

Universidad de Lima

Facultad de Psicología

Carrera de Psicología



PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE DIFICULTADES EN LECTURA Y MATEMÁTICA PARA NIÑOS DE INICIAL DE UN COLEGIO REGULAR DE LIMA

Trabajo de suficiencia profesional para optar el título profesional de Licenciado en Psicología

Daniela Scarlet López Novoa

Código 20110687

Lima – Perú

Febrero de 2019

**PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE
DIFICULTADES EN LECTURA Y
MATEMÁTICA PARA NIÑOS DE INICIAL DE
UN COLEGIO REGULAR DE LIMA**

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I: IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	7
CAPÍTULO II: DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES Y TAREAS REALIZADAS	11
2.1 Coordinaciones previas	11
2.2 Evaluación y resultados.....	11
2.3 Propuesta de intervención	14
CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN	16
Conclusiones	19
Recomendaciones	20
Referencias	21
Apéndices	24

ÍNDICE DE APÉNDICES

Apéndice 1: <i>Cuadro de resultados de evaluación</i>	25
Apéndice 2: <i>Modelo de informe</i>	26

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, las dificultades en lectura y matemática que presentan los estudiantes de diversas edades a lo largo de todo el país no representan una novedad, aunque sí una preocupación constante. Los bajos resultados y el aumento de los casos generan que organismos y especialistas busquen constantemente estrategias para poder lidiar con la problemática y reducirla.

La labor del psicólogo educativo no resulta ajena a esta necesidad y es así como surge la idea de ya no solo combatir la dificultad cuando está establecida en el estudiante, sino anticiparse a esta. Para ello se han identificado una serie de factores, predominantemente cognitivos, que ayudan a predecir la aparición de las dificultades relacionadas a la lectura y matemática en los primeros grados de primaria.

De esta manera, la población objetivo ya no son quienes evidencian las dificultades, sino aquellos en los que aún no han sido detectadas, específicamente los que se encuentran en el inmediato anterior al aprendizaje de estos procesos, los niños en edad preescolar.

En el presente trabajo, se expondrá acerca del diseño y aplicación de un programa de prevención de dificultades en lectura y matemática en niños de inicial de un colegio regular de Lima, con el fin de detectar a aquellos que se encuentren en riesgo e intervenir para solucionar sus dificultades antes de que se afiancen. Así, además de realizar una intervención temprana, se pretende ayudar a tomar conciencia de que ejecutar más programas de este tipo en todo el país no solo va a contribuir a reducir las cifras, sino también va a favorecer el mayor aprovechamiento de la etapa escolar y un acorde desempeño en la vida adulta.

CAPÍTULO I: IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

La educación en el Perú es un tema que ha generado múltiples debates en los últimos tiempos, sobre todo teniendo en cuenta que los resultados obtenidos por los alumnos peruanos, tanto en pruebas aplicadas por organismos internacionales como nacionales, denotan aún dificultades en áreas como la comprensión lectora y matemática (Ministerio de Educación [MINEDU], 2017a).

En el plano nacional, de acuerdo a las cifras obtenidas en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) del 2016, se evidencia que en Lima Metropolitana el 55,6% de niños de segundo grado de primaria alcanzó un nivel satisfactorio en lo referente a la lectura; mientras que el 37,1% logró los aprendizajes esperados en el área de matemática. Así, en comparación al año anterior, se percibe un retroceso en los conocimientos y habilidades de lectura acordes al grado; y a pesar de que se ha continuado mejorando en el área de matemática, las dificultades en esta competencia siguen siendo mayores y preocupantes (MINEDU, 2017a).

Cabe resaltar que la ECE no busca reemplazar los instrumentos o estrategias de evaluación impuestos por los profesores en el aula, ni anular el esfuerzo de los alumnos; sin embargo, sí establece un buen referente tanto de los logros como de las dificultades que pueden estar presentando los estudiantes en las áreas de lectura y matemática, constituyendo así un punto de partida para lograr mejoras e intervenir en casos de riesgo (MINEDU, 2017b).

