



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

**Autoridades de la universidad, de la unidad académica y de la carrera:**

- Decana Facultad de Psicología y Ciencias Sociales: Lic. Beatriz Labrit
- Vice Decana Regional: Mgter. Silvia Mainou
- Rector Emérito: Dr. Roberto Kertész
- Rector: Mgter. Néstor H., Blanco
- Vice Rectora Académica: Arq. Ruth, Fische
- Vice Rector Administrativo: Dr. Alberto, Luege
- Vice Rectora Regional: Lic. Mónica Chiflet
- Directora Licenciatura en Psicopedagogía - Sede Central: Lic. Laura Waisman

**Nombre y apellido del tutor temático:** Lic. Karina Sambataro

**Nombre y apellido del tutor metodológico:** Lic. J. Ungaretti y Lic. M. Müller

**Autor:** Albarracín Negrín, Florencia

**N° de Legajo:** 19.782

**Título del trabajo:** “La importancia del Diagnóstico de trastornos en el aprendizaje” en 1° Ciclo, en la Ciudad de Santa Rosa, Provincia de La Pampa”

**Lugar:** Ciudad autónoma de Buenos Aires

**Fecha de elaboración y entrega:** 14 de Noviembre del 2.017

## Índice

1. Introducción.....	2
2. Marco Teórico.....	3
2.1. Estilos de aprendizaje.....	3
2.2. Dificultades de aprendizaje.....	4
2.3. Causas.....	5
2.4. Características de aprendizaje de los niños en el Primer Ciclo de la Escuela Primaria.....	7
2.5. Detección de los problemas del aprendizaje.....	7
2.6. El contexto familiar en el aprendizaje.....	9
2.7. Factores que obstaculizan el desarrollo profesional y el aprendizaje del alumno: Clima social.....	11
2.8. Transferencia.....	12
2.9. Síntesis.....	14
3. Antecedentes.....	16
4. Planteo del Problema.....	21
5. Objetivos e Hipótesis (si corresponde).....	23
6. Método.....	24
6.1. Diseño.....	24
6.2. Participantes.....	24
6.3. Técnicas de recolección de datos.....	24
6.4. Procedimiento.....	25
7. Resultados.....	26
8. Discusión.....	30
9. Conclusiones.....	34
10. Referencias bibliográficas.....	36
Anexos.....	39

## **1. Introducción**

La presente tesis es una investigación que tiene por objetivo detectar y reever las consecuencias del no diagnóstico a tiempo y los problemas que de este derivan en 1er ciclo, con alumnos varones y mujeres de 6, 7 y 8 años de edad, en la Ciudad de Santa Rosa, Provincia de La Pampa.

Las razones que dieron hincapié para llevar a cabo el tema de investigación es que 1 de cada 10 niños tiene dificultades para aprender (en promedio 2 chicos por aula), esto representa un gran desafío para las escuelas, que muchas veces no pueden o no colaboran por falta de preparación académica o por desconocimiento. Asimismo Gustavo Abichacra (2014) puntualiza que: "La falta de diagnóstico temprano le quita al niño la posibilidad de obtener un nivel lector acorde a las necesidades académicas". No se debe dar por sentado que cada alumno estaba llamado a un destino y poseer una posición.

El investigador, estará inmerso en un ámbito escolar, por un tiempo determinado entre los meses de Noviembre y Diciembre, para obtener una perspectiva interna del grupo y su cultura. Se llevara cabo una observación participante, donde se observara la situación pero se estará involucrado en la actividad en un segundo plano. Luego, como herramientas de recolección de datos, se utilizarán entrevistas informales, estructuradas e individuales.

## **2. Marco Teórico**

### **2.1. Estilos de aprendizaje**

Los autores Cargo, Dunn R. y Dunn K. (citados por Markowa y Powell, 1997) han investigado sobre las diferencias en los estilos de aprendizaje desde finales de la década de los 70's y han demostrado que los niños aprenden de distinta manera, y que su rendimiento escolar depende, de que se les enseñe en un estilo que corresponda a su estilo de aprendizaje. De acuerdo con éstos investigadores no existe un estilo que sea mejor que otro; hay muchas aproximaciones distintas, algunas de las cuales son efectivas con ciertos niños e inútiles con otros. El autor concluye con una frase para la reflexión de todas aquellas personas involucradas en la educación: “es responsabilidad de la sociedad proporcionar un sistema escolar en el que el éxito sea no sólo posible, sino probable” (Glasser, 1985).

Probablemente una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno. Cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan en mayor o menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran, entre otros, factores socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, etc. (Benítez, Giménez y Osicka, 2000), sin embargo, Giménez (2000) refiere que “se puede tener una buena capacidad intelectual y una buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado”, ante la disyuntiva y con la perspectiva de que el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial es como iniciamos su abordaje. El denominador común, el factor que explica sin lugar a dudas el bajo rendimiento, la repitencia y la consiguiente deserción no es otro que el avance insuficiente o insatisfactorio en el proceso de alfabetización inicial. Se trata, de manera casi exclusiva, de bloqueos o interferencias que distorsionan, retrasan o impiden que el niño culmine el aprendizaje.

El aprendizaje como proceso es un hecho biológico, psicológico y social donde intervienen las potencialidades del sujeto, la motivación para aprender, la calidad de los servicios educacionales, el comportamiento de los mecanismos neuropsicofisiológicos de los procesos de sensorpercepción, imaginación, memoria, pensamiento, el desarrollo de la atención, de la psicomotricidad, del lenguaje, de la comunicación que se establece con la familia y el entorno, es por ello que al afectarse cualquiera de estos eslabones se

desorganiza el proceso de aprendizaje del sujeto y aparecen las denominadas dificultades de aprendizaje (Fernández Pérez de Alejo, 2010).

## **2.2. Dificultades de aprendizaje**

En 1987 el Nacional Joint Comité on Learning Disabilities (NJCLD) define las dificultades de aprendizaje donde describe la posible naturaleza de esta desviación y plantean: “Las dificultades de aprendizaje son un término genérico que designa un conjunto heterogéneo de perturbaciones que se manifiestan por dificultades persistentes en la adquisición y en la utilización de la escucha, de la palabra, de la lectura, de la escritura, del razonamiento o de las matemáticas, o de habilidades sociales (...)”.

Según la clasificación de Kirk y Chalfant (1984), las dificultades de aprendizaje pueden clasificarse en dos grupos:

- Dificultades de Aprendizaje Evolutivas:

Son aquellas dificultades en los procesos psicológicos básicos que dan lugar a deficiencias en aquellas habilidades básicas que el niño necesita para lograr éxito en las tareas académicas. Estas incapacidades se dividen en primarias o básicas y secundarias.

Las primarias o básicas, incluyen dificultades perceptivas, de atención, de memoria, que a su vez influyen en el razonamiento y en el lenguaje, cuya alteración se considera secundaria.

Las alteraciones de pensamiento, se consideran aquellos problemas referidos a operaciones mentales como juicio, comparación, razonamiento, evaluación, pensamiento, resolución de problemas y toma de decisiones.

Las alteraciones de lenguaje oral se refieren a las dificultades del niño para comprender, integrar y/o expresar ideas verbalmente.

- Dificultades de Aprendizaje Académicas

Son aquellos problemas que experimentan los niños en el contexto escolar. Comprenden:

- Dificultades en la Lectura
- Dificultades en la Escritura
- Dificultades en la Aritmética

### 2.3. Causas

En cuanto a las causas, son diversos los criterios etiológicos que se manejan con relación a las dificultades de aprendizaje, aunque existen diferentes tipos de factores como posibles orígenes de ellos:

- Factores Fisiológicos:
  - Disfunción Cerebral: las disfunciones del cerebro pueden tener su origen prenatal, perinatal o posnatal.
  - Determinantes Genéticos: existen estudios señalan la relación entre herencia y dificultades de lecto-escritura, lenguaje y otros trastornos de aprendizaje.
  - Factores Bioquímicos: se ha hipotetizado que ciertos casos de dificultades de aprendizaje están relacionados con desequilibrios bioquímicos como: alergias a los alimentos, sensibilidad a los salicilatos y deficiencias vitamínicas.
- Factores Endocrinos:
  - Un exceso o defecto de las secreciones de las glándulas que integran el sistema endocrino, pueden repercutir y estar ligadas a las dificultades de aprendizaje, como por ejemplo: hipertiroidismo (inestabilidad emocional y bajo rendimiento escolar), hipotiroidismo, problemas hipofisarios (apatía, fatiga general y lentitud).
- Factores Socioculturales:
  - Malnutrición.
  - Falta de experiencias tempranas.
  - Código lingüístico familiar restringido: familias que tienden a un lenguaje concreto, limitado y común, en lugar de un lenguaje abstracto e individual, minimizando el desarrollo de las relaciones temporales, espaciales y lógicas porque los matices subjetivos dominan sobre los analíticos.
  - Valores y Estrategias educativas no Adecuadas: estrategias y valores educativos familiares que no favorecen el desarrollo cognitivo, lingüístico y personal requerido en el contexto de la escuela.
  - Motivacionales: los psicopedagogos plantean que la insuficiente preparación y motivación familiar por la adaptación del niño al proceso escolar, puede provocar inadaptación escolar.

