debe entenderse como una conclusión meramente académica, alejada o desprovista de posibilidades de incidencia en su referente. Más bien debería pensarse como un punto gravitacional a partir del cual y sobre el cual se elaboren trabajos. En relación con esto, valdría la pena hacer algunas puntualizaciones.

Una de las manifestaciones de la crisis que hoy en día atravesamos los maestros queda reflejada en nuestra impotencia para propiciar situaciones de aprendizaje para los contenidos escolares, pertinentes a los niveles cognitivos de los alumnos. Esta dificultad no es producto del azar: la coexistencia de la heterogeneidad en la escuela nos conduce a ser para unos, transmisor de conocimientos y para otros, fabricante de obstáculos para la apropiación de conocimiento.

Cambiar la actitud frente al grupo no significa simplemente cambiar la técnica pedagógica. Sería necesario que cambiáramos el concepto que tenemos de los niños, del conocimiento y de la inteligencia. De hecho, se trata en primer lugar de un problema ideológico y solamente en segundo lugar pedagógico. En tanto no aceptemos la idea de que primero debemos cambiar nosotros, los

docentes, y que ante todo debemos abandonar prejuicios de clases que constiuye el prisma que deforma la visión de la función social de la escuela, chocaremos con nosotros mismos.

Es así como en base a los resultados obtenidos encontramos que en todos aquellos agentes que directamente desvalorizan, existe un punto en común y son los modelos que nos ha brindado el sistema actual, y son sobre los cuales giran nuestros juicios y prácticas cotidianas.

Ahora bien, nosotros debemos asumir que los descubrimientos de la investigación realizada, aun cuando no incluimos el aspecto socio-económico, sí nos permite concluir que la escuela no es tan sólo una de las instituciones socializadoras del estado moderno que contribuye a la reproducción del modo de producción capitalista, sino que en la mayoría de las sociedades actuales, ocupa un papel primordial, señalando así que el acto de desvalorización es un acto de "selección".

SUGERENCIAS

Dentro de nuestras acciones a realizar, para solucionar el problema planteado, se propone:

- A) La concientización y sensibilización a los maestros de escuelas primarias en las zonas urbanas y rurales a través de informaciones organizadas y permanentes sobre todos los servicios de Educación Especial.
- B) La creación de una coordinación de difusión del Departamento de Educación Especial.

- C) Informaciones periódicas a padres de familia, mesas redondas entre el personal de Educación Especial (pedagogos, terapis-
tas del lenguaje, trabajadoras sociales, maestros y psicólo-
gos).
- D) Crear módulos de información periódica a la sociedad en
general; brindándoles folletos e información impresa.
- E) Exposición del presente trabajo a todos los psicólogos del
Departamento de Educación Especial.
- F) La implementación de estrategias específicas en los progra-
mas de maestros y psicólogos de Educación Especial.

ACCIONES ALTERNATIVAS

En razón de las sugerencias informamos sobre actividades que se vienen desarrollando y los resultados hasta ahora observados:

1. ACTIVIDADES

- A) Elaboración de un tríptico informativo. Este tríptico tiene como objetivo proporcionar información a los maestros sobre las causas que intervienen en un problema de aprendizaje y/o lenguaje. Lo que permite que el maestro tenga los elementos mínimos para la detección oportuna para abordar la problemática (se anexa un ejemplar).
- B) Campañas de información en escuelas primarias. Mediante un programa se ha venido desarrollando el trabajo en las escuelas primarias de la entidad. El equipo se conformó de manera interdisciplinaria para dar respuesta a los cuestionamientos de los profesores y padres de los alumnos acerca de los servicios que se ofrecen en los Centros Psicopedagógicos.
- C) Trabajo con padres. Se han venido llevando a cabo diversas pláticas con temas que lleven a los padres a comprender la

problemática de su hijo en razón de sus procesos de aprendizaje.

2. RESULTADOS OBSERVADOS

Durante las acciones que hemos emprendido con al finalidad de hacer conciencia de la problemática en cuestión con los participantes del proceso educativo, hemos observado de manera empírica los siguientes tipos de reacciones:

- A) Los padres de los alumnos. Se han sensibilizado y muestran gran inquietud por comprender a sus hijos. El trato con el niño se manifiesta más afectivo.
- B) Los maestros. En ellos se observan diferentes tipos de reacciones. Por ejemplo: en muchos de ellos que atienden el grupo regular, se reafirma a través de su opinión, la desvalorización de los alumnos que no aprenden al ritmo y por el método por ellos propuesto y por eso mismo deben ser niños desechados de su aula y grupo de responsabilidad. ¿Cuál es la angustia del docente al proponer este tipo de alternativa como forma de homogeneizar los saberes de sus alumnos? A partir de este tipo de actividades del docente, se nos abren nuevas preguntas urgentes de ser explicadas y atendidas.

Otros profesores, principalmente directivos, muestran interés por el problema, pero no hemos visto que realicen acciones especiales para atenderlo.

También al platicar con los profesores del grupo regular, hemos reconfirmado la idea que ellos tiene de la educación

especial: "los Centros Psicopedagógicos son para los alumnos tontos".

- C) El Departamento de Educación Especial en el Estado. Desde su coordinador y los informados de nuestra investigación, se han interesado por atender el problema y es por ello que hemos emprendido las acciones antes enunciadas bajo su auspicio y autorización.