Se considera importante progresar en las áreas mencionadas debido al impacto que tienen, no solo en los años de escolaridad, sino en la vida diaria. Así pues, la lectura constituye una competencia básica que conforma los cimientos hacia el logro de nuevos aprendizajes y la adquisición de un conjunto de conocimientos para la vida; mientras que las matemáticas suponen una base para múltiples actividades diarias y para el desarrollo de las perspectivas y aspiraciones profesionales de la vida adulta (González, 2014).

Con ese fin, el MINEDU ha tomado medidas para mejorar no solo los resultados de la ECE, sino el aprendizaje de los niños de manera general, como la elaboración de cuadernos de trabajo para cada uno de los 3 niveles; no obstante, estas medidas están enfocadas solo en los colegios públicos de nuestro país, dejando que las instituciones educativas privadas lidien con los resultados como mejor les parezca (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2016). Si bien es importante lidiar con la problemática directamente e intervenir sobre ella, varios autores de investigaciones de carácter longitudinal indican que cuando las dificultades se presentan a partir de 2do grado en adelante es muy probable que los inconvenientes persistan, por ello surge la necesidad de lograr una identificación temprana de los niños que se encuentran en riesgo de desarrollar dificultades tanto en el área matemática como de lectura, con el fin de prevenir una detección tardía o futuros problemas a través una intervención adecuada (Presentación, Mercader, Siengenthaler, Badenes-Gasset y Miranda, 2016).

A partir de esto, Cannock y Suárez (2014) señalan que la educación preescolar resulta importante para lograr aumentar la eficacia escolar en el futuro, ya que constituye el inmediato anterior a la inserción de los alumnos a aspectos decisivos del éxito escolar, como la lectura y las matemáticas formales. En este sentido, los autores indican que es en esta etapa cuando se empiezan a cimentar las habilidades que tendrán relevancia futura en el aprendizaje, de modo que es necesario tener en cuenta los predictores y señales que muestran los alumnos y plantear estrategias no solo a partir de 2º grado, sino lo antes posible.

Al respecto, un estudio llevado a cabo por Aragón, Navarro, Aguilar y Cerda (2015) en un grupo de niños del nivel inicial, indicó que es posible predecir el desempeño matemático a partir de la presencia de determinados procesos cognitivos básicos y superiores en edades tempranas; siendo los más significativos la memoria de trabajo, la memoria a corto plazo, las habilidades lingüísticas y la capacidad de inhibición. En relación a esto, de acuerdo a Presentación, Siegenthaler, Pinto, Mercader y Miranda (2015), las evidencias de estudios

pasados corroboran que las bajas puntuaciones en las tareas de memoria de trabajo, tanto verbales como viso-espaciales, predicen las dificultades matemáticas aun en mayor medida.

En cuanto a la lectura, estudios señalan que el mayor predictor de la competencia lectora es el grado de conciencia fonológica que el alumno posee (de la Calle, Aguilar y Navarro, 2016).

Además, Romero y Castaño (2016) indican que la memoria verbal, el lenguaje receptivo-expresivo y el vocabulario también son predictores de la competencia lectora.

Tomando en cuenta lo anterior y añadiendo propuestas de otros autores, se puede decir que los factores predictores asociados a la problemática son, en primer lugar, los cognitivos, dado que los procesos psicológicos como la memoria, la percepción, la atención, las habilidades lingüísticas, la inhibición, entre otras, se relacionan directa e indirectamente con ambas áreas, como se ha visto en investigaciones mencionadas. En segundo lugar, factores de carácter psicomotriz también son importantes ya que se han encontrado evidencias de que la madurez motora en relación a la coordinación, el movimiento motor complejo y el equilibrio influye a su vez en los procesos cognitivos mencionados (González, 2014).

Por otro lado, las diferencias individuales en el desarrollo pueden llevar a generar tanto oportunidades como restricciones en el aprendizaje; por lo que este resultará más efectivo si se toman en cuenta estas diferencias, sobre todo en relación al dominio físico, intelectual, emocional y social (Díaz y Hernández, 2010).