- Factores Institucionales:
  - Deficiencias en las condiciones materiales de la Enseñanza: clases saturadas, condiciones físicas inadecuadas (escasa ventilación, falta de luminosidad, exceso de ruido), carencia del material adecuado en las clases (mobiliario o material didáctico).
  - Planteamiento incorrecto del proceso de enseñanza (mala utilización de los métodos de aprendizaje, los problemas derivados de la organización escolar, falta de profesorado especializado).
  - Pedagógicas: enseñanza inflexible, rígida, aplicada a todos los alumnos por igual sin tener en cuenta las particularidades individualidades, las vías de acceso para el aprendizaje, el diseño de objetivos ambiciosos sin tener en cuenta las potencialidades de los alumnos, así como la selección de los métodos, medios y evaluación de la enseñanza en relación con las particularidades de los sujetos que aprenden.
  - Además, existen una serie de factores que contribuyen a las dificultades de aprendizaje como pueden ser los problemas de: visión, audición, lateralidad, esquema corporal, hiperactividad, orientación en el espacio, control motor, etc.
- Factores Madurativos:
  - Se incluyen en este grupo las dificultades neuropsicológicas, la mala lateralización, el insuficiente desarrollo psicomotor, del esquema corporal, de las capacidades perceptivo motrices, el insuficiente desarrollo del oído verbal, de la percepción fonemática y los retardos en el desarrollo del lenguaje oral.
- Factores de carácter:
  - Están en relación con los conflictos del niño con sus coetáneos, padres, maestros que originan situaciones de stress y ansiedad en el proceso de aprendizaje y condicionan el surgimiento de perturbaciones psicológicas que afectan el rendimiento escolar y la conducta del escolar.
- Otros.

## **2.4. Características de aprendizaje de los niños en el Primer Ciclo de la Escuela Primaria**

Las dificultades de aprendizaje aluden con precisión a una determinada población infantil. Con el rápido y sostenido incremento de la población escolar a partir de los años de post-guerra y la consecuente masificación de la enseñanza básica en todo el mundo, se puso en evidencia la existencia de un porcentaje significativo de niños que, en los primeros años de la escolaridad, enfrentaban dificultades para aprender los contenidos programáticos, en particular los referidos a la lectura y la escritura, y, en una proporción muchísimo menor, al cálculo elemental. Uno de cada diez niños tiene dificultades para aprender (en promedio dos chicos por aula). Esto representa un gran desafío para las escuelas, que muchas veces no pueden o no colaboran en la tarea por falta de preparación académica o por desconocimiento.

Todo el sistema educativo, en cada aula, en toda actividad didáctica, se tiene que optar y de hecho se hace ante la posibilidad o no de un proyecto educativo integrador, de la misma forma que se opta también ante el hecho de que los estudiantes son diferentes entre sí. Así, puede pensarse en que hay una actitud educativa, unos contenidos y una práctica que se debe diferenciar en función de las disimilitudes humanas, sean éstas individuales o de grupo (educación para las diferencias); se puede pensar en el extremo contrario de educar unitariamente sin contar con las diferencias (educación homogeneizadora, totalitaria).

Se trata de aceptar y organizar las diferencias en el sistema educativo o de pretender superarlas en la medida en que sean posibles, interrogar la multivariedad ante cada tipo de diferencia, que se nos haga patente con una perspectiva ética de respeto y reconocimiento del valor de cada individuo. No se debe dar por sentado que cada alumno estaba llamado a un destino y poseer una posición.

## **2.5. Detección de los problemas del aprendizaje**

El autor Gustavo Abichacra (2014) puntualiza: "Frente a un niño con dificultades del aprendizaje y en pos de llegar a un diagnóstico, muchas veces la integración profesional tampoco ocurre. Por ej.: la fonoaudióloga por su lado trata únicamente de corregir las dificultades del habla, el pediatra por el suyo suele atribuir el rechazo escolar o las faltas de atención a un tema madurativo que en algún momento va a pasar, y los maestros suelen presionar más y más a los chicos como si el esfuerzo los llevará mágicamente a solucionar

el problema, y logrando el efecto contrario. Y lo que es peor en algunos casos recomiendan a los padres tomar la misma actitud, desamparando al niño que no encuentra comprensión en ningún lado". Abichacra sintetiza: "La falta de diagnóstico temprano le quita al niño la posibilidad de obtener un nivel lector acorde a las necesidades académicas".

Sin detección temprana y un diagnóstico preciso los trastornos del aprendizaje se vuelven un problema para el desarrollo pleno y feliz de un niño a lo largo de su vida escolar-académica y emocional, ya que si este no logra alcanzar los objetivos curriculares se produce un desequilibrio entre sus capacidades y las exigencias escolares, apareciendo el fracaso escolar, experiencias frustrantes, repetición de curso, etc.

No hay duda de que un buen diagnóstico alivia muchas incertidumbres y puede aclarar las lógicas que subtienden un situación sufriente, ya que una demanda de rendimientos impregna el clima escolar. Entonces suele comenzar una deriva que se inicia con un malestar en el aula, sigue con la derivación al gabinete psicopedagógico y concluye en intervenciones varias y cada vez mayores. Surge así una especie de avidez clasificatoria que incluye las denominaciones para el malestar, lo que tiende a "entificarlo", eso es, convertirlo en un objeto sobre el que se pueda operar técnicamente (Taborda, Leoz, Dueñas, 2012).

En consecuencia es de suma importancia la Atención Temprana, entendida como una reciente disciplina que se nutre de otras disciplinas, por lo tanto la definimos como interdisciplinaria; constituye una realidad muy compleja que requiere del trabajo en equipo y de la actualización permanente, para poder prestar la mejor y más eficiente atención posible. Esto sólo es viable mediante la formación continua y de calidad de los profesionales, que aplica un grupo de técnicas educativas especiales para el desarrollo de las capacidades y habilidades de los niños, para corregir trastornos reales o potenciales en su desarrollo, o para estimular capacidades compensadoras. Las intervenciones contemplan al niño globalmente y los programas se desarrollan teniendo en cuenta tanto al individuo como a la familia y el entorno social que lo rodea (Fernández Ferrari, 2002).

Una fracción de la Atención Temprana adecuada, la lleva a cabo la Psicopedagogía, ya que como disciplina científica tiene como objeto de estudio a la persona en proceso de aprendizaje, por ende, ésta se deberá ocupar de él en todas sus manifestaciones, desde los primeros que se dan en el ámbito familiar, así como lo que transcurre en la institución

formal (escuela), como los de carácter informal (instituciones culturales, sociales, deportivas o recreativas).

La vida actual exige el desarrollo de estrategias que permitan aprender muchas cosas distintas en situaciones de constante cambio, en consecuencia es responsabilidad del psicopedagogo propiciar este desarrollo con el fin de lograr sacar a luz el máximo potencial de cada ser humano, sea cual sea la realidad de la cual parta. Por consiguiente se debe poseer sólidos conocimientos e investigar acerca de los factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto desde el punto de vista de la persona que aprende (determinantes neurológicos, intelectuales, afectivos) como de los contextos en los cuales se producen los mismos (socioculturales y educativos).

## **2.6. El contexto familiar en el aprendizaje**

La familia influye notoriamente en la dinámica del problema, diagnóstico y búsqueda de soluciones, ya que la ésta es una pieza clave y fundamental para prevenirlo y abordarlo. Por otro lado, Sigmund Freud (Freud, 1911) planteo que algunos de los problemas escolares es debido a que se les exige a los alumnos un principio de rendimiento, en el cual se entremezclan las fantasías de lo que los padres esperan y la sociedad demanda, lo que ejerce una brutal presión sobre los recién llegados. Desde la entrada misma del jardín de infantes surgen en los padres expectativas y presiones que antes se presentaban casi al finalizar la primaria. Es esta creciente incidencia de precocidad de las demandas la que dispersa o excita, cuando no aplasta o desorganiza.

Al mismo tiempo, tomando como referencia el documento PISA in focus N°10 (PISA, 2010, 2011, pp. 1-4) se destaca que “la mayoría de los padres saben que dedicar más tiempo a sus hijos e implicarse de manera activa en su educación les proporcionará una gran ventaja en la vida” pero teniendo en cuenta la realidad en que vivimos, son muchos los padres que encuentran serias dificultades para conciliar su vida familiar y laboral. A esto hemos de sumar que hay algunos padres que “no se sienten capacitados para ayudar a sus hijos en las tareas diarias”.