Deseamos que este tipo de investigación que hemos iniciado se continúe y tome la dimensión y conciencia social que amerita el problema.

BIBLIOGRAFIA

- BLOCK, D. y Alcibiades Popacostas. Didáctica constructiva y matemáticas. SEP-DGEE, México, 1986.
- COLL, César. La construcción de esquemas de conocimientos en el proceso de enseñanza aprendizaje. SEP-DGEE, México, 1984 (fotocopias).
- FERREIRO, E. Conferencia. Buenos Aires, 1975. III Congreso Latinoamericano de Psiquiatría Infantil.
- FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. México, Siglo XXI.
- FREUD, Ana. Estudios psicoanalíticos. Paidós, Biblioteca Profunda. México. 1980.
- GARCIA, Guillermo. Reflexiones acerca de la pedagogía constructiva (fotocopias).
- GOMEZ P., Margarita. El niño dislexico. Diana, México, 1982.
- MORENO, Montserrat. La aplicación de la psicología genética en la escuela. SEP-DGEE. Paquete didáctico.
- La teoría de Piaget y los contenidos del currículum. SEP-DGEE, paquete didáctico.
- PEREZ, Angel. Piaget y los contenidos del currículum. SEP-DGEE. Paquete didáctico.
- PIAGET, Jean. Psicogénesis y educación. México, 1986.
- Seis estudios de psicología el niño. México, 1986.
- Construcción del concepto del niño (fotocopias).
- SASTRE, M. y Sellares, R. Génesis de la representación gráfica del aumento y disminución de cantidades. Material de Antología SEP-DGEE.
- SEP-DGEE. La educación especial en México. México, 1985.

- Propuestas del área de pedagogía, trabajo social y lenguaje. México. 1986.
- Transtornos del aprendizaje producidos por la escuela. SEP-DGEE, México, 1986.
- UPN. Técnicas y recursos de investigación II. Antología, México, 1985.
- Técnicas y Recursos de investigación III. Antología, México, 1986.
- Técnicas y Recursos de investigación IV. Antología, México, 1986.
- Técnicas y Recursos de investigación V. Antología, México, 1986.
- Teorías del aprendizaje. Antología, México, 1985.
- Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología, plan LEPEP 85, UPN, México, 1985.
- Grupo escolar. Antología, UPN, México, 1986.
- El lenguaje en la escuela. Antología, UPN, México, 1986.

ANEXOS

ENTREVISTA PEDAGOGICA AL NIÑO

NOMBRE :

6/6 AÑOS

ESCUELA :

Ier. GRADO

Al aplicar la entrevista pedagógica a nos menciona que le gusta la fuente de su escuela, le gusta jugar pelota y las paletas, pero él sabe que ahí va a estudiar para ganar dinero. Menciona que le agradan los números y que los conoce hasat el 10 y las letras también le gustan ya que conoce la a la e y la i y le resultan muy fáciles.

Juan Carlos manifiesta que se lleva muy bien con sus amigos, le gusta jugar con ellos en el recreo y en ocasiones trabaja con ellos.

Cuando el niño no realiza sus trabajos o sus tareas sus papás no le dicen nada y la maestra no lo toma en cuenta.

El niño no sabe por que sus padres lo trajeron a este Centro.

Al parecer A Juan Carlos no le interesa aún el trabajo escolar ya que sólo manifiesta interés por los juegos y otros aspectos.

Vo B. Director

Ana Rosa Amador S.

23 abr 91

REPORTE PEDAGOGICO

LECTO ESCRITURA

NOMBRE :

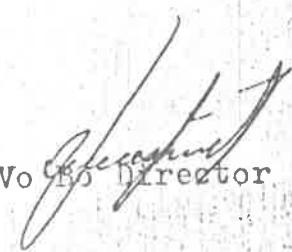
6/6 AÑOS

ESCUELA :

Ier. GRADO

Su sistema de escritura se encuentra en el primer nivel, ya que está manejando una hipótesis concreta, donde representa gráficamente las palabras con dibujos; respecto al enunciado se ubica en el nivel lingüístico; al ubicar y lograr la transformación ^{del} dentro del enunciado. Debido al nivel que está manejando aún no logra hacer redacción. Y en cuanto a su lectura de palabra y -- enunciado, su nivel de conceptualización se encuentra en el nivel 2, ya que al interpretar la palabra sin imagen, toma alguno de los elementos del texto como índice (es este caso la letra "p") igualmente para la lectura del enunciado y al presentarle el texto con imagen , la interpreta en base a ésta.

El niño se encuentra manejando una hipótesis concreta, por lo que aún no logra hacer la redacción y su lectura la hace tomando una de las letras que él ya tiene identificada y ajusta el texto a su manera, pero éstas letras sólo las maneja en forma mecánica ya que aún no representan nada para iniciar una escritura comprensiva.


Voc del Director

Ana Rosa  Salinas.

22 abr 91

REPORTE PEDAGOGICO

MATEMATICAS

NOMBRE :

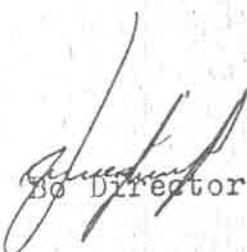
6/6 AÑOS

ESCUELA :

Ier. GRADO

Su noción de cantidad no es convencional, ya que desconoce los números escritos, y aunque recita la serie numérica, no escribe el número correcto y no hace una adecuada correspondencia con los objetos (va tomando por montones) y la comparación de conjuntos la realiza contando los elementos, siempre que sean menos de 10 y se advierte la inversión de números. Su noción de operaciones aditivas se encuentra en el nivel inicial ya que resuelve mecánicamente y su resultado es erróneo. Desconoce unidades y decenas y su resolución de problemas de la primera categoría, da como respuesta oral un número al azar y su representación escrita es el total de los 2 datos siendo su respuesta correcta, por lo que se encuentra en el 5o. grupo.

El niño se encuentra en un nivel preoperatorio en cuanto a su concepto de cantidad, y en las operaciones aditivas se ubica en el nivel inicial y en resolución de problemas se encuentra en el 5o. grupo.

Vo  Director

Ana Rosa  S.

22 abr 91.

SINTESIS PEDAGOGICA

NOMBRE :

EDAD : 6/ AÑOS.

ESCUELA :

GRADO : Io.

FECHA : 23 DE ABRIL DE 1991.

El niño arriba citado , es remitido a este Centro por su maestra de grupo, por presentar lento aprendizaje y por ser muy inquieto. El niño cursa el primer grado y anteriormente tuvo atención particular por su problema de lenguaje, atendiéndose también en CA/PEP durante 2 meses , donde se le solicitó un electroencefalograma, el cual arroja una disfunción cerebral mínima e hiperquinesia por lo que toma Ludiomil 10 mg. al día. Juan Carlos ha padecido de bronquitis de repetición y sinusitis, ha tenido problemas desde el kinder , con bajo rendimiento, su lenguaje es imperfecto y aún no supera el problema aunque se le ha atendido desde los 4 años. Juan Carlos sufrió una caída al año y medio de edad, golpeándose en la nuca, y la madre presentó problema de toxemia durante el embarazo.

El resultado de las evaluaciones aplicadas son los sig; En Lecto-escritura maneja una hipótesis concreta, donde representa gráficamente las palabras con dibujos y su lectura de palabra la realiza tomando una de las letras que él ya tiene identificada y ajusta el texto a su manera usando estas letras en forma mecánica, ya que no representan nada para iniciar una escritura comprensiva y en matemáticas se encuentra en un nivel preoperatorio, en las operaciones aditivas se encuentra en el nivel inicial y en resolución de problemas en el 5o. grupo.

El rezago mostrado por Juan Carlos podría deberse a la falta de interés por los aspectos escolares y posiblemente la problemática que presenta.

Se le atenderá dentro de un grupo para motivar y encauzar los aspectos que ya tiene identificados para lograr la comprensión de la escritura y de cantidad. Se canalizará al área de psicología para orientación en el aspecto de su problemática.

Vo BO  director


Ana Rosa Avalos S

REPORTE DE ESTUDIO DIAGNOSTICO

NOMBRE:

FECHA DE APLICACION:

Octubre de 1991

FECHA DE NACIMIENTO:

23 de Septiembre de 1984

EDAD:

7 años 1/12

ESCOLARIDAD:

1er año de primaria (Grupo integrado)

NOMBRE DEL PADRE:

MOTIVO DE CONSULTA:

Canalización de la maestra de lenguaje, poco avance pedagógico, inquietud, distracción, llora mucho.

RESULTADOS DE ESTUDIO

CAPACIDAD INTELLECTUAL:

Coefficiente intelectual (D.F.H.) Normal a normal bajo C.I. 70-90 puntos
Escala Wechsler: C.I. Total: 107 puntos; inteligencia normal. Escala verbal 112 puntos; escala de ejecución 100 puntos.

En el estudio cualitativo del test anteriormente mencionado, encontramos que no existen discrepancias significativas entre la escala verbal y la de ejecución, pero fue necesario trabajar el 3er factor, lo que nos dice que el chico presenta problemáticas emocionales-conductuales que pueden ser factor determinante de sus dificultades académicas.

MADURES

Edad de madures viso motora: 5 años 8/12; un año y cuatro meses por debajo de su edad cronológica.

INDICADORES DE PROBLEMATICA EMOCIONAL

Inmadures emocional por retraso evolutivo, deterioro neurológico. Impulsividad, tendencia al acting out, sentimientos de inadecuación.

DESARROLLO COGNITIVO

Nociones lógico matemáticas

Clasificación: 2do estadio B no figural, preoperatorio (b3)

Seriación: 2do estadio B no figural, Preoperatorio (B)

Conservación. (no se realizó la toma.)

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Encontramos en sus posibles habilidades, memoria visual, pensamiento lógico, pensamiento abstracto, capacidad de categorización, atención visual. Como inhabilidades: capacidad de planeación, síntesis, sentido común, juicio social, desarrollo de su lenguaje, conocimiento de palabras

CANALIZACION A: PSICOLOGIA :

NOMBRE :

EDAD : 7 AÑOS

ESCUELA :

GRADO : 10.

MAESTRA : ANA ROSA AVALOS SALINAS

FECHA : 28 DE OCTUBRE DE 1991

MOTIVO DE LA CANALIZACION : Existe poco avance pedagógicamente, ya que el niño es muy inquieto y distraído además últimamente llora por cualquier -- motivo.

ANTECEDENTES : Fué atendido en CAPEP por su problema de lenguaje - donde se le solicitó un electroencefalograma, el -- cual arrojó una disfunción cerebral mínima e hiper- quinesia por lo que toma Ludiomil 10 mg. al día. Ha padecido sinusitis y bronquitis de repetición y su- bajo rendimiento se ha manifestado desde el kinder.

NOMBRE Y FIRMA

ANA ROSA AVALOS S.

WISC-R-MEXICANO

Escala de Inteligencia Revisada
Estandarizada en México, D.F.

Protocolo

NOMBRE _____
 EDAD _____ SEXO M
 DIRECCION _____
 NOMBRE DEL PADRE O TUTOR _____
 ESCUELA C.C.P.V.
 GRADO 1er año
 LUGAR DE APLICACION Departamento
 APLICO Padre
 REFERIDO POR Mamá del niño

PERFIL WISC-R

ESCALA VERBAL

ESCALA DE EJECUCION

	Información	Semejanzas	Aritmética	Vocabulario	Comprensión	Retención de dígitos	Puntuación normalizada	Figuras Incompletas	Ordenación de Dib.	Diseños con Cubos	Compos. de Objetos	Claves	Labermatos	Puntuación normalizada
19							19							19
18							18							18
17							17							17
16							16							16
15							15							15
14							14							14
13							13							13
12							12							12
11							11							11
10							10							10
9							9							9
8							8							8
7							7							7
6							6							6
5							5							5
4							4							4
3							3							3
2							2							2
1							1							1

	Año	Mes	Día
Fecha de aplico	91	nov	
Fecha de nacin	84	09	23
Edad	7	02	

	Puntuación natural	Puntuación normal
ESCALA VERBAL		
Información	6	12
Semejanzas	12	17
Aritmética	6	8
Vocabulario	10	10
Comprensión	8	11
Retención de Dígitos	4	8
Suma		58
ESCALA DE EJECUCION		
Fig. Incompletas	15	15
Ordenación de Dib.	0	6
Diseños con Cubos	10	10
Compos. de Objetos	10	9
Claves	34	10
Labermatos	11	10
Suma		50
Puntuación normal		
Escala Verbal	58	112
Escala de Ejecución	50	100
Escala Total	108	102
Escala Total		
		Normal

OBSERVACIONES

C.T. total: 104 puntos (Normal)

C.T. Verbal 112

Media 11

Informacion 10 +6 (F)

Semeforicos 14 +6 (F)

Ordnometricas 8 -3 (D)

Vocabulario 10 -1

Compromision 11 0

Comprehension 8 -3 (D)

D. Digitos

3 or Factor Media 12

Inf. 12 0

Seem 14 +5 (F)

Doc. 10 -2

Sam 11 -1

Dr. Carlos Hernandez

X-A 13/Nov/91

C.T. Ejecucion 100

Media 10

Inf. 15 +5 (F)

Ordn. Dib. 6 -4 (D)

Deebos 10 0

Comp. ob 9 -1

Comp. ob 10 0

Comp. ob 10 0

Media 9

Comp. ob 8 -1

Comp. ob 8 -1

Comp. ob 10 +1

Comp. ob 10 +1

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL.

PROTOCOLO DEL TEST GUESTALTICO VISOMOTOR DE BENDER.

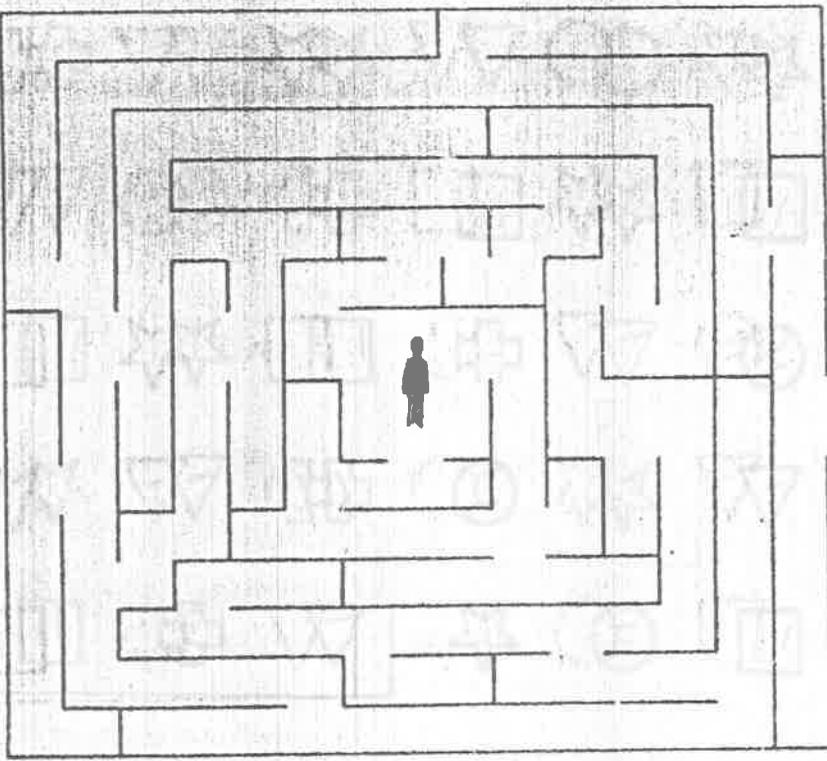
NOMBRE Juan Carlos Hernandez EDAD 5 años F.A. 6/1000/91
Janilla

FIGURA	CALIFICACION DE ITEMS	PUNTAJE	NOTAS
A	1.- DISTORSION DE LA FORMA	0	
	2.- ROTACION		
	3.- INTEGRACION	/	
1	4.- DISTORSION DE LA FORMA	/	
	5.- ROTACION		
	6.- PERSEVERACION		
2	7.- ROTACION		
	8.- INTEGRACION	/	
	9.- PERSEVERACION		
3	10.- DISTORSION DE LA FORMA		
	11.- ROTACION		
	12.- INTEGRACION	a / b	
4	13.- ROTACION		
	14.- INTEGRACION	/	
	15.- DISTORSION DE LA FORMA	/	
5	16.- ROTACION		
	17.- INTEGRACION	a b /	
	18.- DISTORSION DE LA FORMA	b	
6	19.- INTEGRACION		
	20.- PERSEVERACION	/	
	21.- DISTORSION DE LA FORMA	a / b	
7	22.- ROTACION		
	23.- INTEGRACION	/	
	24.- DISTORSION DE LA FORMA		
8	25.- ROTACION		
	PB 10		

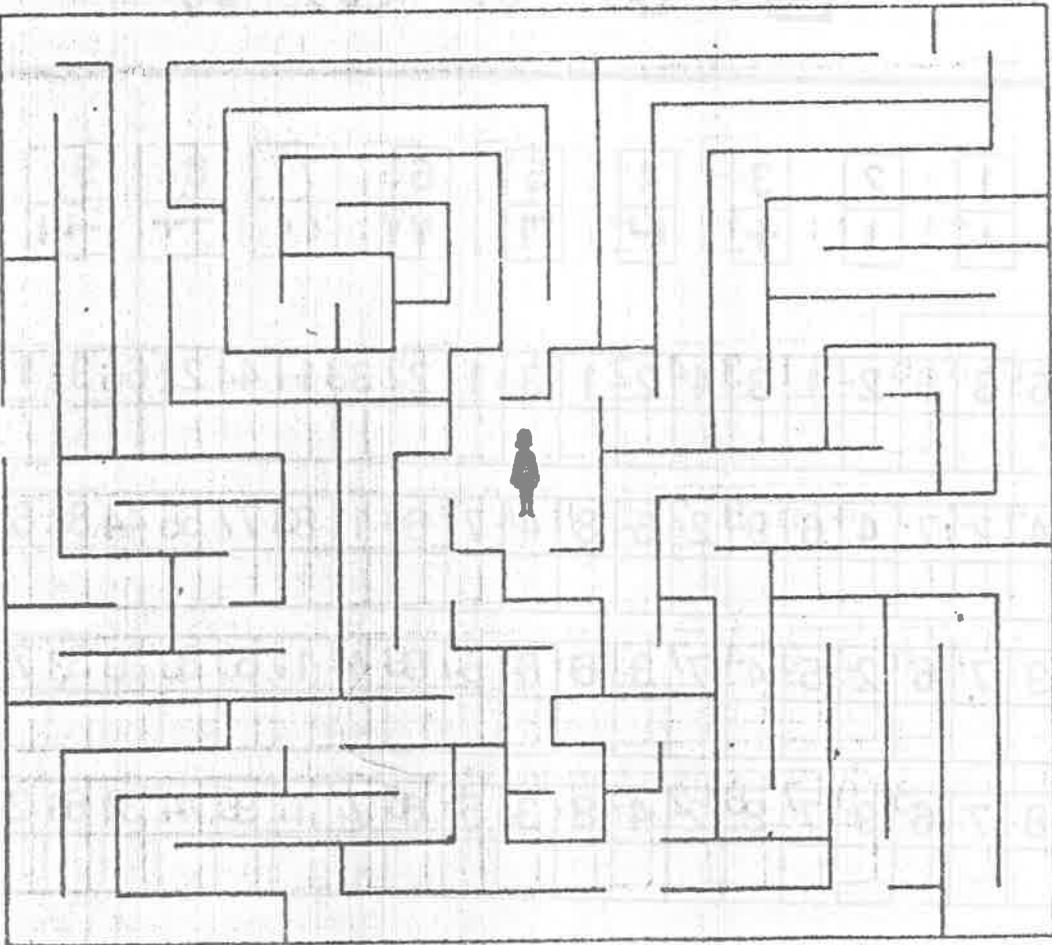
EDAD DE MADUREZ VISOMOTORA 5 años 8/12 APLICADO Padro



8



9



K. RETENCION DE DIGITOS (Complementaria)

Descomponer el decimales en fracciones con denominadores
Aproximando ambos miembros para cada fracción, aunque el niño pase el primer ensayo.

ORDEN PROGRESIVO (OP)		Pasa Fracasa	Ensayo 2	Pasa Fracasa	Punt. 2, 1, 0, 0
Ensayo 1					
1.	3-8-6 286	1	6-1-2 612	1	2
2.	3-4-1-7 3417	1	6-1-6-8 658	-	1
3.	8-4-2-3-8 84238	-	6-2-1-8-6 5610	-	
4.	3-8-9-1-7-4		7-9-6-4-8-3		
5.	5-1-7-4-2-3-8		9-8-5-2-1-8-3		
6.	1-6-4-5-9-7-6-3		2-9-7-6-3-1-5-4		
7.	5-3-8-7-1-2-4-6-9		4-2-6-9-1-7-8-3-5		
Total (OP)					Máx. = 14 3

Aplicase digitos en orden inverso aunque el niño puntue 0 en orden progresivo

ORDEN INVERSO (OI)		Pasa Fracasa	Ensayo 2	Pasa Fracasa	Punt. 2, 1, 0, 0
Ensayo 1					
1.	2-5 52	1	6-3 56	0	1
2.	5-7-4 757		2-5-9 958		
3.	7-2-9-6		8-4-9-3		
4.	4-1-3-5-7		9-7-8-6-2		
5.	1-6-5-2-9-8		3-6-7-1-9-4		
6.	8-5-9-2-3-4-2		4-5-7-9-2-8-1		
7.	6-9-1-6-3-2-5-8		3-1-7-9-5-4-8-2		
Total (OI)					Máx. = 14 1

Máx. = 28
 $3 + 1 = 4$
 (OP) (OI) Total

L. LABERINTOS (Complementaria)

Descontinuar después de 2 fracasos consecutivos

Laberinto	Errores Máximos	Errores	Puntuación (Encircle la puntuación apropiada)					
			1 Error	0 Errores	2 Errores	3 Errores		
MUESTRA								
1.	30"	1	0	1	2			
2.	30"	1	0	1	2			
3.	30"	1	0	1	2			
4.	30"	2	0	1	2	3		
5.	45"	2	0	1	2	3		
6.	60"	3	0	1	2	3	4	
7.	120"	3	0	1	2	3	4	
8.	120"	4	0	1	2	3	4	5
9.	150"	4	0	1	2	3	4	5
Total						Máx. = 30 11		

H. COMPOSICION DE OBJETOS Aplicando el procedimiento a seguir en más.

Objeto	Tiempo	No. de piezas correctamente unidas	Multipl. car por	Puntuación (Encircule la puntuación apropiada)										
				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Manzana (MUESTRA)														
1. Niña 120"	12	(0-5) 3	1	0	1	2	(3)	4	5	31-120	21-30	1-20		
ENSAMBLE PERFECTO														
2. Caballo 160"	-	(0-5) -	1	0	1	2	3	4	5	36-160	21-35	14-20	1-15	
ENSAMBLE PERFECTO														
3. Coche 160"	130	(0-9) 8	1/2"	0	1	2	3	(4)	5	51-160	26-50	26-35	1-25	
ENSAMBLE PERFECTO														
4. Cara 180"	50	(0-12) 5	1/2"	0	1	2	(3)	4	5	76-180	51-75	36-50	1-36	
ENSAMBLE PERFECTO														
Encerque las piezas correctamente														Max. = 33
Total														10

1. COMPRENSION <small>Desarrollar después de 4 frases consecutivas</small>	Punt.
1. Mochila-Retrío <i>Dejela a la maleta que da el lugar</i>	2
2. Humo-Casa <i>Tronca a los troncos</i>	2
3. Policías <i>Para que ayuden a los borrachos</i>	1
4. Peles <i>Le dio a su mano</i>	1
5. Casa-Ladrillo <i>de maderas se cae</i>	-
6. Leche-Refresco <i>al ser fría es dañina para los dientes</i>	1
7. Criminales <i>por que labor más y los matan</i>	1
8. Cochés-Placas	
9. Ayuda social	
10. Registro-Niños	
11. Respeto al Derecho	
12. Promesa	
13. Libros-Pasta	
14. Gobernadores	
15. Voto-Secreto	
16. Algodón	
17. Senadores	
<small>Si el niño responde solo una idea, podrá una segunda respuesta. Cambie adecuadamente la pregunta, diciendo: "Dime otra cosa que podrías hacer (el por qué, o la ventaja)".</small>	
Total	8
Max. = 34	

J. CLAVES	Tiempo	Punt.
A (Para niños mayores de 8 años)	120"	(0-30)
B (Para niños mayores de 8 años)	120"	(0-93)

34

CLAVES A	
Puntuaciones que indican bonificación de tiempo por perfecta ejecución	
Tiempo en segundos	Puntuación
111-120	45
101-110	46
91-100	47
81-90	48
71-80	49
61-70	50

G. VOCABULARIO

Punt: 2,100

1. Burro	El que no entiende	1
2. Bicicleta	Corre mucho	1
3. Clavo	Es que se mete en los tallos	1
4. Abecedario	Los letras que leen	2
5. Diamante	—	—
6. Valiente	Que no le tiene miedo a nada	1
7. Contagioso	Que lo que contagia por que se lo pega	2
8. Gracioso	Que no sea malo porque son muy malos	1
9. Juntar	Se junta para jugar futbol	1
10. Melosía	Que estos ensados	2
11. Apostar	hacer signs el trabajo	1
12. Limosna	—	—
13. Praveit	—	—
14. Campanero	Es una campana que toca	—
15. Fábula	—	—
16. Disparate	—	—
17. Exponer	—	—
18. impulsar	—	—
19. Arripar	—	—
20. Improbable	—	—
21. Demoler	—	—
22. Emigrar	—	—
23. Dilatorio	—	—
24. Estrofa	—	—
26. Sinfonía	—	—
26. Espionaje	—	—
27. Rivalidad	—	—
28. Aflicción	—	—
29. Escarabajo	—	—
30. Recluir	—	—
31. Reforma	—	—

Máx: 100
Total: 10

A. INFORMACION		Punt. 1.00
Discontinuar después de 3 fracasos consecutivos		
1. Veinte pesos		1
2. Hijo-Gallina	pollo	1
3. Chicharrón		1
4. Dedo	gordo	1
5. Marzo	Junio	1
6. Días-Semana	7	1
7. America	Peñon	1
8. Cosas-Docena		
9. Vaca		
10. Estaciones		
11. Lázaro Cárdenas		
12. Kilos-Toneladas		
13. Estomago		
14. Satélite-Tierra		
15. 1810		
16. Fronteras		
17. Sol		
18. Chile		
19. Sonido		
20. Año bisiesto		
21. Hernán Cortés		
22. Estatura		
23. Aceite		
24. Jeroglíficos		
25. Oxidar		
26. Foco		
27. Isaac Newton		
28. Darwin		
Total		Máx = 28 6

B. FIGURAS INCOMUNES			Punt. 1.00
Discontinuar después de 3 fracasos consecutivos			
1. Mano	/	14. Niño	-
2. Muchacha	/	15. Barana	-
3. Gato	/	16. Tierras	/
4. Reloj	/	17. Tornillo	/
5. Espejo	/	18. Niña	/
6. Elefante	-	19. Vaca	-
7. Cara	/	20. Teléfono	/
8. Cinturón	-	21. Perla	-
9. Escalera	/	22. Casa	-
10. Puerta	/	23. Termómetro	-
11. Saco	/		
12. Niña	/		
13. Comida	/		
Total			Máx = 23 15

C. SEMEJANZAS		Punt. 1.00
Discontinuar después de 3 fracasos consecutivos		
1. Vela-Foco	Juz	1
2. Rueda-Pelota		
3. Piano-Guitarra		
4. Camisa-Sombrero	Se comen	1
5. Cerveza-Vino	Se toman	2
6. Manzana-Plátano	se comen	2
7. Gato-Ratón	Animales	2
8. Teléfono-Radio	Jocan	2
9. Codo-Rodilla	hueso	2
10. Tijeras-Sarten		
11. Kilo-Metro		
12. Enojo-Alegría		
13. Montaña-Lago		
14. Sal-Agua		
15. Primero-Ultimo		
16. 99 = 121		
17. Libertad-Justicia		
Total		Máx = 23 12

(+)

Memoria visual

- Pensamiento lógico

||

abstracto

Capacidad de organización

Atención visual

Separación por escrito de palabras a dictado

(-)

- Capacidad de Planificación

- Síntesis -

- Sentido común

- Justicia social

- Desarrollo del lenguaje

- Conocimiento de palabras

- Secuencia temporal y

concepto de tiempo

Juan Carlos Hernandez

El ocho marzo 91 (ochetto)

Clasificación

ovaladas

triang



RA



RA



RA

montón de 0



R-A-A-A ok

hay muchos montones

pocos montones



A



R

pocos montones

hay muchos



R



R



A



A

hay mas montones



R



R



R

los



A



A



A

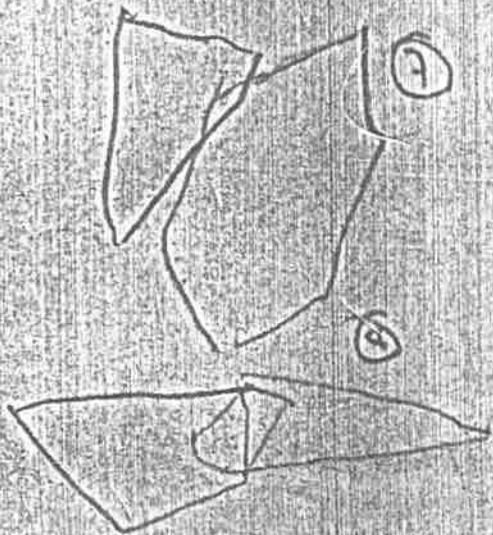
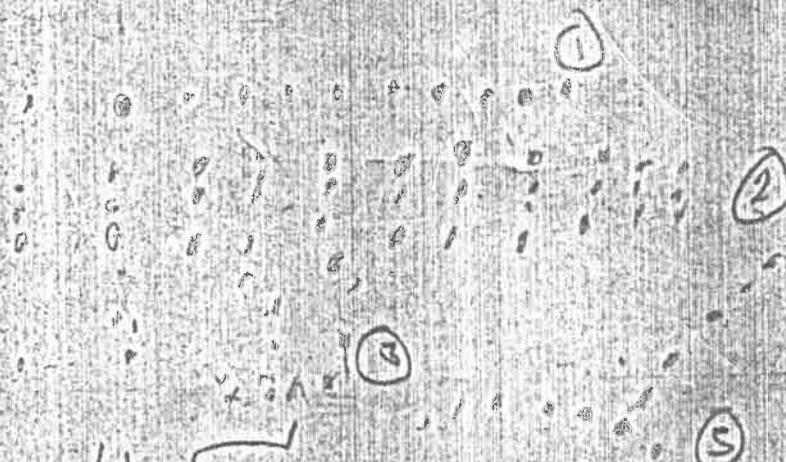
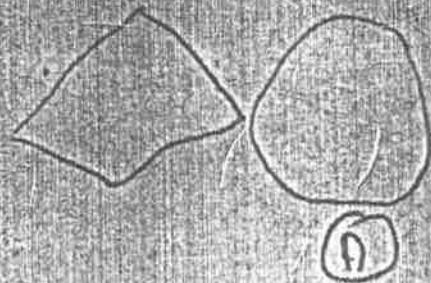
FD