Otros factores relacionados ya no de forma directamente predictiva, pero que de igual manera podrían condicionar los procesos relacionados a la lectura y matemática, son aquellos que tienen que ver con el ambiente escolar y familiar, y por ende con el lado emocional y afectivo de los alumnos e incluso con su motivación. Así, resulta importante considerar también estas variables cuando se presenta una dificultad en el alumno (González, 2014).

Con todo lo previamente expuesto, se puede decir que la problemática está situada en un contexto educativo, ya que es en la etapa escolar donde se desarrollan las habilidades de

lectura y matemática y, además, porque abarca los elementos y factores predictores que influyen en el aprendizaje (Leliwa, Scangarello y Ferreyra, 2016). En este caso específico, la intervención tuvo lugar en un colegio privado de Lima, que se caracteriza por tener una población de alumnos regular y basarse en una filosofía que se interesa por el desarrollo intelectual, afectivo y corporal de los estudiantes. Cuenta con un departamento psicopedagógico, conformado por la psicóloga principal junto a dos internas, quienes se encargan de evaluar, diseñar sesiones de apoyo, ejecutar programas y otras funciones ya establecidas en los tres niveles.

Continuando con los contextos, el problema también impacta en lo socioeconómico porque no desarrollar satisfactoriamente las competencias mencionadas conlleva limitaciones en la vida adulta, dificultando la inserción a un trabajo bien remunerado, estudios superiores y actividades propias de la vida diaria (Defior, Serrano y Gutiérrez, 2015). Esto va de la mano con el contexto político y legal ya que, a pesar de que se han identificado leyes orientadas a mejorar la problemática (MINEDU, 2019), aun se perciben oportunidades de mejora relacionadas al sector público y privado.

Dentro de este marco, el problema que el departamento psicopedagógico del colegio en mención identificó fueron los múltiples casos de niños de los primeros grados de primaria que presentaban dificultades en lectura y matemática. Lo anterior, sumado a la falta de una prevención que pudiera anticipar riesgos y permitir una mediación temprana, propició el surgimiento de una iniciativa orientada a los niños del nivel inicial de la institución, que planteaba ir más allá de la intervención en los casos ya detectados de primaria.

CAPÍTULO II: DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES Y TAREAS REALIZADAS

El internado en el colegio al que se hace alusión permite vivir la experiencia de evaluar a niños con dificultades de aprendizaje y diseñar sesiones de apoyo académico que los lleve a mejorar. A partir del cumplimiento de estas funciones, se pudo identificar la problemática mencionada anteriormente. Surge entonces la necesidad de ampliar estas obligaciones y realizar una labor tanto preventiva como interventiva en el nivel inicial; para ello, se llevó a cabo una evaluación e intervención acorde a los resultados encontrados.

2.1 Coordinaciones previas

Al surgir la iniciativa, se procedió a informar a la directora, la subdirectora, la profesora y la auxiliar de aula para que tuvieran conocimiento de la idea y de cómo se pretendía llevar a cabo de manera general. Al contar con su aprobación, se coordinaron los horarios para realizar la evaluación con las encargadas del aula. Se precisó que se trataba de 25 niños entre los 5 años 6 meses y 6 años 6 meses. A partir de lo acordado, se inició el diseño del proceso de evaluación.

2.2 Evaluación y resultados

La evaluación tuvo como objetivo principal detectar a aquellos niños que presentaran riesgos relacionados a las áreas de lectura y matemática, y anticiparse así al surgimiento de mayores dificultades en el nivel primaria. Para ello, se aplicaron pruebas de tipo estático que permiten clasificar a los niños en función del grado en el que poseen ciertas características en un momento determinado en el tiempo (Alonso, 2012).

Por motivos de tiempo, se decidió no aplicar baterías de pruebas completas, sino seleccionar aquellos subtests que permitieran evaluar aquellas habilidades que se

relacionan directamente con la lectura y/o matemática y establecer una relación entre el puntaje directo y su equivalencia en edad según el test, con el fin de poder clasificar a los alumnos en categorías de acuerdo a su edad cronológica.