En nuestra época se inscribe saturando los cuerpos y demandando modos de ser que puedan “ir a mil”, y muchos no logran “ponerse las pilas”. Estos niños de hoy no logran armar configuraciones estables que le permitan apropiarse creativamente de los signos que los invaden. Por ende los padres no deben asociar el nivel de inteligencia de su hijo con

el fracaso, debido a que en muchas ocasiones los motivos no son esos sino que puede deberse al entorno escolar, problemas con compañeros, problemas en casa o hasta déficit de atención. Además, recordemos que dentro de la historia de la humanidad existieron y existen muchas personas que fracasaron en el colegio pero que hicieron grandes cosas para el mundo.

Por consiguiente, darse cuenta de que existe un problema a una edad temprana es de gran ayuda, tanto para el niño como para su familia, pues la familia es la primera y más importante institución educadora.

En el contexto familiar, el niño encuentra los estímulos que satisfacen sus necesidades afectivas y garantizan su desarrollo psíquico y físico. Las interacciones familiares influyen de modo continuo y significativo en la vida de sus miembros (Castillo Moro, 2015). Sin embargo los padres pueden adoptar diferentes posiciones frente a una dificultad escolar, de acuerdo al papel que ejerzan, por ejemplo, el padre puede tomar una actitud abierta o encubierta, de rechazo u hostilidad hacia el niño utilizando castigos sino hace algo bien o hasta llegar a agresión verbal. Mientras que, por lo general, la madre, siempre adopta una posición de sobreprotección en el hijo para poder sacar adelante este problema.

Estos padres también sienten fracaso en su labor parental, ya estos siempre sienten expectativa de un buen futuro para su hijo, pero estas se rompen cuando sucede el fracaso escolar, ven su futuro muy inseguros. Eso provoca que se sientan impotentes y se recriminan a sí mismos sobre su labor parental, manifiestan su resentimiento con el niño. En general, muestran una hostilidad emocional e impotencia al hijo, empeorando la situación y haciéndolo sentirse más culpable. También se puede llegar a generar un deterioro de la comunicación familiar, ya que la comunicación entre el hijo y los padres puede distanciarse si es que los padres se muestran indiferentes con él, debido a que suelen compararlos con sus otros compañeros. Es así que para el niño o adolescente se le hará difícil confiar en los padres si se muestran de esta forma con él, originando más depresión y ansiedad en él que podría conducir a desarraigo familiar.

Por tanto, es momento de tomar conciencia de que la actitud, la actuación y las expectativas que tienen los padres y las madres sobre la capacidad y logros del niño influye de una manera determinante en la creación de una imagen positiva o negativa del niño sobre el estudio. Por este motivo es realmente importante y necesario el uso que hacemos

del elogio a diario puesto que tenemos que elogiar al niño cuando hace bien las cosas y no estar continuamente recordándoles lo que hacen mal. En general, solemos atender más las conductas negativas que las positivas y es necesario que evitemos esto para que el niño comprenda perfectamente que valoramos sus progresos y relativizamos sus “pequeños fracasos”.

Además, son los padres y las madres los que tienen que trabajar día a día con sus hijos una serie de hábitos que actuarán como una vacuna preventiva ante el temido fracaso escolar: son el hábito de estudio y el hábito de la lectura (Piacente, 2006). Es entonces que los padres deberán de reducir la presión que supone la escolaridad, brindar el apoyo si es que el hijo se encuentra en esta situación para que la familia pueda salir airosa del problema.

Con carácter general, cabe consignar que el clima familiar que puede ayudar a optimizar la educación y, consiguientemente, a neutralizar el fracaso escolar es el presidido por el afecto, la comunicación, la seguridad, el respeto, las normas, la participación y el fomento de la autonomía. Se debe llevar a cabo la comprensión del niño, aunque sea pequeño, como persona con características propias y distintas a las del adulto.

En resumen, vemos que es mucha la responsabilidad que tienen las familias a la hora de prevenir y abordar el problema escolar. Todos los padres pueden y deben ayudar a sus hijos a desplegar todo su potencial dedicando tiempo a hablar con ellos, a leer, etc. Por este motivo las administraciones, los equipos directivos, etc., a la hora de elaborar planes contra el fracaso escolar deberían tener en cuenta la importancia de las familias y estudiar de qué forma pueden ayudarlas a que desempeñen un papel más activo y dinámico en la educación de sus hijos, tanto dentro como fuera de la escuela. Es urgente y necesario.

## **2.7. Factores que obstaculizan el desarrollo profesional y el aprendizaje del alumno: Clima social**

En general, un buen clima social escolar se caracteriza por el trabajo, la cordialidad, la inclusión, la cooperación y la seguridad (Martínez-Otero Pérez, 2009). Con frecuencia, la ausencia/quiebra de estas propiedades nos sitúa ante centros deficitarios cuyo impacto negativo se deja sentir, en mayor o menor grado, sobre los alumnos en forma de insatisfacción, temor, insuficiencia instructiva, o fracaso escolar. En este apartado también se puede ubicar la decepción de los profesionales que tienen dificultades para sostener la

oferta educativa. Hay que saber que la oferta abre un lugar para el sujeto y lo invita a alojarse cumpliendo ciertas condiciones para poder alcanzar eso que se ve como valioso.

Es el deseo del profesional el que mantiene abierto el lugar de la oferta, ya que a veces cuando la oferta no funciona ese vacío se llena por parte del profesional y se transforma en demanda, “dime qué quieres”, lo que es en realidad un pedido de reconocimiento y por ello marca la pérdida de su función. Por ende, para evitar este tipo de influjos nocivos y orientar positivamente al alumno y su rendimiento se requiere un genuino compromiso con la convivencia y la educación.

Sin embargo, cabe destacar que en ocasiones el clima escolar se va deteriorando, los docentes observan que sus alumnos son difícilmente motivados, muchos de ellos disruptivos, con dificultades para acatar órdenes; padres que no acompañan la tarea educativa de la escuela y que muchas veces sólo están preocupados por que el niño apruebe pero no necesariamente que aprenda, muestran un panorama frustrante para muchos docentes. Esta percepción de que sus alumnos no aprenden, que es difícil enseñar, que el clima escolar es adverso, provoca un estado de estrés o de desgaste profesional.

Se insiste en la importancia de que toda la comunidad educativa esté atenta al clima de convivencia que se genera en cada una de las escuelas, ya que este es un factor fundamental en la vida de las escuelas, porque afecta a alumnos, docentes y directivos. A pesar de que algunos piensen que están más resguardados que otros, los efectos benéficos o adversos del clima escolar se hacen sentir en todos los miembros de la institución educativa.

El respeto mutuo y la asunción de determinadas pautas de actuación de parte de los docentes y de los alumnos ayudan a conseguir un mejor clima de relación. Comunicación, colaboración, tolerancia, solidaridad y responsabilidad serán algunos de los objetivos de cada comunidad educativa. Podremos entonces construir un clima de relaciones interpersonales que no sólo prevenga la aparición de agresiones, sino que también favorezca activamente formas de vivir en común que permitan el crecimiento de todos.

## **2.8. Transferencia**

En cuanto a las propuestas educativas, es verdad que los sujetos pueden no aceptar la oferta que los profesionales hacen. Pero en lugar de centrar la pregunta sobre los sujetos

hay que darle la vuelta, entonces la pregunta cambia, ya no es exactamente por qué no aceptan la oferta, sino qué es lo que pasa con la transferencia.

La transferencia hay que causarla. Johann Friedrich Herbart (Herbart, 1835) señalaba que era importante el tercer elemento, la cultura, para mantener interesado no sólo al sujeto sino al educador. Es ese interés el que causa. Por ende, es importante que los profesionales se actualicen continuamente, sino se transforman en analfabetos de las nuevas lecturas y concluyen que son los otros los que no leen. No es que se lea menos sino que se lee de manera diferente. La modalidad de lectura siempre se adapta a las nuevas propuestas del mercado y a sus objetos, pero quien no la ejerce se va quedando cada vez más fuera del proceso y esto conlleva su propia desautorización.

Sabemos que el aprendizaje se “construye” en el marco de las relaciones interpersonales que se establecen en la escuela. Por lo tanto, no depende únicamente de las características intrapersonales del alumno o del docente o del contenido a enseñar, sino que está influido por el tipo de acuerdos que establecen el docente y los alumnos, por el modo en que se comunican, cómo se implementan los contenidos con referencia a la realidad de la clase, cómo se tratan (lógica o psicológicamente) los métodos de enseñanza, la contención y acción psicopedagógica, entre otros.

Como afirma José Antonio Marina (Marina, 2014): “todo niño disfruta aprendiendo y sintiendo que progresa. Y por eso los docentes tenemos que esforzarnos en que todos los niños tengan la experiencia de ‘éxito merecido’, incluso los más torpes. Porque es una experiencia tan satisfactoria que querrán volver a sentirla. En este aspecto la solución depende del sistema educativo y de nosotros los profesores, familiares e interesados en la educación”.