2.

A. 6/100/91



F.A. 2. 6/1000/91
F.N. 2



6/1000/91



AV. HIDALGO No. 7-207 TEL. 2-61-68 QUERETARO, QRO.
GRUPO
MEDICO DEL
CENTRO

UNIDAD
NEUROCIROLOGIA

DR. EDUARDO QUINTERO RODRIGUEZ
U.N.A.M.

QUERETARO, QRO., A 22 DE FEBRERO DE 1991

A QUIEN CORRESPONDA:

En relacion al niño _____, le informo lo siguiente:

Se le practicó estudio neurologico y electroencefalograma, encontrando que Juan Carlos ha tenido dificultades en la escuela desde el Kinder, con bajo rendimiento, su lenguaje es imperfecto, y no ha superado el problema, pese a que desde los 4 años esta en tratamiento. Se le observa en la escuela muy inquieto, no atiende a la maestra, no aprende, y se sale del salon. Ha padecido de bronquitis de repeticion y sinusitis.

La exploracion neurologica demuestra una pobre coordinacion muscular fina, no sabe escribir y sus dibujos demuestran poca maduracion. es inquieto durante toda la entrevista, aunque coopera bien. El electroencefalograma demuestra desorganizacion difusa, con espigas, ondas lentas y un probable foco irritativo temporal izquierdo.

CONCLUSIONES: DISFUNCION CEREBRAL MINIMA, HIPERQUINESIA

Se sugiere iniciar Ludiomil 10 mg al dia, suspender refrescos y dulces, ya que los colorantes que estos contienen provocan mas inquietud en los niños. revaloración periodica.

ATTE

DR. EDUARDO QUINTERO RODRIGUEZ

REPORTE FINAL DE LENGUAJE

EDAD; 6 AÑOS

8 DE ABRIL DE 1991

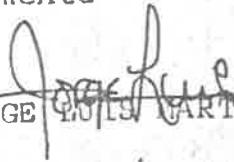
1er. AÑO.

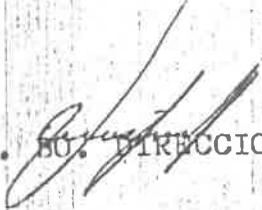
El menor antes mencionado asistió a 12 Terapias desde su ingreso a esta área y durante la realización de esta su comportamiento no ha sido bueno ya que es demasiado inquieto y se distrae con facilidad, así como le cuesta mucho trabajo hacer los trabajos que ahí se hacían. Por lo que no se nota avance por lo que sigue manteniendo sus alteraciones en:

- + adquisición del rasgo alveolar fricativo.
- + adquisición del rasgo vibrante largo y corto,
- + consolidación del rasgo dental oclusivo sordo, y
- + reducción de los grupos consonánticos.

Por lo anterior sugiero que el menor reingrese el próximo ciclo escolar para terminar con su plan de tratamiento. Y apoyo por parte de los padres en los ejercicios en este periodo vacacional.

Atentamente


TL JORGE LUIS MARTINEZ TORRES

VO.  NO. DIRECCION.

QUERETARO, QRO., A 28 DE JUNIO DE 1991.

REPORTE FINAL

NOMBRE: _____
EDAD: 7.9 años
ESCUELA: _____
GRADO 1o.
FECHA: junio de 1992.

El alumno ingresó a este servicio en abril de 1991, presentando dificultades en su aprendizaje de lengua escrita y matemáticas. De la primera con escritura presilábica y nivel lingüístico en el análisis del enunciado (ubicación de sustantivo). Lectura en función de grafías identificadas y nivel preoperatorio en matemáticas. Al finalizar el presente ciclo escolar (91-92) el alumno manifiesta los siguientes adelantos:

- Hipótesis alfabética aún con ciertas dificultades en el manejo del Sistema de Escritura. Comprende lo que lee en palabra y enunciado pero con intento de decifrado. Ubicación de todas las partes de la representación gráfica del enunciado.
- Nivel medio en matemáticas con el empleo de la noción de cantidad y número y representación numérica convencional hasta 20.
- Uso de noción de suma y de mecánica de la operación.
- Uso nocional de unidad y decena sin consolidar.

Se sugiere continuar con sus terapias en el siguiente ciclo escolar y revisión de caso en septiembre de 1992.

V B.

Profr. Venustiano Torres Hernández
Director del Centro Psicopedagógico
Vespertino No 2.


Profr. Alejandro Pérez Perea