De esta manera, la primera prueba seleccionada fue el Test de Bender, que permite determinar la edad mental visomotora de cada individuo a partir del ejercicio de percepción y reproducción de figuras (Bender, 1983). Resulta importante aplicar esta prueba porque está asociada a la percepción visual, la coordinación visomotora, conceptos temporales y espaciales y la capacidad del lenguaje; y de acuerdo a la investigación de Chui, Yabar, Valdivia y Arista (2017), el instrumento conlleva también un gran aporte predictivo en el aprendizaje de la matemática.

La segunda prueba seleccionada fue la Escala de inteligencia preescolar y primaria de Wechsler – Revisada (WPPSI-R), de la cual se seleccionaron dos subtests de la escala verbal: Comprensión y Analogías. La primera involucra destreza lingüística, razonamiento lógico, memoria a largo plazo, comprensión. La segunda demanda una adecuada percepción, comprensión, vocabulario, MLP, razonamiento y abstracción (Sattler, Padilla y Olivares, 2010).

En tercer lugar, se eligió aplicar las Escalas McCarthy de aptitudes y psicomotricidad para niños (MSCA), de donde se seleccionaron 4 subtests: memoria numérica, agrupamiento conceptual, orientación derecha-izquierda y coordinación de piernas. El primero hace énfasis en la memoria auditiva a corto plazo y atención; el segundo requiere emplear clasificación lógica, razonamiento no verbal y formación de conceptos verbales. El tercero involucra formación de conceptos verbales, direccionalidad, relaciones espaciales, orientación en el espacio y razonamiento; y el cuarto implica coordinación motora gruesa y equilibrio (McCarthy, 1996).

La ejecución de la evaluación tuvo lugar en el departamento psicopedagógico del colegio y fue de manera individual; los niños acudían en grupos de 3, jugaban colectivamente de manera tranquila por un tiempo prudente para que se familiaricen con el ambiente y luego se les explicaba que cada uno iba a ir un espacio distinto dentro del departamento para realizar unas actividades. Cada una de las internas y la psicóloga principal tenía a su cargo la evaluación de un niño por vez y la tarea de observar su desenvolvimiento en cada una de las actividades.

La evaluación arrojó resultados diversos; en relación al Bender, 10 niños del total de 25, obtuvieron puntuaciones que ubicaron su edad mental visomotora al menos 3 meses por debajo de su edad cronológica. En cuanto al subtest de Comprensión del WPPSI-R, se ubicó a 6 niños en la categoría inferior al promedio; mientras que, en Analogías, 9 niños se situaron en esa clasificación. Por último, en relación al MSCA, 6 niños presentaron dificultades en la coordinación de piernas, 2 en memoria numérica y orientación derecha-izquierda y 1 en lo referente a agrupamiento conceptual. Todo lo anterior se plasmó en un cuadro (Apéndice 1).

Acto seguido, se dialogó con la profesora y auxiliar del aula acerca de los resultados, quienes opinaron al respecto y otorgaron valiosa información sobre los niños, la que se consideró para el diseño de la propuesta de intervención.

Con el fin de que la evaluación no quedara en una visión estática basada solo en datos y categorías, se planteó realizar observaciones en diferentes ambientes mientras los niños realizaban actividades variadas. Esto tuvo como objetivo obtener información del entorno en que se desenvuelven y su influencia, además de registrar el modo en que los alumnos con dificultades afrontan las distintas tareas (Alonso, 2012). Las dos internas se turnaron para observar y elaborar registros

narrativos; esto a su vez enriqueció la función de observación en diversos contextos planteada desde un inicio como parte de las prácticas en la institución.

Con todo lo anterior, se integró la información de cada uno de los niños y se realizaron informes para los padres, a través de los cuales se plantearon recomendaciones (Apéndice 2).