Una sonrisa, un abrazo, una palabra amiga, frecuentemente tienen efectos más positivos sobre el aprendizaje que muchos consejos y órdenes. En síntesis: es importante que el docente piense sobre su gran responsabilidad. A pesar de todas las dificultades que tenga al frente, cabe al docente tener una actitud positiva, de confianza en la capacidad de los alumnos, de estímulo a la participación de todos ellos.

## **2.9. En síntesis**

Los problemas escolares pueden superarse con la implicación de todos los factores que conforman el pleno desarrollo del niño.

1. Familia: la familia debe coordinarse con la escuela y comprometerse a acudir a la escuela o centro para mantener entrevistas con los docentes de sus hijos. Esta debe controlar los tiempos y las tareas escolares asegurando un lugar fijo para el estudio (sin ruidos y sin conexión a teléfono móvil, ordenador, televisión, etc.), garantizando períodos de concentración y supervisando las tareas sin ejercer el control absoluto (ya que el niño debe aprender a corregir sus errores en el colegio).

2. Niños: los niños deben saber que tienen responsabilidades que asumir para aprender y formarse. Una adecuada autoestima y unas buenas relaciones con los compañeros y con los docentes son necesarias para mantener alerta una buena disposición para el estudio. Los alumnos deben ser conscientes de sus posibilidades y deben ser evaluados por su esfuerzo y por los objetivos curriculares.

3. Docentes: los docentes han de dar la voz de alarma a la familia ante los primeros síntomas de retraso o falta de adecuación al contexto escolar. Un niño al que hay que reprender continuamente, dirigirle la atención sucesivamente, que no lleva los deberes hechos, o que no comprende los contenidos de clase es candidato a un posible retraso, que de no ser detectado a tiempo o de no implicarse cada uno de los factores mencionados, puede desencadenar en el fracaso escolar. Asimismo los docentes deben tomar conciencia de la importancia de contar con una buena formación y capacitación permanente (conocimientos, técnicas, instrumentos, metodologías, etc.), para que el camino que se recorra por parte del estudiante y el profesor sea más fructífero y sencillo.

4. Psicopedagogos: El psicopedagogo deberá trabajar en el área de prevención, diagnóstico y tratamiento de las dificultades de aprendizaje escolar y de aprendizaje en sentido más amplio. Dedicarse al análisis, la planificación, el desarrollo y la modificación de los procesos educativos, asesorando e interviniendo para lograr la inserción adecuada de cada alumno (rol fundamental en la detección de dificultades de aprendizaje). También debería orientar a padres y docentes en relación al enseñar y aprender.

Espero, que padres, profesores y responsables educativos obtengan, con las propuestas pedagógicas realizadas, orientaciones suficientemente prácticas para mejorar el rendimiento escolar y el proceso educativo de los escolares. Cabe pensar que al incorporar, estas ideas a la política educativa, evidentemente con los necesarios recursos, un significativo sector de los ahora catalogados como “fracasados” se liberaría de tal etiqueta y pasaría a engrosar las filas de los “buenos estudiantes”. Nos hallamos, en fin, en un momento crucial en el que la solución de los problemas de rendimiento escolar exige, además de esperanza, una considerable dosis de adecuación pedagógica.

### **3. Antecedentes**

A continuación presento algunos de los antecedentes que fueron seleccionados según la pertinencia para el presente trabajo.

Inicialmente Rubiela Aguirre de Ramírez (2000), utilizó como técnica de recolección de datos documentos referidos al campo educativo, analizando las dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. El uso del lenguaje escrito implica la capacidad para aprender cosas nuevas mediante la lectura y la capacidad para exponer nuestros pensamientos por escrito. La lectura y la escritura exigen coordinar una amplia variedad de actividades complejas, algunas implicadas en asignar un significado a los símbolos escritos y otras, en la interpretación del significado del texto. Aprender a leer y escribir requiere el uso del lenguaje de manera más consciente, formal, deliberada y descontextualizada. Dada su complejidad, el aprendizaje de estas actividades llega a convertirse en un serio problema para educadores y educandos. En este trabajo se pretende dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Qué problemas en la ejecución de la lectura y la escritura presentan los niños considerados con problemas de aprendizaje? ¿Cómo identificar el origen de los problemas? ¿Cómo favorecer la comprensión y el aprendizaje a través de la lectura y la escritura?. En dicho estudio el muestreo es no probalístico y el tipo de estudio es cualitativo.

Para concluir, el autor señala que para evitar las dificultades en lectura y escritura, se debe introducir en el trabajo diario de aula variedad de materiales impresos con la finalidad de poner en contacto a los niños con diversidad de mensajes y comprometerlos a participar en variedad de experiencias de lectura y escritura, animarlos a producir textos y a leer sus propias producciones escritas.

Por consiguiente, Olivares Miranda y Mairena Vargas (2002), pretenden que los estudiantes de Práctica Supervisada reflexionen sobre elementos relacionados con aspectos como: qué es un educador; conocimiento, comprensión y valoración de los niños(as); desarrollo de un pensamiento divergente con carácter innovador; elaboración de un currículo eficaz; promoción de un ambiente de paz y armonía que permita rescatar los valores; creación de proyectos como alternativa extracurricular; incorporación de la familia a la institución educativa; uso de los recursos como apoyo a la labor educativa y la evaluación como alternativa eficaz para enriquecer los procesos de enseñanza y

aprendizaje; por lo que su contenido está dirigido al alumno(a) que inicia esta experiencia académica como requisito fundamental para el logro de su meta profesional.

Seguidamente, la técnica de recolección de datos surge de la experiencia de las ponentes y datos secundarios (material pre-existente). A través de las ideas planteadas, estas pretenden que los estudiantes de Práctica Supervisada reflexionen sobre variados elementos a la hora de iniciar su labor práctica en escuelas y tener una visión general del compromiso que conlleva la profesión docente, así como asumir una actitud positiva y abierta hacia el proceso educativo. El tipo de estudio que se utilizó es cualitativo, ya que procuraron construir teoría a partir de la recolección de datos en campo y el tipo de muestreo es no probalístico, ya que todos los elementos seleccionados no son escogidos al azar.

Luego, Giné, Gràcia, Vilaseca y Balcells (2009), en la investigación Trabajar con las familias en atención temprana, la población involucrada son los docentes en sus prácticas profesionales y rol de la familia de los alumnos, siendo el muestreo no probalístico y utilizando como técnica de recolección de datos, documentos del campo educativo. En dicha investigación, por un lado, la definición que se da de atención temprana en el Libro Blanco de la Atención Temprana (VV.AA., 2000) sitúa a la familia en el foco de atención, como no podría ser de otra manera, y por otro, el informe Intervención temprana en Europa. Tendencias en 17 países europeos (Soriano, 1999) incluye el trabajo con las familias como un componente básico del marco de referencia de la actuación profesional y le dedica expresamente uno de los capítulos. El tipo de estudio es cualitativo, y se encuentra organizado en tres apartados que pretenden responder a las siguientes preguntas: por qué, cuál es el contenido y cuáles las consecuencias del trabajo con las familias. En primer lugar se preguntan por la finalidad del trabajo con las familias que pueda servir de referente y de fundamento teórico a la práctica profesional; luego se explicita lo que entienden por trabajar con las familias a partir del enfoque de “trabajo centrado en la familia”; y finalmente se exploran algunas consecuencias de la adopción de un modelo centrado en las familias para los profesionales y los equipos.

Además, Chirinos Molero y Padrón Añez (2010), en la investigación de La eficiencia docente en la práctica educativa, tuvieron como objetivo el describir, analizar e interpretar los hechos y sucesos in situ para lograr una comprensión del perfil del docente eficiente, buscando adicionalmente un proceso reflexivo que contribuya a la autoevaluación,

identificando los elementos de la práctica docente eficiente. Expresan que durante la práctica docente el término eficiencia juega un papel importante en el logro de la calidad educativa, porque tiene que ver con la acción de hacer correctamente las tareas, pasando a ser la columna vertebral de la cual dependerá el logro de los objetivos. La eficiencia de la educación superior, entendida como el logro de los objetivos, es el producto del cómo se realizan las tareas (Chirinos Molero y Padrón Añez, 2010).

Para dicho estudio se utilizó un diseño etnográfico, con técnicas cualitativas y cuantitativas para la recolección y análisis de los datos, lo cual permitió la fiabilidad y validez de los resultados con el contraste de los mismos. Los resultados muestran una eficiencia centrada en la maximización de los recursos y el desarrollo de las potencialidades del alumno (población). Asimismo, emergieron categorías que contribuyeron a visualizar la eficiencia docente desde la perspectiva de un grupo de actores en un marco institucional. Utilizando el muestreo no probalístico, ya que los elementos de la muestra no son seleccionados al azar, sino con criterios que dependen del problema de investigación.