2.3 Propuesta de intervención

A partir de los resultados de la evaluación y lo observado, se seleccionaron las áreas en las que hubo mayor incidencia de dificultades y las que resultaban más importantes como predictores del desempeño en lectura y matemática; de esta manera, se diseñaron 3 propuestas de intervención.

La primera estuvo orientada a los 10 alumnos que presentaban inmadurez visomotora y tuvo como objetivo principal mejorar su coordinación visomotriz. Se seleccionó esta área a trabajar porque las dificultades en la relación ojo-mano y percepción visual se relacionan directamente con promedios bajos en el aprendizaje de habilidades matemáticas y la lectoescritura (Laos, 2017).

En este sentido, se realizaron actividades grafo plásticas que permitieron practicar este tipo de coordinación de manera creativa y atractiva para los niños, por ejemplo, hacer figuras con plastilina, pintar usando los dedos. Estas se aplicaron 2 veces por semana durante 2 meses, tanto en aula y en el departamento psicopedagógico, dividiendo a los niños en grupos de 5 y alternándolos entre ambos espacios.

La segunda propuesta estuvo relacionada a las áreas de comprensión y analogías; se optó por juntar ambas ya que varios niños presentaban dificultades en las dos y además, involucran procesos similares como la comprensión, vocabulario, memoria a largo plazo y razonamiento, los cuales a su vez son importantes

predictores de las habilidades lectoras como demuestra la investigación de Villalonga, Padilla y Burin (2014) que destaca el vocabulario como un componente básico para el logro futuro de la comprensión e inferencia. Las actividades tuvieron como objetivo promover el desarrollo de la comprensión, vocabulario, razonamiento y memoria a largo plazo. Por ello, se propuso establecer una actividad de lectura compartida entre los 10 niños, divididos en 2 grupos de 5; con una frecuencia de 2 días a la semana por 2 meses, a cargo de la profesora y una de las internas de psicología. En estas sesiones se trató de motivar a los niños y fomentar la comprensión como tal y su participación en las discusiones antes, durante y después de la lectura, lo que permite identificar los principales elementos de esta y construir estrategias para su mayor comprensión (González, 2014).

La tercera propuesta estuvo dirigida a los 6 alumnos que presentaron dificultades en la coordinación de piernas y tuvo como objetivo mejorar su motricidad gruesa, ajuste corporal y organización del espacio temporal. La importancia recae en que, de acuerdo al estudio de Barrero, Vergara-Moragues y Martín-Lobo (2016), los patrones básicos de movimiento influyen en el rendimiento matemático de los niños, ya que favorecen la activación del cuerpo calloso, el que a su vez influye en la comprensión y el sentido espacio-temporal y, como consecuencia, el desarrollo del aprendizaje matemático.

Se conversó con los profesores de Educación Física, y en conjunto se acordó que durante la clase, los alumnos realizaran actividades como caminar en línea recta y en círculo, cambiar la longitud del paso al caminar, saltar y sortear obstáculos; estas se irían complicando con el paso del tiempo y de acuerdo al avance de los alumnos. Sin embargo, la propuesta se vio interrumpida un par de semanas después por actividades del colegio, sin llegar a avances concretos.

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

En primer lugar, la aplicación del programa de prevención de dificultades de lectura y matemática en niños de inicial generó, hasta ese momento, solo resultados parciales. Esto se debe a que al ser una intervención de carácter preventivo, su verdadero valor será evaluado en el futuro, cuando los niños lleguen a los primeros grados de primaria, se les pueda evaluar nuevamente y determinar su rendimiento en las áreas de lectura y matemática.

No obstante, las primeras medidas tomadas descritas en el capítulo anterior permiten valorar y criticar constructivamente diferentes aspectos. En lo referente a la evaluación, se puede decir que esta fue exitosa dado que se lograron obtener los datos requeridos del 100% de los niños del aula, categorizarlos y detectar los casos de riesgo, cumpliendo con el objetivo propuesto. A su vez, la selección de los subtests se percibió como adecuada en un primer momento, ya que facilitó la rapidez de la evaluación; sin embargo, al interpretar los resultados se notó que algunas eran redundantes, evaluando habilidades muy similares como Comprensión y Analogías; de manera que se sugiere esclarecer previamente las habilidades y/o funciones que se quieren evaluar para que el resultado sea más claro, preciso y acorde.

De parte de los niños, no hubo resistencia para la evaluación; al contrario, se mostraron motivados de poder salir del aula y asistir al departamento psicopedagógico, un espacio nuevo para muchos, que les generaba curiosidad. Por la misma razón de ser un ambiente poco familiar para ellos, varios se distrajeron con los estímulos novedosos, realizando preguntas en momentos inadecuados. Como medida de corrección, para las evaluaciones siguientes se realizaron modificaciones para que el ambiente fuera neutro y adecuado.

En lo referente a la intervención, solo la relacionada a la mejora de la coordinación visomotora logró completarse exitosamente y obtener resultados cualitativos y cuantitativos.

A partir del testimonio de la profesora y auxiliar y las observaciones realizadas por las

internas durante el cumplimiento de las actividades, se pudo determinar que los niños se vieron muy motivados por las tareas de ejecución creativa que se les plantearon, todos mostraron interés sobre todo en jugar con diferentes texturas, pintar utilizando diversos elementos, etc. El indicador principal de mejora en esta etapa se basaba en demostrar precisión para colorear dentro de las líneas de un dibujo. A partir de la tercera semana, se observaron mejoras al pintar dentro de las líneas en dibujos grandes, y en la sexta semana, se les entregó una hoja con un dibujo mediano, evidenciando que 6 niños de 10, es decir el 60% eran capaces de colorear dentro de las líneas. La profesora y la auxiliar indicaron también que durante las actividades diarias en el aula, los niños tenían mejor control del lápiz, lo que les permitía ejecutar mejor las indicaciones brindadas.

En cuanto a la propuesta ligada a las áreas de Comprensión y Analogías, el plantear solo una actividad fue un gran desacierto; en un principio los niños se motivaron para la lectura del cuento colectivo, se les fue cambiando el cuento cada sesión, variando el tamaño del mismo y su extensión; para la tercera semana todos los niños lograban cumplir con el indicador de decir algo relacionado al cuento al finalizar la sesión. Sin embargo, luego de tres semanas el recurso estaba totalmente saturado, de modo que los niños perdieron su motivación y presentaron resistencia. La actividad se interrumpió para poder diseñar un cambio, pero no se logró implementarlo a tiempo, por lo que la mejora se estancó y esta información quedó como precedente para que se diseñen nuevas y diferentes actividades el siguiente año.

La última propuesta relacionada a la coordinación de piernas no logró cumplir ningún tipo de indicador, ya que la actividad se vio perjudicada por los ensayos para diversas actividades del colegio y fue pospuesta con el fin de que se realice al año siguiente. Se rescata como aprendizaje el tener en cuenta las celebraciones establecidas en el cronograma del colegio, así como actividades extracurriculares que pudieran limitar la puesta en práctica de la intervención.

A pesar de que no se logró aplicar con éxito cada una de las propuestas de intervención, el programa como tal sí tuvo un impacto a nivel institucional, ya que representó una iniciativa novedosa para lograr detectar de manera temprana dificultades que podrían tener consecuencias mayores en el futuro escolar. Permitió que las autoridades y profesores del plantel tomen conciencia acerca de la importancia de realizar evaluaciones aunque no se perciba una problemática evidente y poder actuar anticipadamente. Así, se estableció un precedente para que las futuras internas puedan seguir desarrollando y aplicando el programa, aportando ideas nuevas que permitan enriquecerlo y sobre todo, dejen en claro que se continúe para poder ver los resultados reales a lo largo del tiempo sin que sea interrumpido. Además, el programa tuvo un impacto directo sobre los niños que realizaron las actividades de la propuesta de mejora en coordinación visomotora ya que, en su mayoría, lograron cumplir los objetivos.