Por otro lado, el autor Cervini (2010), propuso como principal objetivo, presentar los resultados obtenidos en la estimación del ‘efecto escuela’ en la educación primaria y secundaria de Argentina. Utilizando como variables-criterio los resultados en las pruebas estandarizadas de matemática y de lengua aplicadas a alumnos de ambos niveles educativos en ocasión de dos operativos censales de evaluación realizados por el Ministerio de Educación de la Nación. El interés se centra en la comparación entre los dos niveles educativos y las dos materias curriculares, matemática y lengua.

Para el análisis de las relaciones entre el rendimiento y las diferentes variables se utilizó el programa MLwiN (Goldstein et al., 1998), basado en el método de análisis estadístico por niveles múltiples o modelos jerárquicos lineales (Aitkin y Longford, 1986; Bryk y Raudenbush, 1992; Goldstein, 1995). Esta técnica es adecuada para analizar variaciones en las características de los individuos (por ejemplo, el rendimiento del alumno) que son miembros de un grupo (aula) que a su vez, forma parte de otra agregación (escuela), que participa en un conjunto mayor (Municipalidad), que a su vez integra otro nivel de agregación (Provincia). Se trata, entonces, de mediciones que forman parte de una estructura anidada jerárquicamente.

Luego, en dicha investigación se especifica el concepto de ‘efecto escuela’, objeto de análisis, y su diferencia con la idea de ‘eficacia escolar’.

Por lo que sigue, el artículo de los autores Del Valle Montilla Coronado, Cruz Torres, y Martín Montilla (2011), tratan el tema del “fracaso escolar”, desde la perspectiva de la aportación imprescindible de las familias como órgano responsable directo del desarrollo del aprendiz en conjunción con los centros educativos.

En un primer momento tratan el concepto de fracaso escolar, su tipología, un breve recorrido por las múltiples causas y factores que inciden en él. Se analiza, asimismo el papel de los centros educativos, de la administración y de las familias. En un segundo punto analizan la colaboración necesaria de las familias y el centro educativo en el actual mundo cambiante en el que vivimos; haciendo un recorrido por los cambios más destacados en la sociedad actual y sus repercusiones. Luego terminando este segundo apartado, hacen un abordaje de cómo ambos sectores deben marcarse la colaboración necesaria para conseguir un mismo objetivo: educar para que todas las personas vivan en sociedad, utilizando para ello un tipo de muestreo no probalístico. Para la técnica de recolección de datos se tomaron documentos referidos al campo educativo y el tipo de estudio es cualitativo.

Además, Martínez-Martínez, Padilla-Góngora, López-Liria, Ruiz Fernández y Pérez Mora (2012), en la investigación acerca de La evaluación del aprendizaje y el fracaso escolar, hacen un recorrido por los principales estudios existentes en relación a la evaluación del aprendizaje y el fracaso escolar, que nos ofrecen una visión de lo que está aconteciéndose en la sociedad actual.

La muestra objeto de estudio ha estado formada por 266 sujetos de un IES en la ciudad de Almería, de los cuales 127 fueron hombres y 139 mujeres con edades comprendidas entre los 12 y 17 años, que cursaban la Enseñanza Secundaria Obligatoria en cursos académicos de 1º a 4º distribuidos en tres líneas, a excepción de 4º que solamente tenía dos. El diseño de investigación utilizado ha sido descriptivo-correlacional. Utilizando como técnica de recolección de datos, documentos referidos al campo educativo. El estudio, además se realizó por conglomerados, entendiendo como tales cada uno de los 12 cursos que configuran la enseñanza en este centro educativo. Así mismo se trata de un estudio transversal realizado en un único momento, es decir, en el período de mayo a junio.

Las variables independientes a tener en cuenta han sido edad, género, cursos escolares, calificaciones escolares del alumnado en el 2º cuatrimestre en la asignatura de Educación Física, materializada a través de suspenso/aprobado y las repeticiones o no de los mismos.

Tras la aplicación de los test, se procedió a codificar las variables en el programa estadístico SPSS 15.0 para posteriormente analizar los resultados. Otro programa utilizado para el análisis de datos ha sido el programa Excel (versión 2007). Se ha realizado un estudio descriptivo de la muestra a través de las preguntas formuladas en el cuestionario, utilizando frecuencias y porcentajes, y representando los datos a través de tablas y gráficas, siendo este un tipo de estudio cualitativo.

Por último, la investigación Contextualización histórica e institucionalización académica de la psicopedagogía en Argentina (Ventura, Gagliardi, Moscoloni, 2012), tiene por objetivo, explorar los modos en que se configuró el campo psicopedagógico y los principales antecedentes que favorecieron la aparición de la práctica psicopedagógica durante la primera mitad del siglo XX y que, asimismo, posibilitaron su inserción en el ámbito universitario en 1956. Tipo de estudio es cualitativo. En base a la revisión efectuada, el surgimiento del Sistema Educativo, la aparición de la categoría de “fracaso escolar” abordado por la práctica de las maestras particulares y la sistematización de la carrera de Psicotecnia se constituyeron como acontecimientos significativos que impulsaron la institucionalización académica de la Psicopedagogía. Se discute la relevancia de continuar con estudios de este tipo que permitan profundizar, contextualizar y comprender las raíces históricas y socio-culturales de las controversias y debates actuales en torno a esta problemática.

El muestreo es no probalístico. De aquí que para analizar el origen de la Psicopedagogía es necesario situarlo en un contexto de tradiciones conceptuales psicológicas y educativas en torno a una nueva problemática social: el fracaso escolar. Para ello, se realizó una revisión de los acontecimientos sociales e históricos más significativos que operaron en la estructuración del campo psicopedagógico y en su inserción en el ámbito académico, utilizando como técnica de recolección de datos, documentos referidos al campo educativo.

#### **4. Planteo del Problema**

Según Glasser (1985) “es responsabilidad de la sociedad proporcionar un sistema escolar en el que el éxito sea no sólo posible, sino probable”. Con el rápido y sostenido incremento de la población escolar a partir de los años de post-guerra y la consecuente masificación de la enseñanza básica en todo el mundo, se puso en evidencia la existencia de un porcentaje significativo de niños que, en los primeros años de la escolaridad, enfrentaban dificultades para aprender los contenidos programáticos, en particular los referidos a la lectura y la escritura, y, en una proporción muchísimo menor, al cálculo elemental.

El autor Gustavo Abichacra (2014) puntualiza que: "La falta de diagnóstico temprano le quita al niño la posibilidad de obtener un nivel lector acorde a las necesidades académicas". Por ende, sin detección temprana y un diagnóstico preciso los trastornos del aprendizaje se vuelven un problema para el desarrollo pleno y feliz de un niño a lo largo de su vida escolar-académica y emocional, ya que si este no logra alcanzar los objetivos curriculares se produce un desequilibrio entre sus capacidades y las exigencias escolares, apareciendo el fracaso escolar, experiencias frustrantes, repetición de curso, etc.

Un buen diagnóstico alivia muchas incertidumbres y puede aclarar las lógicas que subtienden una situación sufrida. En consecuencia es de suma importancia la Atención Temprana, que requiere del trabajo en equipo y de la actualización permanente de los profesionales, para poder prestar la mejor y más eficiente atención posible. Parte de esta atención, la lleva a cabo la Psicopedagogía, ya que tiene como objeto de estudio a la persona en proceso de aprendizaje.

Asimismo la familia influye notoriamente en la dinámica del problema, diagnóstico y búsqueda de soluciones, ya que ésta es una pieza clave y fundamental para prevenirlo y abordarlo. En el contexto familiar, el niño encuentra los estímulos que satisfacen sus necesidades afectivas y garantizan su desarrollo psíquico y físico.

La investigación tiene una relevancia social (justificación), debido a que se trataría de conocer con profundidad por qué los niños/as en edad escolar no son diagnosticados a tiempo o su problema detectado. Evitando así la repetencia de los alumnos, o la falta de

alfabetización (Implicaciones prácticas). En cuanto a la viabilidad, se contará con recursos humanos, utilizando para esto, entrevistas, charlas a docentes y demás profesionales de la educación. Pero creo que una de las consecuencias negativas de dicha investigación, sería la falta de cooperación de los docentes que serían entrevistados. Por otra parte, una consecuencia positiva, sería el poder repensar las practicas docentes y obtener conocimientos de los procesos individuales de aprendizaje. Para concluir las preguntas serian: ¿Cuáles son las causas que obstaculizan que los niños aprendan?; ¿cuál es la población de niños que presenta este problema?, y ¿qué atención debería brindarse a dicha población?

## **5. Objetivo e Hipótesis**

Objetivo general:

Detectar y reevaluar las consecuencias del no diagnóstico a tiempo y los problemas que de este derivan en 1er ciclo, con alumnos varones y mujeres de 6, 7 y 8 años de edad, en la Ciudad de Santa Rosa, Provincia de La Pampa.

Hipótesis:

No

corresponde.

## **6. Método**

### **6.1. Diseño**

- Diseño de investigación cualitativa: Teoría fundamentada.

La Teoría Fundamentada (Grounded Theory) es un método de investigación en el que la teoría emerge desde los datos (Glaser y Strauss, 1967). Es una metodología que "relaciona datos de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación" (Strauss & Corbin, 2002, p. 14) esto deriva en una teoría donde los datos están muy relacionados entre sí, entonces la teoría surge producto de la interacción de estos datos, analizados de manera científica y que serán un reflejo más preciso de la realidad que se está estudiando.

- Diseño de teoría fundamentada: diseño sistemático: codificación abierta.

Éste consiste en la comparación de la información recogida para encontrar patrones de comportamiento e identificar sucesos. La comparación explora las diferencias y similitudes a lo largo de los incidentes identificados dentro de la información obtenida, y provee una guía para la recolección de datos adicionales. El análisis compara de forma explícita cada incidente proporcionado por los datos con aquellos que van apareciendo pertenecientes a la misma categoría, explorando sus similitudes y diferencias (Spiggle, 1994).

### **6.2. Participantes**

Directivos responsables de la institución a la que concurrirá el investigador para avalar el proyecto y su realización.

Docentes a cargo de grupos en el 1er ciclo de una escuela primaria en la Ciudad de Santa Rosa, Provincia de La Pampa.

Alumnos varones y mujeres de 6, 7 y 8 años de edad, concurrentes al 1er ciclo de una escuela primaria en la Ciudad de Santa Rosa, Provincia de La Pampa.

### **6.3. Técnicas de recolección de datos**

El investigador, estará inmerso en un ámbito escolar, por un tiempo determinado entre los meses de Noviembre y Diciembre, para obtener una perspectiva interna del grupo y su cultura.

Se llevara cabo una observación participante, pero se estará involucrado en la actividad en un segundo plano. Luego, como herramientas de recolección de datos, se utilizarán entrevistas informales, estructuradas e individuales.

#### **6.4. Procedimiento**

El investigador, fue el encargado de salir al campo de estudio para la obtención y recolección de datos, utilizando como puente a los docentes.

En primera instancia se solicitó el permiso a la escuela. Con el correcto aval de la institución y firma de la dirección, se comenzó a llevar a cabo la recolección de datos con entrevistas informales, estructuradas e individuales de 20 a 25 minutos, durante el transcurso de los meses de Noviembre y Diciembre del año 2.017.

## 7. Resultados

Los protagonistas del estudio fueron el investigador y los participantes, los cuales construyen sus propios relatos, a través del interaccionismo simbólico (relaciones sociales), originándose un proceso consensuado.

El escenario fue abierto y accesible, porque la directora de la institución fue una persona “introdutoria” que avalo el proyecto y estuvo de acuerdo con su realización. Por otra parte, las docentes al ser entrevistadas, respondieron con total sinceridad, confianza y fluidez.

Las entrevistas se llevaron a cabo en una escuela primaria en la Ciudad de Santa Rosa, Provincia de La Pampa, a docentes de 1er ciclo, con alumnos a cargo de 6, 7 y 8 años de edad.

Comenzando a codificar los datos de las entrevistas, surgieron distintas categorías:

- familia
- prácticas educativas (docentes, directivos y psicopedagogos)
- desempeño escolar
- dificultades de aprendizaje.

Como se puede observar en las entrevistas, la categoría “familia”, se hace presente en las dos primeras preguntas de la entrevista, donde por una parte se consulta acerca de la participación e implicación de la familia en la educación de sus hijos y por otra, se refiere a los problemas en el aprendizaje, y como aborda la familia esta situación.

En la primera pregunta 5 de 7 docentes manifestaron que éstas se involucran de forma activa en los procesos de aprendizaje de sus hijos, diciendo:

D1 “En este grupo, este año, observo a la familia involucrada, comprometida (en su mayoría)”; D2 “Este año en mi grupo, existe una presencia muy importante de las familias. Desde lo pedagógico y lo social”; D4 “Las familias colaboran y acompañan a sus hijos, pedagógicamente tanto en la escuela como en el hogar”; D5 “Algunas familias están presentes, hablando con las docentes, cumpliendo las tareas que deban hacer sus hijos,

practicando lectura, comentando lo que hacen en el día a día y participando de clases en el aula”; D7 “La gran mayoría de papas del grupo se involucró en los procesos, preguntando como ayudar a sus hijos”.

Por otra parte, 2 docentes desacuerdan con esto, ya que relataron que D3 “La gran mayoría no. Solo unos pocos papas se acercan a ayudar a sus hijos” y D6 “La familia no se ha implicado en los procesos de aprendizaje”.

Luego, en la segunda pregunta, 7 docentes coincidieron en que las familias se acercan a la institución y docentes a solicitar ayuda y como seguir, como por ejemplo la D1 “En principio se acerca, se preocupa, manifestando de qué manera puede ayudar”, la D2 dice “En los casos de niños con problemas de aprendizaje, las familias se acercan a pedir que les explique cómo resolver sumas, restas. Y en el área de lengua, como lograr en sus hijos en el auto dictado”, la D5 “Piden ayuda a las maestras, que es quién debe ofrecer diferentes alternativas, para que los niños aprendan y la D7 “La familia concurre a la escuela a preguntar cómo podrían ayudar a sus hijos a mejorar en su trayecto escolar”.

Con respecto a la categoría “prácticas educativas”, y el acompañamiento del equipo directivo hacia los docentes en sus prácticas pedagógicas diarias, 7 de 7 docentes, indicaron que la dirección las acompaña, a través de la planificación en las secuencias didácticas, a través de las bandas horarias, en observaciones de sus prácticas en el aula, etc. Ejemplo: D2 “Programas de formación permanente “Nuestra escuela” y postítulos”, D5 “A través de la planificación, en las secuencias didácticas con independencia, a través de las bandas horarias, en observaciones de la directora en el aula” y D6 “Acompaña con seguimiento de planificaciones, sugerencias, etc.”.

Continuando con la misma categoría, se les pregunto si los docentes de primer ciclo asistían a capacitaciones permanentes y en qué áreas. Por lo que de 7 entrevistas, 7 docentes respondieron de forma inmediata, que siempre se están capacitando. Todos los docentes asisten a instancias de formación, como observamos en algunas de sus respuestas: D2 “Actualmente postítulos en alfabetización inicial del programa “nuestra escuela” y postítulos en alfabetización dependiente de la Universidad de La Plata”, D4 “Los docentes de primer ciclo asisten a las capacitaciones de las 4 áreas y ESJ”, D5 “Todos los docentes

asisten a instancias de formación. Primer ciclo, por ej. al proyecto alfabetizador y otros suministros por el programa nacional de formación permanente “PNFP Nuestra Escuela”, D6 “Los docentes asisten a capacitaciones y diferentes postítulos con temas variados, para continuar con la formación de cada uno” y D7 “Si. Todos los docentes participan de distintas ofertas, ya sea en su área predilecta, como en otras”.

Luego acerca del clima escolar y cómo influye este en el desempeño de sus actividades como docente, de 7 entrevistas, 7 docentes dijeron que era de vital importancia el clima escolar, ya que este es determinante en el proceso enseñanza- aprendizaje: D5 “Si hay un buen clima (vínculos, confianza, buena comunicación), todo es más fácil, pero en determinadas épocas del año se complica (cansancio, ausencia personal)”, D6 “Influye en gran manera, debido a que un clima tranquilo, calmado, donde existe la comunicación y compañerismo, los aprendizajes se afianzan de mejor manera” y D7 “Un buen clima (compañerismo, comunicación, empatía) favorece que los alumnos aprendan de manera más favorable. Por el contrario, en un ambiente hostil, el aprendizaje no se lleva a cabo, lo obstaculiza”.

En cuanto a la pregunta alusiva a qué porcentaje de su grupo de alumnos presenta dificultades en el aprendizaje (categoría desempeño escolar), las respuestas fueron múltiples. Ya que de 7 entrevistas, la D1 dijo: “Solo un niño en el grupo presenta problemas de aprendizaje”, otras 2 docentes alegaban que existe un 30% de su grupo: D2 “30% del grupo/clase” y D5 “30% del grupo”. Otra docente dijo que el 50% de sus alumnos: D6 “La mitad del grupo presenta dificultades de aprendizaje”, otra el 25%: D7 “El 25% del grupo presenta dificultades en el aprendizaje”, otra de ellas dijo que dentro de su grupo el porcentaje era mínimo: D4 “El porcentaje es mínimo”, mientras que la última docente relato: D3 “Cuando tome el grupo en Marzo, de 20 alumnos solo 10 estaban alfabetizados. Por tal motivo fue muy difícil planificar saberes y desarrollar las clases”.

En la última pregunta, que hace referencia al acompañamiento de un Psicopedagogo en la institución (categoría prácticas educativas), su frecuencia dentro de ella y si alcanzaba a cubrir la demanda escolar, 7 de 7 entrevistadas, concordaron en que el acompañamiento del C.A.E (Centro de Apoyo Escolar), que debería asistir a los alumnos con dificultades en

el aprendizaje, no se hacen presentes y son escasas las veces que coordinan el trabajo en conjunto con ellas, como observamos a continuación:

D1 “Actualmente el psicopedagogo quien forma parte del CAE (Centro de Apoyo Escolar), distribuye su horario acorde a la demanda). El aporte es mínimo, no alcanza a cubrirla”; D2 “La institución cuenta con el equipo C.A.E, sin embargo, se estableció institucionalmente que mi grado no tendría apoyo del CAE. Sería a partir de 2º”; D3 “Si bien contamos con el equipo del C.A.E, este año pudimos mantener solo dos charlas”; D4 “Contamos con el equipo de C.A.E, 1 vez por semana. En algunas cosas no dirigimos al centro asistencial”; D5 “Psicopedagoga una vez por semana y no alcanza a cubrir la demanda escolar”; D6 “La intuición cuenta con el acompañamiento del C.A.E, pero no se llega a trabajar en profundidad con cada alumno en sus particularidades y dificultades. No logra cumplirse la demanda”.

## 8. Discusión

En cuanto a los datos obtenidos en los resultados, 5 de 7 docentes encuestadas indicaron que la familia está involucrada en los procesos de aprendizaje de sus hijos, 2 de ellas alegaron que no formaban parte de la educación de ellos. Estos datos son de suma importancia ya que la familia es la primera y más importante institución educadora. En el contexto familiar, el niño encuentra los estímulos que satisfacen sus necesidades afectivas y garantizan su desarrollo psíquico y físico. Las interacciones familiares influyen de modo continuo y significativo en la vida de sus miembros.

De esta manera la familia influye notoriamente en la dinámica del problema, diagnóstico y búsqueda de soluciones, ya que la ésta es una pieza clave y fundamental para prevenirlo y abordarlo. Por otro lado, Sigmund Freud (Freud, 1911) planteo que algunos de los problemas escolares es debido a que se les exige a los alumnos un principio de rendimiento, en el cual se entremezclan las fantasías de lo que los padres esperan y la sociedad demanda, lo que ejerce una brutal presión sobre los recién llegados.

Asimismo las 7 docentes afirmaron que al presentarse problemas en el aprendizaje, las familias se acercaban a la intuición y docentes a solicitar ayuda y como seguir. Los padres y las madres son los que tienen que trabajar día a día con sus hijos una serie de hábitos que actuarán como una vacuna preventiva ante el temido fracaso escolar: como el hábito de estudio y el hábito de la lectura (Piacente, 2006). Es entonces que los padres deberán de reducir la presión que supone la escolaridad, brindar el apoyo si es que el hijo se encuentra en esta situación para que la familia pueda salir airosa del problema.

Con respecto al acompañamiento del equipo directivo hacia los docentes en sus prácticas pedagógicas diarias, 7 de 7 docentes, indicaron que la dirección las acompaña, a través de la planificación en las secuencias didácticas, a través de las bandas horarias, en observaciones de sus prácticas en el aula, etc. Estos resultados denotan el buen vínculo con las posiciones jerárquicas de la institución, y el interés de los docentes por continuar interesados en su formación académica y perfeccionamiento.

En cuanto a la asistencia a capacitaciones permanente y en qué áreas, las 7 docentes respondieron de forma inmediata, que siempre se están capacitando. Esto, es de suma

importancia, ya que sino se transforman en analfabetos de las nuevas lecturas y concluyen que son los otros los que no leen. No es que se lea menos sino que se lee de manera diferente.

La modalidad de lectura siempre se adapta a las nuevas propuestas del mercado y a sus objetos, pero quien no la ejerce se va quedando cada vez más fuera del proceso y esto conlleva su propia desautorización. Asimismo estas docentes tomaron conciencia de la importancia de contar con una buena formación y capacitación permanente (conocimientos, técnicas, instrumentos, metodologías, etc.), para que el camino que se recorra por parte del estudiante y el profesor sea más fructífero y sencillo.

Esta toma de conciencia refiere al término de eficiencia docente en las prácticas educativas, porque tiene que ver con la acción de hacer correctamente las tareas, pasando a ser la columna vertebral de la cual dependerá el logro de los objetivos. La eficiencia de la educación superior, entendida como el logro de los objetivos, es el producto del cómo se realizan las tareas (Chirinos Molero y Padrón Añez, 2010).

En la pregunta referida al clima escolar y su influencia en el desempeño de las actividades como docente, de 7 entrevistas, 7 docentes dijeron que era de vital importancia, ya que este es determinante en el proceso enseñanza- aprendizaje. Si hay un buen clima, todo es más fácil, pero en determinadas épocas del año se complica.

Es cierto que, en ocasiones el clima escolar se va deteriorando, los docentes observan que sus alumnos son difícilmente motivados, muchos de ellos disruptivos, con dificultades para acatar órdenes; padres que no acompañan la tarea educativa de la escuela y que muchas veces sólo están preocupados por que el niño apruebe pero no necesariamente que aprenda, muestran un panorama frustrante para muchos docentes. Esta percepción de que sus alumnos no aprenden, que es difícil enseñar, que el clima escolar es adverso, provoca un estado de estrés o de desgaste profesional.

Toda la comunidad educativa debe estar atenta al clima de convivencia que se genera en las escuelas, ya que afecta a alumnos, docentes y directivos (Levin, 1954). Los efectos benéficos o adversos del clima escolar se hacen sentir en todos los miembros de la

institución educativa. A pesar de que algunos piensen que están más resguardados que otros, los efectos benéficos o adversos del clima escolar se hacen sentir en todos los miembros de la institución educativa.

En cuanto al porcentaje de alumnos que presenta dificultades en el aprendizaje, existieron discrepancias. Ya que una sola docente dijo que el porcentaje de su grupo era mínimo, mientras que otras 5 fundamentaron que entre el 25% y el 50% de sus alumnos presentan dificultades. Un caso excepcional se dio en una docente que relato de manera frustrante que al tomar el grupo en Marzo del corriente año, de 20 alumnos solo 10 estaban alfabetizados.

Debemos comprender la importancia de que el docente piense sobre su gran responsabilidad. A pesar de todas las dificultades que tenga al frente, cabe al docente tener una actitud positiva, de confianza en la capacidad de los alumnos, de estímulo a la participación de todos ellos.

De este modo sin una detección temprana y un diagnóstico preciso, los trastornos del aprendizaje se vuelven un problema para el desarrollo pleno y feliz de un niño a lo largo de su vida escolar-académica y emocional, ya que si este no logra alcanzar los objetivos curriculares se produce un desequilibrio entre sus capacidades y las exigencias escolares, apareciendo el fracaso escolar, experiencias frustrantes, repetición de curso, etc.

No hay duda de que un buen diagnóstico alivia muchas incertidumbres y puede aclarar las lógicas que subtienden un situación sufriente, ya que una demanda de rendimientos impregna el clima escolar. Surge así una especie de avidez clasificatoria que incluye las denominaciones para el malestar, lo que tiende a “entificarlo”, eso es, convertirlo en un objeto sobre el que se pueda operar técnicamente.

En cuanto a la última pregunta, los datos obtenidos, dan cuenta que 7 de 7 entrevistadas, coincidieron en que el acompañamiento del Psicopedagogo es escaso. Ya que no se hacen presentes en la Institución como deberían semanalmente y cuando están presentes, deben atender a variados niños, dejando de lado el tiempo y prioridad que cada uno de ellos

debería tener, así como también la responsabilidad de prevenir, diagnosticar y tratar de las dificultades de aprendizaje escolares en los niños.

En concordancia con la labor Psicopedagógica, estos no estarían trabajando en el área de prevención, diagnóstico y tratamiento de las dificultades de aprendizaje escolares y de aprendizaje en sentido más amplio. Dejando de lado los análisis, planificación, desarrollo, modificación de los procesos educativos, asesoramiento e intervención para lograr la inserción adecuada de cada alumno al sistema escolar. También debería orientar a padres y docentes en relación al enseñar y aprender.

En síntesis, si se llevara a cabo la práctica profesional de la psicopedagogía dentro del gabinete escolar como correspondería, desde una mirada del niño y sus circunstancias, podría contribuir a hacer realidad el ideal de una escuela inclusiva, promoviendo intervenciones concretas hacia los distintos actores que intervienen en el proceso educativo, es decir los niños, sus familias, la dirección, los docentes, y la comunidad.

## 9. Conclusiones

Luego de haber realizado esta investigación acerca de “La importancia del Diagnóstico de trastornos en el aprendizaje" en 1° Ciclo, en la Ciudad de Santa Rosa, Provincia de La Pampa”, concluí que tanto varones como mujeres del 1° ciclo no son diagnosticados a tiempo, derivando en problemas de aprendizaje. Pero esto se da debido a que el rol de Psicopedagogo se ejerce escasa vez en dicha institución (1 vez por semana). Ya que si bien cuenta con la participación del equipo de C.A.E (Centro de Apoyo Escolar), sus intervenciones no son suficientes para resolver los problemas de aprendizaje que existen en cada aula.

El psicopedagogo es quien debería trabajar en el área de prevención, diagnóstico y tratamiento de las dificultades de aprendizaje escolar y de aprendizaje en sentido más amplio. Dedicarse al análisis, la planificación, el desarrollo y la modificación de los procesos educativos, asesorando e interviniendo para lograr la inserción adecuada de cada alumno (rol fundamental en la detección de dificultades de aprendizaje). También debería orientar a padres y docentes en relación al enseñar y aprender.

Existen múltiples funciones desde la actuación Psicopedagógica para resolver los problemas de aprendizaje que se ven reflejados en dicha investigación, sin embargo, fueron seleccionadas las más interesantes para llegar a la resolución de dicho problema:

1. Colaboración con los directivos del establecimiento de planes de acción tutorial, mediante el análisis y la valoración de modelos, técnicas e instrumentos para el ejercicio de esta, así como de elementos de soporte para la evaluación del alumnado, en la adopción de medidas efectivas complementarias y la realización de adaptaciones curriculares dentro de la institución escolar.
2. Detección al inicio de la escolarización de las condiciones personales y sociales que faciliten o dificulten el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno y su adaptación al ambiente escolar.
3. Colaboración con los maestros responsables de la educación, en la detección y el seguimiento de las dificultades del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

4. Asesoramiento a las familias. También orientando y aconsejando a los padres sobre las posibles actuaciones en cada uno de los casos.
5. Crear una misma línea de trabajo con el equipo multidisciplinario (Fonoaudióloga, maestra recuperadora, docente, psicóloga, etc.), para resolver los problemas de aprendizaje de los alumnos en conjunto.

Para concluir una posible limitación con la que me pude encontrar en la elaboración de esta tesis, es haber realizado la investigación sobre una sola población escolar, pudiendo registrar solamente una pequeña muestra de primer ciclo la institución.

Sería recomendable que para futuras investigaciones sobre este tema, se pudiese estudiar distintas poblaciones escolares, para poder realizar comparaciones entre las mismas.

## 10. Referencias bibliográficas

- Aguirre de Ramírez, Rubiela (octubre - diciembre, 2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura, vol. 4, núm. 11, pp. 147-150. Editorial Educere.
- Belda, Juan Carlos (2000). Libro blanco de la atención temprana. Madrid. Editorial Real Patronato de Prevención y de atención a personas con minusvalía.
- Cañete Chalver, Begoña; Fernández Pérez, Maximino (10-7-2012). ¿Qué es el retraso escolar? ¿Y el fracaso escolar? .España. Editorial AEP (Asociación Española de Pediatría).
- Carlos Sánchez (enero - marzo, 2004). Las dificultades del aprendizaje. Un diagnóstico peligroso y sus efectos nocivos. Educere, vol. 8, núm. 24, pp. 9-15.
- Castillo Moro, Manuel (2015). Miedo, control social y política criminal. Madrid. Editorial DYKINSON, S.L. pp.183 – 190.
- Chirinos Molero, Nuris; Padrón Añez, Elizabeth (julio - septiembre 2010). La eficiencia docente en la práctica educativa. Revista de Ciencias Sociales (RCS), vol. XVI, núm. 3, pp. 481 – 492.
- Climent Giné, Marta García, Rosa Vilaseca Momplet, Anna Balcells (2009). Trabajar con las familias en atención temprana. Revista Universitaria de Formación del Profesorado, núm. 23 (2), pp. 95 – 113.
- Edel Navarro, Rubén (julio - diciembre, 2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE (Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar), vol. 1, núm. 2, pp. 1 - 16.
- Fernández Ferrari, José (2002). El Libro de la Estimulación Temprana: Lineamientos Técnicos. Buenos Aires. Editorial Albatros.
- Fernández Pérez de Alejo, Gudelia (2010). Trastornos del Aprendizaje o Dificultades en el Aprendizaje. Cuba. Editorial Atenea.
- Iglesias Hernández, Juncal; Santiuste Díaz, Marta; Van de Hey, Erin. Trastornos de Aprendizaje (2009). COADI Centro de asistencia al desarrollo infantil. Barcelona.

Joaquín Mora Roche y Antonio Aguilera Jiménez (2000). Atención a la diversidad en educación: dificultades en el aprendizaje de lengua, de las matemáticas y en la socialización. España. Editorial KRONOS SA.

Julio Pérez- López, Alfredo G. Brito de la Nuez (2004). Manual de Atención Temprana. Psicothema, vol. 16, núm. 4, pp. 707-730. España. Editorial Pirámide.

Martínez-Otero Pérez, Valentín (2009). Investigación y reflexión sobre condicionantes del fracaso escolar. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXXIX, núm. 1 – 2, pp. 11 – 38.

Martínez-Otero Pérez, Valentín (2009). Investigación y reflexión sobre condicionantes del fracaso escolar. México.

Oscar Gonzáles (Jun 25, 2014). Fracaso ¿escolar o familiar?. Buenos Aires. Edición ABC.

Perpiñán Guerras, Sonsoles (2009). Atención Temprana y Familia. Madrid. Editorial NARCEA.

Sacristán, J. Gimeno (1995). KIKIRIKI 38: Diversos y también desiguales: ¡Qué hacer en educación!. Revista del movimiento Cooperativo Escuela Popular, vol. 38, pp. 18 - 25.

Taborda, Alejandra; Leoz, Gladys; Dueñas, Gabriela (2012). Paradojas que habitan las instituciones educativas en tiempo de fluidez. San Luis, Argentina. Nueva Editorial Universitaria.

Tizio, Hebe (2007). Síntomas actuales en la educación de los niños y adolescentes. Psicología en Revista versión impresa ISSN 1677-1168- vol. 13, núm. 1. Belo Horizonte.

Vasen, Juan (2008). Las certezas perdidas: padres y maestros ante los desafíos del presente, vol. 1º ed., pp. 127 – 146. Buenos Aires. Paidós

### **Referencias de los antecedentes**

Cervini, Rubén (2010). El “Efecto escuela” en la educación primaria y secundaria: El caso de Argentina. REICE (Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar), vol. 8, núm. 1, pp. 7 – 25. Madrid, España.

- Chirinos Molero, Nuris; Padrón Añez, Elizabeth (julio - septiembre 2010). La eficiencia docente en la práctica educativa. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, vol. XVI, núm. 3, pp. 481 – 492.
- Climent Giné, Marta García, Rosa Vilaseca Momplet, Anna Balcells (2009). Trabajar con las familias en atención temprana. *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, vol.23, núm. 2.
- Del Valle Montilla Coronado, Cecilia; Cruz Torres, Carmen; Martín Montilla, Ariadna (2011). Dos pilares indispensables para afrontar el fracaso escolar actual: familias y centros educativos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 5, núm. 1, pp. 623 – 632.
- Maritza Olivares Miranda, Nuria Mairena Vargas. Retos didácticos en la práctica docentes. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, vol. III, núm. 05, pp. 1 – 13.
- Martínez-Martínez, Ana M<sup>a</sup>; Padilla-Góngora, David ; López-Liria, Remedios ; Ruiz Fernández, Isabel ; Pérez Mora, Diego (2012). La evaluación del aprendizaje y el fracaso escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol, 1.
- Rubiela Aguirre de Ramírez (2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura, vol. 4, núm. 11. *Educere*.
- Ventura, Ana Clara; Gagliardi, Raúl; Moscoloni, Nora (2012). Contextualización histórica e institucionalización académica de la psicopedagogía en Argentina. *Estudios e Pesquisas em Psicologia*, vol. 12, núm. 2.

## **Anexos**

### **Entrevista:**

1. ¿La familia está involucrada en los procesos de aprendizaje de sus hijos? ¿de qué modo?
2. ¿Al presentarse problemas en el aprendizaje, como aborda la familia esta situación?
3. ¿Cómo acompaña el equipo directivo a los docentes en sus prácticas pedagógicas diarias?
4. ¿Los docentes de primer ciclo asisten a capacitaciones permanentes? ¿En qué áreas?
5. ¿Cómo influye el clima escolar en el desempeño de sus actividades como docente?
6. ¿Qué porcentaje de su grupo de alumnos presenta dificultades en el aprendizaje?
7. ¿Cuentan con el acompañamiento de un Psicopedagogo en la institución? ¿Con que frecuencia concurre? ¿Alcanza a cubrir la demanda escolar?