Un aspecto que se puede rescatar del programa, es que su estrategia principal para lograr los objetivos fue el trabajo conjunto con la profesora y la auxiliar de aula; en un colegio, nadie trabaja de manera individual, existe una conexión entre cada miembro y en este caso, saber aprovecharla brindó muchas facilidades, ideas, información, que devino en el beneficio de los niños y de la institución. Se debe mantener este vínculo y ampliarlo con los padres de familia y cualquiera que pueda y quiera aportar, de manera que el beneficio y el aprendizaje sea aún mayor para todos.

Finalmente, se puede decir que con la aplicación de esta propuesta ha salido nuevamente a la luz el gran alcance y aporte que tienen los procesos cognitivos básicos y superiores en las competencias básicas para la vida diaria, e inclusive ya no solo de manera directa sino también predictiva; los que de ser intervenidos a tiempo en caso de algún tipo de dificultad o retraso, puede significar una diferencia enorme en el aprovechamiento y desarrollo no solo escolar de la persona sino en el ejercicio de su vida diaria.

CONCLUSIONES

- El realizar una evaluación a un grupo de niños sin haberse presentado un requerimiento directo puede llevar a descubrir dificultades no evidentes y lograr tratarlas a tiempo.
- El psicólogo educativo dentro del colegio tiene la importante labor de aportar conocimientos y estrategias para lograr la prevención y mejora de los alumnos con dificultades.
- El trabajo colaborativo entre los distintos miembros de una institución educativa ayuda a lograr la buena ejecución y el éxito de una propuesta de intervención.
- Las actividades lúdicas y creativas como parte de la intervención, favorecen la motivación y la mejora de los niños involucrados.
- La observación dentro del proceso de evaluación e intervención permite registrar conductas e interacciones que pueden ayudar a entender mejor las dificultades del niño para saber cómo ayudarlo.
- El planteamiento de una sola actividad como parte de una propuesta de intervención puede llevar al agotamiento del recurso, interrupción en el proceso de mejora y a la pérdida del interés por parte de los niños.
- La incursión de los niños en nuevos ambientes puede tanto favorecer su desempeño como perjudicarlo por el exceso de estímulos nuevos.
- Las funciones que la institución indica como parte del internado en psicología pueden y deben ampliarse de acuerdo a las necesidades que surjan dentro del colegio.
- Prestar atención al desempeño del niño en sus actividades diarias en aula permite corroborar las mejoras que pueda lograr como parte de una propuesta interventiva.

RECOMENDACIONES

A continuación se detallaran las recomendaciones:

- Tratar, en lo posible, de realizar evaluaciones periódicas a grados completos de la institución como parte del proceso de prevención de dificultades.
- Procurar que las actividades planteadas dentro la intervención sean lúdicas, creativas y variadas, de modo que fomenten la motivación del niño a realizarlas.
- Preparar y cuidar adecuadamente el o los ambientes donde se planea evaluar a un niño, con el fin de evitar posibles distractores.
- Plantear ejercicios y actividades que vayan acorde a lo que se busca mejorar, teniendo en cuenta referencias actualizadas.
- Se debe realizar un trabajo colaborativo entre los diferentes miembros de la institución educativa para favorecer la buena ejecución y el éxito de la propuesta de intervención.
- Registrar conductas e interacciones del niño dentro del proceso de evaluación e intervención con el fin de tener más datos y herramientas para ayudarlo.
- De surgir nuevas necesidades, se deben ampliar y adaptar las funciones planteadas por la institución al interno de psicología.

REFERENCIAS

- Alonso, T. J. (2012). *Evaluación psicopedagógica y orientación educativa* (Vol. 1). Madrid: Síntesis.
- Aragón, E., Navarro, J., Aguilar, M. y Cerda, G. (2015). Predictores cognitivos del conocimiento numérico temprano en alumnado de 5 años. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 83-97. doi:10.1387/RevPsicodidact.11088
- Barrero, M., Vergara-Moragues, E. y Martín-Lobo, P. (2015). Avances neuropsicológicos para el aprendizaje matemático en educación infantil: la importancia de la lateralidad y los patrones básicos del movimiento. *Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia*, 4(2), 22-31. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5400780>
- Bender, L. (1983). *Test Guestáltico Visomotor* (13ª ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Cannock, J. I. y Suárez, B. Y. (2014). Conciencia fonológica y procesos léxicos de la lectura en estudiantes de inicial 5 años y 2 grado de una institución educativa de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 9-48. doi:10.20511/pyr2014.v2n1.51
- Calle de la, A. M., Aguilar, M. y Navarro, J. I. (2016). Desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica: ¿Cómo se relaciona con la competencia lectora posterior? *Revista de Investigación en Logopedia*, 1, 22-41. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=350846066002>
- Chui, H. N., Yabar, P. S, Valdivia, S. V. y Arista, S. M. (2017). El test de Bender y las dificultades de aprendizaje en matemática de los estudiantes con necesidades especiales de la ciudad de Puno, Perú. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3), 1-16. doi:10.15517/aie.v17i3.29849

- Defior, C. S., Serrano, C. F. y Gutiérrez, P. N. (2015). *Dificultades específicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Díaz, B. A. F. y Hernández, R. G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México, D.F: McGraw Hill.
- González, V. M. J. (2014). *Prevención de las dificultades de aprendizaje*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2016). *Descripción de resultados de los indicadores de desempeño del programa logros de aprendizaje de los estudiantes de educación básica regular*. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1392/cap01.pdf
- Laos, M. C. (2017). *Percepción visual y habilidades matemáticas en estudiantes de inicial - 5 años- instituciones educativas Red 03, Huaral 2017* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima.
- Leliwa, S., Scangarello, I. y Ferreyra, Y. M. (2016). *Psicología y educación*. Córdoba: Brujas.
- McCarthy, D. (1996). *MSCA: Escalas McCarthy de aptitudes y psicomotricidad para niños* (5ª ed.). Madrid: TEA.
- Ministerio de Educación (2017a). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2016*. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosece2016/>
- Ministerio de Educación (2017b). *¿Qué logran nuestros estudiantes en lectura?*. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Informe-para-Docentes-Lectura-ECE-2016-2.%C2%B0-grado-de-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación (2019). *Normatividad*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes.php>

- Presentación, M. J., Mercader, J., Siegenthaler, R., Badenes-Gasset, A. y Miranda, A. (2016). Funcionamiento ejecutivo temprano en niños con dificultades matemáticas persistentes. *INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 33-42. doi:10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.188
- Presentación, M. J., Siegenthaler, R., Pinto, V., Mercader, J. y Miranda, A. (2015). Competencias matemáticas y funcionamiento ejecutivo en preescolar: evaluación clínica y ecológica. *Revista de Psicodidáctica*. 20(1), 65-82. doi:10.1387/RevPsicodidact.11086
- Romero, A. y Castaño, C. (2016). Prevenir las dificultades lectoras: diseño y evaluación de un software educativo. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 49, 207-223. doi:10.12795/pixelbit.2016.i49.014
- Sattler, J. M., Padilla, S. G. y Olivares, B. S. M. (2010). *Evaluación infantil* (Vol.1). México: El Manual Moderno.
- Villalonga, M. M., Padilla, C. y Burin, D. (2014). Relación entre decodificación, conocimiento léxico-semántico e inferencias en niños de escolaridad primaria. *Interdisciplinaria Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 31(2), 259-274. doi:10.16888/interd.2014.31.2.5

APÉNDICES

APÉNDICE 2: MODELO DE INFORME

Informe Psicológico

1. Datos de Filiación

Nombre :
Fecha de nacimiento :
Edad actual :
Centro educativo :
Grado de escolaridad :
Fecha de evaluación :
Evaluadora :

2. Motivo de Consulta

3. Pruebas Administradas

- a.
- b.
- c.

4. Observación de Conducta:

5. Resultados:

6. Interpretación:

7. Recomendaciones: