

APROBADA CON DISTINCIÓN

INTENDENTE
PRESIDENTE T-1300

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS

FACULTAD DE HUMANIDADES Y DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA

Rocío Peredo
PROF. GUÍA



Lic. V. SORIA
TRIBUNAL

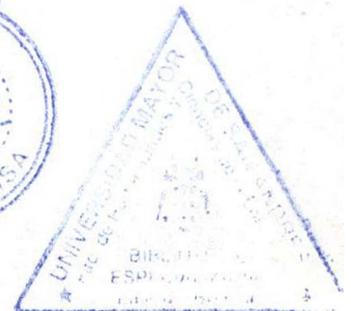
RELACIÓN ENTRE ADAPTACIÓN PSICOSOCIAL Y EL NIVEL DE LECTURAY ESCRITURA EN NIÑ@S DE 8 A 10 AÑOS CON DIFICULTADES DE RENDIMIENTO ESCOLAR

TESIS DE GRADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

Profesora Guía: Lic. Rocío Peredo Videá
Postulante: Susy Janneth Baptista Rodrigo

01400

La Paz 2005



918
- DIFICULTADES EN LA LECTURA
- TRANSTORNOS DEL APRENDIZAJE
- ADAPTACION
- DIFICULTADES DEL APREND AS.

Dedicado: A DIOS y A CELESTE

**Siempre se puede
lo que se quiere,
si de veras se quiere
lo que se hace**

AGRADECIMIENTO:

Mi mayor agradecimiento ante todo a DIOS que es el que hace que este aquí.

Mi profundo agradecimiento al plantel docente y administrativo de la Universidad Mayor de San Andrés, en la cual pase una buena parte de mi vida, las cuales me acogieron y vivieron muchos de mis cambios personales y emocionales. En especial a todos aquellos docentes en los que fueron parte de mi crecimiento personal, como intelectual y profesional

Mi agradecimiento especial a la Lic. Roció Peredo Videa mi amiga, mi cate quien me brindo su apoyo y me dio oportunidades, al Lic. Rene Calderon Jemio, mi cate, un amigo con el que se puede contar en el momento necesario.

A mis padres que me brindan su apoyo incondicional en cada momento de mi vida, mis herman@s

A Celeste que es motivo de inspiración para seguir adelante con todos sus vaivenes, al regalar su sonrisa hace que pase todos los momentos malos que de vez encunado se presenta.

A aquellas personas especiales que de una u otra forma hicieron su aporte de apoyo material y más que todo el apoyo moral que es necesario para poder seguir adelante en la vida, que nos dan en pequeño empuje para seguir subiendo peldaño a peldaño nuestras metas, y que esto solo es posible con el apoyo de los que realmente ayudan para no desfallecer en el camino.

Finalmenté agradecer a DIOS por la dicha de seguir tomado de su mano en el camino que comenzara.

Índice

	Páginas
CAPÍTULO UNO.....	4
1 INTRODUCCIÓN.....	4
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	5
1.2 ANTECEDENTES.....	5
1.2.1 JUSTIFICACIÓN.....	6
1.3 OBJETIVOS.....	11
1.3.1 OBJETIVO GENERAL.....	11
1.3.2 OBJETIVO ESPECÍFICO.....	11
CAPÍTULO DOS.....	13
2 MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	13
2.1 APRENDIZAJE.....	13
2.2 RENDIMIENTO ESCOLAR.....	16
2.3 LENGUAJE.....	17
2.4 LECTURA.....	19
2.5 APRENDIZAJE LECTOR.....	23
2.6 ESCRITURA.....	24
2.7 DIFICULTADES ESCOLARES.....	27
2.7.1 <i>Causas de las dificultades escolares</i>	27
2.7.2 <i>Tipos de dificultades escolares</i>	29
2.8 ADAPTABILIDAD.....	29
2.9 ADAPTACIÓN.....	30
2.10 DIFICULTADES DE ADAPTACIÓN.....	33
2.10.1 PERSONAL.....	33
2.10.1.1 Desajuste en relación al contexto.....	33
2.10.1.2 Regresión.....	33
2.10.1.3 Autodesajuste.....	33
2.10.1.4 Autoconcepto negativo.....	34
2.10.1.5 Castigo.....	34
2.10.1.6 Autocastigo.....	35
2.10.1.7 Bajo Estado de Ánimo.....	35
2.10.1.8 Somatización.....	35
2.10.2 ESCOLAR.....	35
2.10.2.1 Inadaptación Escolar Externa.....	36
2.10.2.2 Aversión a la Institución.....	36
2.10.2.3 Aversión al Aprendizaje.....	36
2.10.3 SOCIAL.....	36
2.10.3.1 Autodesajuste Social.....	37
2.10.3.2 Agresividad Social.....	37
2.10.3.3 Disnomia.....	37
2.10.3.4 Restricción Social.....	37
2.10.3.5 Retraimiento.....	38
2.10.3.6 Hostilidad.....	38
2.10.4 INSATISFACCIÓN FAMILIAR.....	38
2.10.4.1 Insatisfacción con el Ambiente Familiar.....	38
2.10.4.2 Insatisfacción con los Hermanos.....	38
2.10.5 EDUCACIÓN ADECUADA.....	38
2.10.5.1 Educación Asistencial – Personal.....	38
2.10.5.2 Permisivismo.....	38
2.10.5.3 Restricción.....	39
2.10.5.4 Estilo autocastigo.....	39
2.10.5.5 Estilo despreocupado.....	39

2.10.5.6	Estilo perfeccionista.....	39
CAPÍTULO TRES		40
3	MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	40
3.1	SUJETOS.....	40
3.2	TIEMPO	40
3.3	AMBIENTE.....	41
3.4	INSTRUMENTOS.....	41
3.4.1	<i>Material específico para la lectura</i>	41
3.4.2	<i>Material específico para la escritura</i>	41
3.4.3	<i>Material específico para la adaptación</i>	42
3.5	VARIABLES	43
3.5.1	<i>Operacionalización de las variables</i>	44
3.5.2	<i>Diseño de la investigación</i>	45
3.5.3	<i>Procedimiento</i>	45
CAPITULO CUATRO		48
4	RESULTADOS	48
4.1	RESULTADOS POR CURSO:.....	48
	<i>Tabla y Figura 1: Nivel Escolar</i>	48
4.2	RESULTADOS POR EDAD:	49
	<i>Tabla y Figura 2: Edad</i>	49
4.3	RESULTADO DE LA VARIABLE LECTURA:	50
	<i>Tabla y Figura 3: Lectura de Letras</i>	50
	<i>Tabla y Figura 4: Lectura de Sílabas</i>	51
	<i>Tabla y Figura 5: Lectura de Palabras</i>	52
	<i>Tabla y Figura 6: Lectura de Texto II</i>	53
	<i>Tabla y Figura 7: Lectura de Texto III</i>	54
	<i>Tabla y Figura 8: Lectura de Texto IV</i>	55
	<i>Tabla y Figura 9: Comprensión Lectora</i>	56
4.4	RESULTADO DE LA VARIABLE ESCRITURA:	57
	<i>Tabla y Figura 10: Grafismo</i>	57
	<i>Tabla y Figura 11: Copia</i>	58
	<i>Tabla y Figura 12: Dictado</i>	59
	<i>Tabla y Figura 13: Dictado III</i>	60
	<i>Tabla y Figura 14: Dictado IV</i>	61
	<i>Tabla y Figura 15: Sintaxis</i>	62
	<i>Tabla y Figura 16: Espontaneidad</i>	63
4.5	RESULTADO DE LA VARIABLE ADAPTACIÓN PSICOSOCIAL:.....	64
	<i>Tabla y Figura 17: Inadaptación Personal</i>	64
	<i>Tabla y Figura 18: Desajuste Disociativo</i>	65
	<i>Tabla y Figura 19: Autodesajuste</i>	66
	<i>Tabla y Figura 20: Autoconcepto</i>	67
	<i>Tabla y Figura 21: Castigo</i>	68
	<i>Tabla y Figura 22: Autocastigo</i>	69
	<i>Tabla y Figura 23: Bajo Estado de Animo</i>	70
	<i>Tabla y Figura 24: Somatización</i>	71
	<i>Tabla y Figura 25: Inadaptación Escolar</i>	72
	<i>Tabla y Figura 26: Inadaptación Escuela Externa</i>	73
	<i>Tabla y Figura 27: Aversión a la Institución</i>	74
	<i>Tabla y Figura 28: Aversión al Aprendizaje</i>	75
	<i>Tabla y Figura 29: Inadaptación Social</i>	76
	<i>Tabla y Figura 30: Autodesajuste Social</i>	77

<i>Tabla y Figura 31: Agresión Social</i>	78
<i>Tabla y Figura 32: Disnomia</i>	79
<i>Tabla y Figura 33: Restricción Social</i>	80
<i>Tabla y Figura 34: Retraimiento</i>	81
<i>Tabla y Figura 35: Hostilidad</i>	82
<i>Tabla y Figura 36: Insatisfacción con el Ambiente Familiar</i>	83
<i>Tabla y Figura 37: Insatisfacción con los Hermanos</i>	84
<i>Tabla y Figura 38: Educación adecuada del Padre</i>	85
<i>Tabla y Figura 39: Educación Asistencial – Personal del Padre</i>	86
<i>Tabla y Figura 40: Permisivismo del Padre</i>	87
<i>Tabla y Figura 41: Restricción del Padre</i>	88
<i>Tabla y Figura 42: Estilo de Autocastigo del Padre</i>	89
<i>Tabla y Figura 43: Estilo Despreocupado del Padre</i>	90
<i>Tabla y Figura 44: Estilo Perfeccionista Padre</i>	91
<i>Tabla y Figura 45: Educación Adecuada de la Madre</i>	92
<i>Tabla y Figura 46; Educación Asistencial – Personal de la Madre</i>	93
<i>Tabla y Figura 47: Permisivismo de la Madre</i>	94
<i>Tabla y Figura 48: Restricción de la Madre</i>	95
<i>Tabla y Figura 49: Estilo de Autocastigo de la Madre</i>	96
<i>Tabla y Figura 50: Estilo Despreocupado de la Madre</i>	97
<i>Tabla y Figura 51: Estilo Perfeccionista de la Madre</i>	98
4.6 ANÁLISIS DE CORRELACIÓN DE LAS VARIABLES:	99
4.6.1 <i>Correlación de Lectura:</i>	99
4.6.2 <i>Correlación de Escritura:</i>	100
4.6.3 <i>Correlación de Lectura, Escritura y Adaptación Psicosocial:</i>	101
CAPÍTULO CINCO	103
5 CONCLUSIONES	103
6 RECOMENDACIONES	105
BIBLIOGRAFÍA	108
ANEXOS	111
<i>Tabla 52: Correlaciones en Lectura</i>	112
<i>Tabla 53: Correlaciones en Escritura</i>	113
<i>Tabla 54: Correlaciones en las variables “Lectura, Escritura y Adaptación”</i>	114
TEST ANÁLISIS DE LECTURA Y ESCRITURA	115
REGISTRO DE LECTURA	115
REGISTRO DE ESCRITURA	120

CAPÍTULO UNO

1 INTRODUCCIÓN

El presente estudio aborda la relación del nivel de la lectura y de la escritura con la adaptación psicosocial en niñ@s que tienen dificultades en su rendimiento escolar y que se encuentran dentro de los colegios y escuelas que trabajan desde el punto de vista de la Reforma Educativa. Éstas son las variables evaluadas y se establece la relación entre ellas.

El objetivo general de la investigación es establecer la relación del nivel de la lectura y la escritura con la adaptación psicosocial de niñ@s de 8 a 10 años que acuden al Cemse por razones de dificultades en el rendimiento escolar.

El método empleado es el descriptivo correlacional, y los instrumentos son dos escalas: Test de Lectura y Escritura y Test Auto Evaluativo Multifactorial Adaptación Infantil. Se realiza la investigación con 24 niñ@s (entre las edades de 8 y 10 años, y de 2º a 6º de primaria). Los resultados nos muestran el nivel de la lectura y la escritura en los niños con relación a sus características de adaptación, habiendo encontrado algunas correlaciones significativas: La adaptación escolar está relacionada con la edad: A mayor edad menor adaptación, porque esto significa mayor responsabilidad. La edad también está relacionada con la adaptación familiar esto significa responsabilidad con la familia es decir lo escolar y lo familiar representan la responsabilidad en estos medios en la formación del niñ@.

El presente estudio, en el Capítulo I, desarrolla los siguientes aspectos: Una introducción a la motivación para la elaboración del tema, el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos para éste; el Capítulo II aborda una serie de orientaciones preliminares y generales para el diseño, la

delimitación de lo considerado científico, académico y profesional, características de la lectura, la escritura y la adaptación psicosocial; en el Capítulo III se avanza sobre la metodología, los instrumentos, las variables, la operacionalización de éstas y el diseño de investigación. El Capítulo IV aborda los resultados que se presentan de forma descriptiva de las frecuencias más relevantes que se recopilan en la investigación, junto a sus tablas y gráficos; y por último en el Capítulo V se presentan las conclusiones, algunas observaciones y recomendaciones finales. Al final están los anexos donde va la batería de test aplicada.

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Existe relación entre la lectura y la escritura y su adaptación psicosocial en los niños con dificultades en el rendimiento escolar?

1.2 ANTECEDENTES

La Reforma Educativa plantea una educación de calidad que permita a los educandos ingresar lo más rápido posible al mercado laboral sobre la base de las ramas técnicas y en un currículo diversificado por áreas y factores transversales, tomando en cuenta el desarrollo en las áreas psicoafectiva, psicomotora, sensorial, cognitiva y comportamental del educando, incentivando de esta manera la creatividad, el bilingüismo, la práctica investigativa y el espíritu crítico y reflexivo, que puedan lograr la autonomía, justicia, paz y democracia en base al respeto a los demás como sus iguales.

Es por eso que es importante tomar en cuenta: "Una educación que sea adecuada a la naturaleza del hombre". A ser de una sociedad, al hombre no le convendría una educación individualista que ignore qué hay fuera de él, ni tampoco una educación transpersonalista que lo considere pieza de un engranaje con fines propios y distintos. Entonces, necesita una educación directiva que tome en cuenta su naturaleza personal y aun sirviéndola, le hable de un fin trascendente y de los medios y las normas para alcanzar.

Investigando en las diferentes bibliotecas de nuestra ciudad la información que se llegó a obtener, fue por un lado, sólo dificultades la escritura y por otra la lectura, ninguna incluye la adaptación psicosocial; en contrandose muy poca bibliografía referida con el rendimiento escolar.

En nuestro medio no se encontraron estudios o investigaciones sobre este tema como tal. Lo que sí se encuentra son temas sobre problemas en la lectura o problemas en la escritura, pero como se propone en este estudio, no se puede hallar un trabajo parecido o con las mismas características de éste. La aproximación a esta investigación es la realizada por el Dr. Luís Bravo Valdivia en Chile.

1.2.1 JUSTIFICACIÓN

Muchos de los problemas que aquejan a la nueva educación se refieren a la mezcla que se da entre los paradigmas de la escuela nueva con una Reforma Educativa y una escuela antigua con su sistema conductista. La implementación de estas dos corrientes lleva a que, tanto profesores como alumn@s tengan confusiones profundas sobre cuál es su rol dentro del aula, por lo que el conocimiento que se va adquiriendo llega a ser confuso y con algunas falencias, lo que da lugar a que l@s niñ@s no asimilen de forma adecuada los temas de las áreas que se imparten, y deban recurrir a instituciones en las que se les brinde apoyo y así lograr aprehender el conocimiento que requieren.

De esta manera, las aulas Pankarita y Tikita del Centro de Multiservicios Educativos reciben niñ@s que presentan dificultades en el aprendizaje escolar. Estas aulas buscan como fin la trascendencia de los educandos como seres humanos complejos, es decir, a su naturaleza personal, a sus propias características de aprendizaje, como así también al desarrollo propio de los individuos que atienden, en un medio que les permita convivir en comunidad con sus diferencias y los problemas propios de cada uno.

Se puede encontrar aspectos psicológicos desde que el niñ@ ingresa a la escuela: Por ejemplo, cómo interactúa con sus pares, cómo se relaciona con sus maestros, cómo se adapta al ambiente escolar, cuál es el relacionamiento de la adaptación del niño a la escuela y el de sus padres con ella, Es decir, que si el niñ@ tiene problemas en alguno de estos aspectos puede llegar a presentar también problemas de aprendizaje, que, si no son atendidos, pueden y llegar a convertirse en verdaderos problemas escolares difíciles de superar.

La actividad intelectual se desarrolla en estrecha relación con el nivel sociocultural, y por ello se observan diferencias en la resolución de la tarea inicial. Los factores que inciden en estas diferencias se refieren a las condiciones de vida del niñ@ (sociales, económicas y culturales).

Se encuentra el término de dificultades de aprendizaje referido a niñ@s con dificultad en el rendimiento académico, en la lectura, la escritura y el cálculo. Estas dificultades se refieren a un grupo heterogéneo, que se manifiesta con dificultades significativas en la adquisición y el uso de habilidades para escuchar, hablar, leer, escribir, razonar o en las habilidades matemáticas. Estos problemas de aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente con otras condiciones sociales o emocionales o con la influencia ambiental (diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada) pero no son resultado directo de estas condiciones o influencias.

Las dificultades del aprendizaje pueden estar en concomitancia con la adaptación tanto a nivel de las relaciones familiares, de las relaciones con sus pares, de las relaciones con los maestros, y con todo aquello que está involucrado con las relaciones interpersonales del niñ@, que se encuentra en pleno desarrollo de sus distintas áreas de conocimiento.

Se puede encontrar aspectos psicológicos desde que el niñ@ ingresa a la escuela: Por ejemplo, cómo interactúa con sus pares, cómo se relaciona con sus maestros, cómo se adapta al ambiente escolar, cuál es el relacionamiento de la adaptación del niño a la escuela y el de sus padres con ella, Es decir, que si el niñ@ tiene problemas en alguno de estos aspectos puede llegar a presentar también problemas de aprendizaje, que, si no son atendidos, pueden y llegar a convertirse en verdaderos problemas escolares difíciles de superar.

La actividad intelectual se desarrolla en estrecha relación con el nivel sociocultural, y por ello se observan diferencias en la resolución de la tarea inicial. Los factores que inciden en estas diferencias se refieren a las condiciones de vida del niñ@ (sociales, económicas y culturales).

Se encuentra el término de dificultades de aprendizaje referido a niñ@s con dificultad en el rendimiento académico, en la lectura, la escritura y el cálculo. Estas dificultades se refieren a un grupo heterogéneo, que se manifiesta con dificultades significativas en la adquisición y el uso de habilidades para escuchar, hablar, leer, escribir, razonar o en las habilidades matemáticas. Estos problemas de aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente con otras condiciones sociales o emocionales o con la influencia ambiental (diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada) pero no son resultado directo de estas condiciones o influencias.

Las dificultades del aprendizaje pueden estar en concomitancia con la adaptación tanto a nivel de las relaciones familiares, de las relaciones con sus pares, de las relaciones con los maestros, y con todo aquello que está involucrado con las relaciones interpersonales del niñ@, que se encuentra en pleno desarrollo de sus distintas áreas de conocimiento.

La presencia de las dificultades se da en diferentes niveles de aprendizaje: recepción, comprensión, retención y creatividad en relación a su edad mental y ausencias de alteraciones sensoriales graves. Aprenden en cantidad y calidad inferior a lo esperado con relación a su capacidad. Este desnivel entre el potencial y la capacidad de aprendizaje se produce psiconeurológicamente.

El lenguaje escrito no sólo es una exigencia sistemática planteada universalmente a todo niño@ escolarizado: el lenguaje escrito es un conglomerado de conductas, manifiestas o encubiertas, altamente elaborados y complejos, fruto de muchos factores, sometidos a múltiples influencias, y, de hecho, imprescindibles para alcanzar los niveles de desarrollo general propio del hombre medio de nuestras sociedades desarrolladas. La adquisición de información, la culturización, los aprendizajes en general, la comunicación interpersonal, hacen imprescindible el dominio de la lecto-escritura. De hecho, la lecto-escritura ha sido, y es, un agente imprescindible en la transmisión cultural intergeneracional e interhumana en general. (Cando, 1999).

Un adecuado análisis del rendimiento académico exige el conocimiento de los factores de adaptación del alumno, y, más específicamente en los niveles personal, escolar, social y familiar. El conocimiento de la adaptación por parte de los educadores debe ser, por sí mismo, un objetivo de la educación, además del rendimiento académico.

La adaptación es la facultad de cambiar una conducta, una función, una estructura, para su acómomo a las circunstancias exteriores. Según Piaget, es el desarrollo de capacidades mentales, conforme los organismos interactúan y aprenden a enfrentarse con su medio. Para este autor la adaptación es el mecanismo biológico que caracteriza el funcionamiento de la inteligencia, que es considerado como el equilibrio entre los procesos de

asimilación y acomodación. En psicología se usan los términos adjustment (ajuste) y maladjustment (desajuste) para describir el grado de los requerimientos que la sociedad impone al individuo. (Cando, 1999)

La adaptación es un proceso social. Es así por lo que los padres de familia y los profesores pasan también por una adaptación, en la que sus hij@s se alejan y logran la independencia de aquel ambiente en el que se encuentran familiarizados. Los profesores se adaptan, al ritmo de aprendizaje de cada niñ@, dándole su tiempo para poder transmitirle seguridad y afectividad.

El tiempo que el niñ@ tarda en asimilar los cambios producidos en el ambiente para poder acomodarse, es el paso de un espacio que le es conocido, que le da confianza y seguridad, a otro que le es ajeno y le provoca ansiedad e inseguridad. En este proceso cada niñ@ tiene su propio ritmo, llevándolo a ser más independiente para poder desenvolverse de forma óptima frente a su entorno social. La familia y la comunidad educativa juegan un papel importante en este proceso fuera de las sobreprotecciones y la seguridad total.

Para definir los problemas de aprendizaje, es fundamental entender en qué consiste la discrepancia o el principio de disparidad, puesto que es una característica esencial del niñ@ la diferencia notable entre lo que es capaz de hacer y lo que en realidad lleva a cabo. Es importante tomar en cuenta el hecho de que un escolar no rinda adecuadamente a lo esperado, no es un indicador suficiente para determinar la presencia de problemas de aprendizaje. Son muchos los factores que deben tomarse en cuenta para determinar si un niñ@ tiene problemas de aprendizaje. El desarrollo de la percepción, la interrelación entre los distintos sistemas sensoriales, el impacto de éstos en el rendimiento escolar, la inteligencia, la influencia del medio, el desarrollo intelectual y afectivo, serán algunos factores que pueden

afectar el aprendizaje y la adecuada adaptación del niño a su entorno personal, familiar, escolar y social.

Las aulas Pankarita y Tikita son parte de un proyecto interdisciplinario conformado por pediatría, trabajo social, el equipo de psicología y las profesoras de aula, que ayudan a los niños que tienen algunos problemas dentro del aula, para así poderlos nivelar con el ritmo de aprendizaje de la escuela regular. Es importante mencionar que las características del aula se han establecido según requerimiento de las escuelas.

Los tipos de relaciones familiares establecidos en los roles del padre, de la madre, o de los hermanos, estructuran un sistema de interacción familiar, que también envuelve al niño y le exige cierto tiempo de actividades. Si ese sistema de interacción familiar proporciona un modelo de convivencia sin tensiones, agresividad, angustia, o celos exacerbados, el niño podrá organizar sus actividades escolares sin el desgaste de energía que significa una actividad defensiva permanente frente a un ambiente que se presenta agresivo para su salud mental.

Las dificultades del aprendizaje escolar no son un fenómeno exclusivo de los sectores menos desarrollados económicamente; las dificultades de aprendizaje no son solamente un problema escolar, sino que además tienen consecuencias de orden social, económico, y a su vez de maduración de las distintas áreas de desarrollo en el aprendizaje.

La información que se obtuvo del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes fue la siguiente: La muestra que se analizó fue de 12.927 escolares para lenguaje, que es el 13% de universo con transformación. En lenguaje casi la mitad de la población evaluada está en el nivel B de logros (49,5%), esto significa que establece relación entre las partes de un texto leído y comprende su contenido. Al nivel C alcanza sólo un 19,7% de escolares,

quienes además de las habilidades antes descritas, son capaces de una comprensión global y reconocer actos significativos y mensajes sociales en lo leído. Al término del 1er. ciclo se observa que también existe una proporción discreta de escolares que no alcanzan nivel alguno de logro (6,2%).

En nuestra sociedad, las dificultades de aprendizaje afectan a una importante cantidad de niñ@s. Esas dificultades son heterogéneas. Pueden ser leves, moderadas o graves: generales o específicas, de corta o larga duración. Para el profesional, esas dificultades requieren evaluación e intervención.

Las dificultades de aprendizaje se pueden clasificar de diferentes formas. Hay que desarrollar un marco para entender las dificultades de aprendizaje, es necesario considerar las demandas de procesamiento de la tarea y el papel del entorno en relación con las destrezas que l@s niñ@s poseen.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 OBJETIVO GENERAL

Establecer la relación del nivel de la lectura y la escritura con la adaptación psicosocial en niñ@s de 8 a 10 años edad, dificultades en el rendimiento escolar de aquellos que acuden al Cemse.

1.3.2 OBJETIVO ESPECÍFICO

- ❖ Evaluar el nivel de la lectura y la escritura para identificar las dificultades en estas áreas.
- ❖ Evaluar la adaptación personal de niños de 8 a 10 años que acuden al Cemse debido a dificultades en el rendimiento escolar.
- ❖ Evaluar la adaptación social de niños de 8 a 10 años que acuden al Cemse debido a dificultades en el rendimiento escolar.

- ❖ Evaluar la adaptación escolar de niños de 8 a 10 años que acuden al Cemse debido a dificultades en el rendimiento escolar.
- ❖ Evaluar la adaptación familiar de niños de 8 a 10 años que acuden al Cemse debido a dificultades en el rendimiento escolar.
- ❖ Establecer la relación de la dificultad de lectura y escritura con adaptación personal, social, escolar, familiar en los sujetos de la investigación.

CAPÍTULO DOS

2 MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1 APRENDIZAJE

El aprendizaje es el proceso complejo de apropiación de información que se organiza y regula la actividad psíquica dirigiéndola a un fin. Este proceso se efectuara en relación a distintos propósitos. Uno de ellos es el aprendizaje escolar de las capacidades de la lecto–escritura y el cálculo. Sin embargo es necesario recordar que dichas actividades sólo serán posibles en presencia de una adecuada organización de las unidades funcionales del cerebro. (Pinto, 1987)

Es un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimiento o habilidades a través de la experiencia, y que puede incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica. Los cambios en el comportamiento son razonablemente objetivos y, por lo tanto puede ser medida.

Al ser un proceso complejo que requiere del funcionamiento coordinado de muchas áreas. Proceso mediante el cual un sujeto adquiere destreza o habilidad práctica, incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción. Es importante distinguir entre aprendizaje (entendido como los procesos que se producen en el sistema nervioso del sujeto) y la ejecución puesta en acción de lo aprendido (que es la conducta que realiza el sujeto, a través de la cual se comprueba que efectivamente sé a producido el aprendizaje). El primero es un proceso que no se observa directamente, y que además se complica con los procesos de memoria (ya que lo que se aprende ha de retenerse), existiendo una interacción entre ambos procesos. La ejecución se puede observar y medir, y

por ello las definiciones operativas del aprendizaje se hacen apoyándose en ella.

En cuanto al aprendizaje de información, el nivel más simple, el aprendizaje de datos, sería la memoria pura, término que cada vez está más puesto en cuestión. Las llamadas reglas mnemotécnicas, útiles para este tipo de aprendizaje, se basan en el hecho demostrado de que si se asocian, uno a uno, los elementos de una lista que se desea memorizar con los de otra lista ya memorizada, se facilita enormemente el aprendizaje de la primera. Un paso más en la adquisición de información lo constituye el aprendizaje verbal y de la lectura y escritura, estudiando fundamentalmente por la psicolingüística y la psicología cognitiva.

El problema pedagógico aquí es el de determinar si un sujeto ha alcanzado o no el nivel de maduración suficiente (prueba de madurez para la lecto-escritura, cuestionarios de madurez para la adquisición del lenguaje hablado, etc.) y el de determinar cuál es la mejor manera de presentar el material. Los problemas dentro del ámbito del procesamiento de la información son estudiados por la psicología cognitiva. Entre ellos podemos destacar la adquisición de conceptos, que ocurre mediante un proceso de abstracción y la solución de problemas, que es un problema de adquisición de estrategias adecuadas. Desde una perspectiva pedagógica, lo importante es conocer tales mecanismos para encauzar debidamente al alumno. Finalmente en lo que se refiere a la retención de información, viene estudiado, también dentro de la psicología cognitiva, por lo que se llama memoria semántica. (Sánchez, 1995)

El término aprendizaje es bastante equívoco e implica dos significados diferentes, aunque íntimamente relacionados: La adquisición de información o de habilidades motoras, por ejemplo aprender matemáticas o aprender a conducir un auto, y aprendizaje como modificación del comportamiento por la

experiencia previa, que es el significado que los psicólogos prefieren. Es un hecho que los dos significados están íntimamente relacionados. Pero es un hecho también que son diferentes. En psicología del aprendizaje estas diferencias básicas ambos significados pertenecen a nuestro campo de trabajo, el primero como "aprendizaje verbal" que interesa más a los estudiantes de educación, y el segundo simplemente como "aprendizaje" que a los estudiantes de psicología.

Aprendizaje es un cambio relativo del comportamiento que ocurre como resultado de la práctica, siendo preciso distinguir varios aspectos:

1. Cambio: Aprendizaje es un cambio, es una alteración que puede manifestarse en una rata blanca porque cometió menos errores en el laberinto en tiempo, necesita menos tiempo para recorrerlo, etc.
2. Relativamente permanente: distinción de cambios pasajeros y para indicar al mismo tiempo que no dura indefinidamente.
3. Resultado de la práctica: la práctica es dispensable. (Woolfolk, 1999)

En su sentido más amplio, el aprendizaje ocurre cuando la experiencia produce un cambio relativamente permanente en el conocimiento la conducta del individuo, modificación que puede ser deliberada o no, para mejorar o para empeorar. Para calificar como aprendizaje, el cambio debe ser producido por la experiencia, la interacción de una persona con su entorno, de ahí que no llamamos aprendizaje a los cambios producidos por la maduración, como crecer o envejecer, ni los temporales que resultan de enfermedades, fatiga o hambre. La persona que no ha comido en dos días no aprende a ser hambrienta ni la que está enferma aprende a correr más lentamente, aunque es obvio que el aprendizaje interviene en la forma en que respondemos al hambre o a la enfermedad (Woolfolk, 1999).

La teoría cognitiva social considera que los factores internos son tan importantes como los externos, y que los acontecimientos ambientales, los factores personales y las conductas interactúan con el proceso de aprendizaje. Supone que los factores personales (creencias, expectativas, actitudes y conocimientos), el ambiente (recursos, consecuencias de las acciones y condiciones físicas) y la conducta (acciones individuales, elecciones y declaraciones verbales) se influyen en forma mutua.

Bandura propone una distinción entre el aprendizaje activo y el vicario. El aprendizaje activo es aprender haciendo, mientras que el aprendizaje vicario consiste en aprender observando a los otros. (Woolfolk, 1999)

Proceso por el que se adquiere la capacidad de responder adecuadamente a una situación que puede o no haberse encontrado antes. Modificación favorable de las tendencias de reacciones debida a la experiencia previa, particularmente la construcción de una nueva serie de reacciones motoras complejamente coordinadas. Fijación de elementos en la memoria, de modo que pueda recordarse o reconocerse. Se aplica a la adquisición de combinaciones de reacciones que capacitan al individuo para resolver más económicamente una situación compleja o variable; en estos sentidos, aprendizaje es un término más amplio que formación de hábitos. En el aprendizaje se mide el progreso en término de eficacia, es decir, según algún criterio de ejecución, como velocidad, ausencia de error, económico de esfuerzo o perfección de forma. (Warren, 1948)

2.2 RENDIMIENTO ESCOLAR

En el rendimiento escolar intervienen, a demás del nivel intelectual, variables de personalidad y motivacionales, cuya relación con el rendimiento siempre

es lineal, que está modulada por factores como nivel de escolaridad, sexo y aptitud.

Otras variables que influyen en el rendimiento son los intereses, hábitos de estudios, relación profesor – alumn@s, autoestima, etc.

Se habla de rendimiento discrepante cuando el rendimiento escolar no coincide (quedando por encima o por debajo) con el rendimiento esperado, según lo pronosticado por tests que miden las aptitudes. En el caso que quede por debajo, se habla de rendimiento insatisfactorio, en el que pueden haber intervenido factores como los ya señalados o bien aspectos relacionados con los métodos de enseñanza o modelos didácticos (Sánchez, 1995)

Todo proceso cognitivo que implica construcción de conocimiento, cuyo nivel de aprendizaje se expresa en el logro de los objetivos, en las notas asignadas por el docente y en los resultados de la autoevaluación.

2.3 LENGUAJE

El lenguaje es un instrumento o medio de comunicación entre organismos o miembros de una especie. El acto de comunicarse consiste en un conjunto de signos organizados que un emisor envía a un sujeto, receptor, a través de un cierto medio o canal, y que en virtud de su información o mensaje modifica el comportamiento o conocimiento del que lo recibe en una dirección determinada. Emisor y receptor utilizan un mismo código según el cual está organizado el mensaje (Sánchez, 1995)

Como lo establecen el nuevo Código de la Educación y el Decreto Supremo 23950 que reglamente la nueva estructura de Organización Curricular, el nivel de educación primaria persigue el desarrollo integral de los alumn@s

entre los 6 y los 14 años de edad. Este nivel está estructurado en tres ciclos, cada uno de los cuales se articula en las siguientes áreas de conocimiento:

- Lenguaje y comunicación
- Matemáticas
- Ciencias de la vida
- Tecnología y conocimiento práctico
- Expresión y creatividad

El área de lenguaje y comunicación

Esta es una de las áreas fundamentales de la nueva propuesta curricular.

También se deben tomar en cuenta todas las áreas que se desarrollan mediadas por el lenguaje. (Reforma Educativa Ley N° 1565, 1995)

El dominio del lenguaje permite a la persona mejores posibilidades de participación en la escuela, en su comunidad y en otros ámbitos. Es decir, la persona que ha tenido la oportunidad de desarrollar ampliamente su competencia lingüística, se encuentra en mejores condiciones para ejercer sus derechos en la sociedad. (Reforma Educativa Ley N° 1565, 1995)

Además, el lenguaje no es sólo un modo de expresar (se) y comunicar (se). Es también el instrumento simbólico principal para organizar el pensamiento. Los niños aprenden a hablar del mundo y aprenden del mundo hablando de él.

El área del lenguaje pretende contribuir también a la construcción de una sociedad participativa que se reconozca positivamente en su carácter pluricultural y plurilingüe.

La enseñanza del lenguaje se basa en la concepción de éste como medio fundamental de expresión y de comunicación, de representación de la realidad y de desarrollo cognitivo y afectivo y en una concepción pedagógica de la construcción de los aprendizajes por los niñ@s a partir de sus experiencias y sus necesidades básicas. (Reforma Educativa Ley N° 1565, 1995)

Las necesidades básicas de aprendizaje en el área de lenguaje son, entre otras, comunicativas, expresivas, recreativas e instruccionales y sólo pueden ser satisfechas en la realización de actividades auténticas, como propósitos claros, en contextos determinados y con contenidos pertinentes. (Reforma Educativa Ley N° 1565, 1995)

El programa de lenguaje propone también que l@s alumn@s desarrollen competencias que atiendan a la dimensión estética del lenguaje; es decir, que l@s niñ@s usen la lengua considerando no solo la eficiente comunicación sino también los elementos que, en su opinión, dan valor estético o no al texto oral o escrito, según sus propósitos. (Reforma Educativa Ley N° 1565, 1995)

2.4 LECTURA

La lectura ha sido definida de varios modos. En todos los casos, las diferenciaciones pueden situarse entre las dos siguientes:

1. La lectura como correspondencia sonora del signo escrito, desciframiento sonoro del signo escrito.
2. La lectura como captación del mensaje del autor y su valoración crítica.

Evidentemente, el sentido asignado a la lectura en ambas definiciones no tiene por que ser incompatible, sino más bien complementario; ciencia a la

segunda definición; pero la primera acaba estando también presente en la última fase de estos métodos. (Sánchez, 1995)

Desde una perspectiva propia del análisis experimental de la conducta, definiremos la lectura oral como un conjunto de respuestas verbales articulatorias, emitidas selectivamente ante un conjunto de estímulos visuales constituidos por lo que llamamos letras, sílabas, palabras o texto. Si la respuesta verbal es sistemáticamente correcta, por ejemplo, si ante los elementos gráficos "la" se emite siempre el sonido "la", es que los estímulos visuales en cuestión (los elementos gráficos) han alcanzado poder de control sobre aquella respuesta verbal. Dicho de otro modo, los estímulos visuales implicados han dejado de ser neutros - caso que ocurriera antes de aprender a leerlos - para pasar a ser discriminativos. Cuando tal cosa ocurre, se ha producido el aprendizaje. (Toro, Cervera, 1999)

Por consiguiente, el aprendizaje de la lectura - la enseñanza de la lectura - es un proceso mediante el que se modifica el carácter que ciertos estímulos visuales tienen para el sujeto o, mejor dicho, para ciertas respuestas del sujeto. Como se dijo ya, los elementos gráficos en cuestión, de ser neutros pasan a ser discriminativos, lo cual implica que en su presencia el sujeto tendera a responder adecuadamente, específicamente.

Este proceso, harto complejo y sumamente discutido, atraviesa distintos momentos o fases. Por un lado, se da la discriminación de estos estímulos visuales que denominamos letras. En la trama de un conjunto complejo de trazos, la palabra, el niño debe proceder a su análisis aislando cada una de sus unidades, las letras. El aislamiento visual de cada letra va acompañado, y queda facilitado, por la atribución a cada letra, de un sonido, de una verbalización determinada. La relación entre letra y verbalización es unívoca. El proceso de discriminación visual se manifiesta a través de una conducta verbal específica: fonema, nombre de la letra en cuestión, etc. También

puede manifestarse señalando la letra a requerimiento del interlocutor que, en este caso, se transforma en emisor de la conducta verbal. En cualquier caso puede hablarse de recifrado sonoro. (Toro, Cervera, 1999)

Paralelamente se produce un proceso de síntesis. Las palabras, conjuntos de estímulos visuales unitarios, van siendo percibidas como tales. Son las auténticas unidades del lenguaje hablado puesto que cuentan con esa connotación que llamamos significado, y del lenguaje escrito porque, además, los espacios entre ellas constituyen un claro discriminativo. En cualquier caso, la palabra, unitariamente considerada, debe ser discriminada como tal. La respuesta verbal debe ser controlada por la palabra escrita.

La consolidación de este proceso sintético permite el incremento de la fluidez y velocidad lectora. El lector avezado, según muestran los estudios de los movimientos oculares que se produce durante la lectura, solo fija su mirada en un número limitado de letras, no precisado de deíctico propiamente dicho. La familiarización con la lectura lleva a atender aquellos estímulos visuales que resulten más significativos, que encarnen más cantidad de información, es decir, que hayan llegado a adquirir mayor poder de control. Atendiendo a las palabras; tales elementos parecen ser fundamentalmente los lexemas.

Todo este complejísimo proceso permite, como ya ha quedado dicho, que unos estímulos (letras, sílabas, palabras, frases) se constituyan en estímulos discriminativos susceptibles de controlar ciertas respuestas verbales del lector, respuestas que deben formar parte ya de su repertorio verbal. Ahora bien, para que un estímulo llegue a constituirse en discriminativo respecto de una respuesta, dicha respuesta ha debido resultar reforzada al ser emitida en presencia de aquél. Esta es la parte del proceso que en gran medida concierne directamente al maestro, al enseñante en general. Porque ciertamente es sobre todo la conducta del maestro la que es capaz de reforzar las respuestas acertadas del niño. Hasta conseguir que las letras

sean discriminativas, es decir, lleguen a controlar las respuestas – la lectura – adecuada. Ineludible acción social en el aprendizaje de la lectura radica, pues, junto a la imprescindible presentación de modelos e instrucciones, en las respuestas del maestro tras la lectura del niño. Su aprobación, sus gestos de sentimiento, su elogio, su interés, su mirada afectuosa, eso es lo que cuenta. (Toro, Cervera, 1999)

La lectura es concebida como un acto de búsqueda de significado por parte del sujeto y, por lo tanto, la comprensión está presente desde el principio en la actividad lectora y no como una fase posterior a la cual se accede solamente después que se ha pasado por un fase inicial de decodificación mecánica, tal como lo suponen los enfoques de corte asociacionista que sustentan la mayoría de los métodos utilizados tradicionalmente para la enseñanza de la lectura. (Sánchez, 1995)

Frecuentemente la escuela es esencialmente aprender a leer. Por la importancia de la lectura viene de que no se limita a la fase de iniciación sino que se extiende a todas las formas de lectura y a todos los grados de la enseñanza. De hecho en la sociedad moderna, el leer se ha convertido en una facultad indispensable. La lectura es la comprensión de la lengua por el reconocimiento de los signos escritos; leer consiste en establecer relaciones entre los signos gráficos y las ideas u objetos que representan. Este aprendizaje necesita la función simbólica del lenguaje: la comprensión del texto leído implica el desarrollo suficiente de la lengua hablada. Así mismo, necesita ciertas aptitudes sensomotrices y perceptivos; el niño debe tener un buen esquema corporal, una estructuración perceptual y espacial correcto para poder seguir la líneas. Si no se respetan estas condiciones, si se comienza la enseñanza de la lectura antes de que maduren, aparecen a menudo trastornos de la lectura llamada dislexia. (Ferrero, 1975)

2.5 APRENDIZAJE LECTOR

En el aprendizaje lector intervienen diversas variables; por un lado, las que caracterizan al mismo proceso lector; por otro, una serie de aptitudes en él implicadas, que los niños han de poseer antes de iniciar el aprendizaje. En este sentido el aprendizaje de la lectura conecta con la etapa anterior de prelectura. (Sánchez, 1995)

En el proceso lector se pueden distinguir dos elementos fundamentales: la percepción de los signos escritos y su comprensión e interpretación. En el caso de la lectura oral se añade un tercer elemento. Pronunciación correcta de los signos percibidos.

La percepción de los signos escritos va ligada a una serie de hábitos mecánicos, como el movimiento de los ojos. Está comprobado que durante la lectura los ojos no realizan un movimiento continuo a lo largo de cada renglón. Por el contrario su movimiento consiste en una serie de saltos, fijándose en determinados lugares y permaneciendo durante algunas centésimas de segundo en ellos. Precisamente en esta pausa se efectúa la lectura de las palabras. El número de pausas y la duración de las mismas varía en función de la mayor o menor habilidad del lector y de la dificultad del texto. (Sánchez, 1995)

La percepción de los signos gráficos no se da de un modo analítico, letra por letra, sino globalmente. El aspecto general de la palabra es captado en cada pausa, lo que permite su reconocimiento y comprensión. Se puede percibir en una sola pausa hasta 7 u 8 letras; pero estas cifras varían notablemente según sea la dificultad del texto o la aptitud del lector, ya que ante una palabra desconocida o de difícil comprensión el análisis visual requiere su descomposición y síntesis posterior.

Para que el aprendizaje de la lectura se realice sin dificultad es preciso que los niños hayan alcanzado un grado de desarrollo mínimo. Este nivel ha sido fijado alrededor de los seis años de edad mental, ya que en este momento posee de algún modo las capacidades implicadas en el aprendizaje. Sin embargo, no hay ninguna razón insalvable para que se realice antes de esta edad, siempre que el método y el material utilizados se adapten a las características fisiológicas y psicológicas de los alumnos. Un niño tiene la aptitud necesaria para aprender a leer cuando reúne las siguientes condiciones: edad mental del alrededor de seis años, vocabulario oral suficiente, capacidad de expresión normal, capacidad para discriminar visual y auditivamente, capacidad de observación, capacidad para mantenerse atento a determinadas tareas, madurez emocional y social e interés por la lectura. Estas capacidades constituyen, pues, los objetivos hacia los que se orienta la enseñanza en la etapa de prelectura. (Sánchez, 1995)

2.6 ESCRITURA

Expresión gráfica del lenguaje. Consiste en representar las palabras por medio de signos gráficos convencionales.

La enseñanza de la escritura es simultánea a la de la lectura. Para el aprendizaje de la escritura es conveniente seguir un proceso gradual, desde la preescritura hasta la forma gráfica del adulto. (Sánchez, 1995)

La escritura es la formación del lenguaje oral a una forma de código que permita su traducción por los lectores que poseen la habilidad de romper y decodificar los símbolos. (Klinger, Vadilla, 2001)

Acto de registrar ideas en forma simbólica, especial trazando letras y palabras sobre el papel, en forma más o menos permanente, con una pluma

u otro aparato registrador. Caracteres escritos a mano o tipo de imprenta que los imita.

En un principio, escribir, aprender a escribir, suele ser copiar, reproducir o imitar ciertas conductas manuales que dan lugar a determinados estímulos visuales. El niño debe ir adquiriendo unas conductas motrices manuales básicas que suelen desarrollarse a través de reproducción de modelos gráficos. Tales modelos son estímulos visuales. El niño escribe de acuerdo con ellos cuando alcanzan función discriminativa, cuando controlan su conducta manual. La reproducción del modelo gráfico, y la consiguiente comparación entre lo realizado y aquél, supone una posibilidad de autocorrección (reforzamiento o castigo), que se añade a la acción social suficientemente expuesta al tratar de la lectura.

Hasta aquí el proceso que analizamos es totalmente superponible al del aprendizaje del dibujo. Las topografías son semejantes y los estímulos discriminativos también. Es cierto que el niño, para escribir y para dibujar, debe aprender a sentarse, a situar su cuerpo en cierta posición ante la mesa, a ejercer una determinada presión del lápiz, a moverlo y detenerlo a su discurrir por el papel, etc. Pero el dibujo no conduce a la escritura, ni la escritura precisa del dibujo para su aprendizaje. (Toro, Cervera, 1999).

Así pues, unos estímulos visuales neutros, el modelo de escritura a copiar, las letras, se constituye en estímulos discriminativos de una conducta manual (escritura) que tiene como consecuencia la aparición de otros estímulos visuales, las letras escritas por el sujeto, semejantes a las primeras.

Otra cosa ocurre en la escritura al dictado y en la escritura espontánea. La escritura al dictado implica el aprendizaje de la correspondencia existente en un código o idioma dado entre fonemas y grafemas. En otras palabras, los estímulos sonoros, auditivos, emitidos por la persona que dicta o habla,

deben convertirse en discriminativos respecto de las respuestas manuales propias de la escritura. Ciertamente, se trata de un proceso mucho más complejo que la copia. Un proceso que comienza por el análisis de los sonidos verbales. El flujo verbal de quien habla, de quien dicta, debe ser descompuesta en sus elementos. El aprendiz tiene que adquirir la habilidad de discriminar los fonemas. Este análisis resulta facilitado, una vez más, por el conocimiento que el sujeto tiene de la palabra o palabras en cuestión. Su propia articulación puede ser y de hecho es, analizada. La discriminación de los fonemas oídos suelen acompañarse de la discriminación por el sujeto, es decir, cuando ya puede responder ante ellos diferencialmente, tales fonemas deben ser retenidos secuencialmente manteniendo un orden adecuado. (Toro, Cervera, 1999).

A partir de ese instante, y también simultáneamente, se va aprendiendo la equivalencia entre el sonido oído y el signo escrito. Cada fonema queda asociado a un garfea. En este momento del proceso, la superposición entre aprendizaje de la lectura y adquisición de la escritura es muy clara. Los fenómenos son emitidos ante los trazos de lo escrito y se traza la escritura según unos fonemas. Señalemos que el control que los fonemas ejercen sobre la conducta de escribir en una situación de dictado, no es el único que se produce. Cabe pensar que, especialmente en las primeras etapas de tal aprendizaje, también ejerce control sobre la acción manual la respuesta visual condicionada provocada por el fenómeno en cuestión. En tal caso, y salga a título de ejemplo, el sonido "pa" provocaría la imagen visual "pa", y está, a su vez, controlaría la operante manual que lleva a escribir "pa". Precisamente este fenómeno es una de las razones que llevan a subrayar la relación de este proceso con el aprendizaje previo de la lectura que permite el condicionamiento de las respuestas sensoriales condicionadas concretas.

Así pues, la escritura al dictado está controlada por los sonidos oídos y por las imágenes literales suscitadas por aquéllos. Le hemos señalado que el

análisis sonoro debe ir seguido de la retención de los fonemas en el mismo orden en que fueron emitidos y escuchados. Precisamente ese orden, una vez establecida las equivalencias entre fonemas y grafemas, es el que debe mantenerse en la escritura. La organización de los grafemas en secuencias de letras, en palabras, en el proceso de síntesis que también encierra la escritura.

La escritura espontánea es el proceso de mayor complejidad. Las respuestas de la escritura carecen de modelo físico inmediato visual o sonoro. Los estímulos discriminativos, no del acto o situación general de escribir, sino de la sucesión de respuestas manuales concretas, implica el denominado lenguaje interior (conducta verbal no manifiesta) (Toro, Cervera, 1999).

2.7 DIFICULTADES ESCOLARES

Denominación general designar el conjunto de obstáculos o trastornos que dificultan el desarrollo normal de la actividad escolar de un alumno y le impiden la consecución plena de los objetivos educativos, siendo necesaria la aplicación de medidas terapéuticas especiales. (Sánchez, 1995)

Las dificultades escolares interfieren negativamente en la adquisición de los aprendizajes y pueden originar cambios importantes en la conducta del alumno. Sin un tratamiento adecuado, las dificultades escolares son la causa de numerosos retrasos en el aula e incluso terminan provocando el fracaso o el abandono escolar.

Dificultad → Retraso → Repetición de curso → Fracaso → Abandono

2.7.1 Causas de las dificultades escolares

Son muy variadas, y se pueden clasificar en tres grandes grupos:

- a. El origen de la dificultad se halla en el mismo alumno, ya sea por:

- Incapacidad intelectual (ha sido y aún es el factor más estudiado y comúnmente aceptado desde A. Binet hasta los años sesenta);
- Deficiencia o incapacidad de tipo orgánico: sensorial, neurológico, etc.
- Deficiencia de un rasgo o aptitud específica; así, un bajo nivel en la organización espacial-temporal puede provocar dificultades en el aprendizaje de conceptos matemáticos;

La historia personal del alumno; sólo una serie de elementos acumulados a través de etapas pasadas pueden explicar ciertas dificultades actuales. Relaciones problemáticas del niño con sus padres, con los profesores, con los compañeros, con el centro educativo; la adaptación personal y social favorece el rendimiento escolar, mientras que el desajuste emocional perturba el logro de aprendizaje. (Sánchez, 1995)

- b. El origen de las dificultades se halla en el medio social del alumno. Las insuficiencias culturales del ambiente (falta de medios materiales, de estímulos, de modelos de conducta,...) son dificultades reales con que se enfrentan algunos alumnos para seguir con éxito la actividad escolar. Se produce así una selectividad social de los fracasos escolares.
- c. El principal handicap sociocultural se puede manifestar en un déficit lingüístico.
 - El origen de la dificultad se halla en la escuela:
 - El medio escolar se halla alejado de la experiencia, las necesidades y los intereses del alumno;

- La relación maestr@ - alumn@ influye directamente en el autoconcepto, el alumno se ajusta a la imagen que el profesor tiene de él, si está es negativa, genera el fracaso;
- La inadecuación de los métodos y materiales de enseñanza;
- La escuela tiende a uniformizar, tratando igual lo que es desigual, sin adaptarse en ocasiones al ritmo y características personales, provocando así dificultades en algun@s alumn@s.

Cualquier dificultad escolar no suele tener una causa única, sino que es la acumulación de varios factores que engendra la dificultad. (Sánchez, 1995)

2.7.2 Tipos de dificultades escolares

De tipo general, que afectan globalmente a toda la actividad escolar y que se manifiestan en una conducta anómala del alumno. De menor a mayor gravedad, podemos citar, entre otras, la apatía o falta de interés, la inadaptación escolar y la fobia escolar, que en caos extremos puede llegar a convertirse en neurosis.

De tipo específico, que se manifiestan en una de las áreas o tipo de actividad escolar. Lenguaje y matemáticas son las materias en que se presentan con mayor frecuencia dificultades escolares.

Entre las dificultades específicas, también llamadas por algunas dificultades instrumentales, podemos enumerar: dislexia, disgrafía, disortografía, dificultades de lenguaje en general, discálculia, etc. (Sánchez, 1995)

2.8 ADAPTABILIDAD

Capacidad de adaptarse. Conjunto de disposiciones que capacitan a un organismo para mantener una relación de equilibrio en las situaciones

nuevas del medio. Las situaciones y el organismo varían a lo largo de su ciclo vital y, en consonancia, estas disposiciones deben evolucionar a lo largo de las etapas de la vida. La herencia, a través de la dotación genética, supone el cauce a través de la cual se desarrolla la adaptabilidad, en interacción con las condiciones del medio, pero es también la misma plasticidad de los seres vivos la que permite ir adquiriendo continuamente nuevas posibilidades y características que favorecen los procesos de adaptación al medio. (Sánchez, 1995)

2.9 ADAPTACIÓN

Se entiende como una aceptación de las demandas usuales de la sociedad o de un grupo concreto, y de las relaciones personales con los demás, sin fricciones no conflictos. La adaptación familiar y escolar son dos formas específicas de la adaptación.

También se habla de la adaptación como el proceso mediante el cual un grupo o institución establece una relación con su medio que le permita sobrevivir y prosperar.

Al estudiar el desarrollo cognitivo, J. Piaget da una gran importancia a la adaptación que, siendo característica de todo ser vivo, tendrá diversas formas o estructuras según su grado de desarrollo.

En el proceso de la adaptación Piaget considera dos aspectos opuestos y complementarios a un tiempo: la asimilación o integración de las influencias externas a las propias estructuras de la persona, y la acomodación o transformación de las propias estructuras en función de los cambios del medio ambiente (Acomodación, asimilación, equilibrio) (Sánchez, 1995)

Adaptación de aprendizaje: cambio en el modo de conducta del organismo que produce un ajuste más eficaz o satisfactorio a la situación

Adaptación social: ajuste o modificación de la conducta individual, necesarios para la interacción armoniosa con otros individuos; especial la conformidad con costumbres y tabús. (Sin. Acomodación social. Cf. Reajuste social) adaptabilidad social: capacidad para llevar a cabo esas modificaciones. (Warren, 1948)

Psicosocial: referido a las relaciones sociales ampliamente determinadas por factores psíquicos. (Sánchez, 1995)

La postura de Vigotski, encontraba los aspectos sociohistoricos vinculados en forma estrecha con el funcionamiento psicológico, se centraba también en la concepción del aprendizaje en el hombre. El aprendizaje siempre está relacionado con el desarrollo, que se define como la maduración del organismo; sin embargo, según él, el aprendizaje posibilita el despertar de procesos internos de desarrollo que no tendrían ligar si el ser humano no estuviese en contacto con un ambiente cultural determinado. El hombre nace con las herramientas para percibir, sin embargo, las funciones psicológicas superiores (conciencia, planeación, intención), las acciones voluntarias y deliberadas dependen de procesos de aprendizaje. Además está el hecho de que el aprendizaje siempre incluye a las relaciones entre individuos. La interacción del sujeto con el mundo está mediatizada por otros sujetos. El aprendizaje nunca toma lugar en el individuo aislado. Es interesante reflexionar en dos aspectos importantes de Vigotski sobre el proceso enseñanza – aprendizaje: la noción involucra a alguien que enseña y alguien que aprende. El educador no necesariamente tiene que estar físicamente presente, al contrario, puede estar por medio de los objetos, mediante la organización del ambiente o de los significados culturales que rodean al aprendiz. Por lo tanto, un elemento fundamental son tanto el lenguaje propio como la organización de la situación en objetos y en sucesos. Por otro lado, cuando el aprendizaje es el resultado de un proceso planeado, la

intervención pedagógica es el mecanismo seleccionado y la escuela es el lugar en donde se desarrolla este procedimiento intencional de la enseñanza – aprendizaje. En la escuela, el educador esta presente físicamente como la persona encargada del proceso. (Klingler, Vadilla, 2001).

Vigotski indicó que el proceso enseñanza – aprendizaje, ambos elementos se relacionan íntimamente dentro de un contexto cultural que fomenta el funcionamiento psicológico. (Klingler, Vadilla, 2001).

Los profesores están consagrados a la tarea de intensificar las capacidades cognitivas de sus alumnos durante periodo relativamente extenso de las vidas de éstos. Por eso es importante para ello aplicar las nociones de interacción herencia-medio ambiente al proceso del desarrollo cognitivo y preguntarse hasta que punto hay una maduración de una secuencia cuyas cualidades y duración están programadas en un anteproyecto hereditario o hasta qué punto se trata del resultado de unos procesos de experiencia. (Tomlinson, 1984)

Facultad de cambiar una conducta, una función, una estructura, en orden para su acomodo a las circunstancias exteriores. Según Piaget, el desarrollo de capacidades mentales conforme los organismos interactúan y aprenden a enfrentarse con su medio. Para este autor, la adaptación es el mecanismo biológico que caracteriza el funcionamiento de la inteligencia que es considerada entre los procesos de asimilación y acomodación. En psicología se usa los términos adjustment (ajuste) y maladjuste (desajuste) para describir el grado de relación de los requerimientos que la sociedad impone al individuo. (Cando, 1999)

La relación armónica, pero no exacta de tensiones entre un organismo y el medio ambiente la cual se puede lograr la satisfacción eficaz (es decir, sin excesivo gasto de energía) de la necesidad. La adaptación es siempre

relativa, ya que una armonización total y sin tensiones entre el organismo y el medio (equilibrio pleno entre asimilación y acomodación) no se alcanza prácticamente. (Dorsch, 1985)

2.10 DIFICULTADES DE ADAPTACIÓN

2.10.1 PERSONAL

Se ha englobado en ella, tanto el desajuste que las personas tienen consigo mismo (Autodesajuste) como en el contexto general o dificultad personal para aceptar el contexto tal como es. (Hernández, 1998)

2.10.1.1 Desajuste en relación al contexto

No tiene por qué implicar reacciones de preocupación ni de sufrimiento consigo mismo, pues las dificultades con la vida las atenúa con respuestas de evitación o de no aceptación del contexto.

Las características fundamentales son:

- a. Concepto de la vida como difícil y problemática
- b. Tendencia a imaginar o elaborar pensamientos negativos o pesimismo
- c. Desarrollar evitación que le impida sufrir, alejándose del contexto, como las siguientes. (Hernández, 1998)

2.10.1.2 Regresión

- Escape
- De evitación y ensoñación

2.10.1.3 Autodesajuste

Es lo que realmente se entiende por inadaptación personal. Implica la dificultad que la persona encuentra en sí misma en su adaptación con la vida.

Comprende aspecto cognitivo (se desfigura la realidad y su propio concepto), aspectos afectivos (se sienten reacciones emotivas desagradables e

intensas, desproporcionadas a lo que suele ser normal) y aspectos conativos (aparecen bloqueos, inhibiciones, timidez o somatizaciones).

El auto ajuste esta constituido por la suma de las puntuaciones del autoconcepto negativo y del autocastigo. Ambas se diferencian en que el autoconcepto supone quedar afectado, por el concepto de sí mismo y del contexto, pero no existe el desprecio, humillación o castigo para sí mismo, como en el autocastigo. (Hernández, 1998)

2.10.1.4 Autoconcepto negativo

Significa el comportamiento de temor, miedo e intranquilidad junto a, o derivado de, infravaloración de sí mismo.

Por lo tanto hay un autoconcepto en que a la persona le gustaría ser distinta de cómo es, incluso, le gustaría nacer de nuevo para ser de distinta forma a como es en la actualidad. Esta insatisfecha de lo que hace y piensa que todo le sale mal. Además su propia insatisfacción le lleva a estar insatisfecho con el contexto, de forma que hasta se aburre de los juegos.

La tendencia al miedo, que podría constituir un factor aparte, se asocia, fundamentalmente, a la infravaloración. (Hernández, 1998)

2.10.1.5 Castigo

La valoración desajustada de sí mismo y del contexto le conduce a echar o cargar sobre sí mismo la tensión vivida. De una forma muy directa a través del rechazo de sí mismo y autocastigo, propio de la tendencia a la timidez, culpabilidad, escrúpulos y obsesiones. También a través de los estados depresivos y de las reacciones de somatización, es decir, molestias y enfermedades corporales derivadas de la tensión psíquica.

Por tanto el autocastigo se constituye con la suma de los factores de autocastigo, bajo estado de ánimo y somatización. (Hernández, 1998)

2.10.1.6 Autocastigo

Se caracteriza por la autoestima negativa, autodesprecio y culpabilidad. Al mismo tiempo la idea de la muerte esta presente en el pensamiento.

2.10.1.7 Bajo Estado de Ánimo

Sentimiento de tristeza, pena, vergüenza, autocompasión. (Hernández, 1998)

2.10.1.8 Somatización

Tendencia a sentir molestias y dificultades corporales, como consecuencia de la tensión vivida. (Hernández, 1998)

2.10.2 ESCOLAR

La insatisfacción y el comportamiento inadecuado respecto a la realidad escolar es lo que constituye la inadaptación escolar. La inadaptación escolar tiene mucha relación con la inadaptación personal y con la inadaptación social.

Esta inadaptación se manifiesta a través de baja laboriosidad en el aprendizaje y las conductas descriptivas en el aula. Constituye la inadaptación escolar externa.

Pero existe una inadaptación escolar interna caracterizadas por las actitudes desfavorables hacia el aprendizaje social, hacia los profesores y hacia la propia institución escolar.

Este factor general es, por lo tanto, el resultado de la suma de los factores que se describe a continuación. (Hernández, 1998)

2.10.2.1 Inadaptación Escolar Externa

A pesar de que, bajo un criterio lógico, la indisciplina escolar y la baja aplicación en el aprendizaje resulta dos aspectos diferentes, en el análisis factorial, correspondiente a este nivel, constituye un solo factor. (Hernández, 1998)

2.10.2.2 Aversión a la Institución

Recoge dos aspectos:

1. No estar satisfecho con la forma de ser del profesor, con la forma de explicar o tratar a l@s alumn@s.
2. No estar satisfecho con el colegio, con la clase y con la situación escolar en general.

2.10.2.3 Aversión al Aprendizaje

Indica desagrado hacia el estudio y falta de motivación por el saber. (Hernández, 1998)

2.10.3 SOCIAL

Significa el grado de incapacidad o de problemas que supone el contexto social.

Engloba dos grandes factores:

1. Factor de autocontrol Social, es decir, falta de control social, o de respeto y consideración a los demás y a las normas establecidas.
2. Factor de restricción Social, en cuanto que se reduce la relación social, o se tiene actitudes de recelo o desconfianza social. (Hernández, 1998)

Generalmente, la gente cree que una alteración en el aprendizaje es sólo eso: un problema del aprendizaje. Pero el aprendizaje comprende mucho más que las tres áreas básicas (lectura, escritura y aritmética). Desde la infancia la mayoría de l@s niñ@s comienzan a aprender una importante habilidad: la de convivir con los demás; es decir la percepción social, y la conducta interpersonal. Para un@ niñ@ que tiene problemas de aprendizaje, el aspecto social de su vida a menudo representa una falla prolongada, mucho más devastadores que sus bajas calificaciones en lectura. (Osman, 2002)

2.10.3.1 Autodesajuste Social

El comportamiento tiende a estar desajustado con el contexto social, en cuanto choca con ese contexto. Este choque tiene una doble modalidad. La agresividad social y el incumplimiento de la normatividad establecida. Ambos aspectos presentan dos factores de autodescontrol social.

2.10.3.2 Agresividad Social

Agresividad cuyo polo opuesto es el pacifismo. La agresividad de discusiones, enfrentamientos verbales y peleas.

2.10.3.3 Disnomia

Se caracteriza por la despreocupación, adversidad o choque a la normativa social. Una puntuación alta significa tendencia a ser inquieto, revólto, descuidado, sucio, desordenado negativista, desobediente.

2.10.3.4 Restricción Social

Implica que la actividad social se restringe en cantidad (retramiento) o en calidad (hostilgencia), por lo que ambos aspectos son factores que están englobados en este factor más general.

2.10.3.5 Retraimiento

Es la tendencia a aislarse o a relacionarse con poca gente.

2.10.3.6 Hostilidad

El sentimiento de hostilidad se manifiesta en una actitud hostil hacia los demás o sintiéndose víctima de la hostilidad de los otros. (Hernández, 1998)

2.10.4 INSATISFACCIÓN FAMILIAR

2.10.4.1 Insatisfacción con el Ambiente Familiar

Indica el grado de insatisfacción en cuanto al clima del hogar y la relación de los padres entre sí.

2.10.4.2 Insatisfacción con los Hermanos

Expresa el grado de insatisfacción en relación con los hermanos, a través de celos, peleas contrariedades o conflictos internos.

2.10.5 EDUCACIÓN ADECUADA

Los estilos educadores de los padres son evaluados según el criterio de l@s hij@s.

2.10.5.1 Educación Asistencial – Personal

Se caracteriza por un tipo de educación basada en el amor, en el cuidado y desarrollo de la autonomía y libertad del hij@, y en proporcionarle una normativa adecuada.

2.10.5.2 Permisivismo

Se caracteriza por una excesiva concesión en las demandas de l@s hij@s y en reforzar conductas de capricho.

Aunque este estilo de educación está más próxima a la educación personalizada que a la restrictiva, constituye una educación inadecuada. (Hernández, 1998)

2.10.5.3 Restricción

Se caracteriza por un estilo educativo que es lo contrario de la educación personalizada y permisiva. Supone tres factores, que son los que a continuación se describe:

2.10.5.4 Estilo autocastigo

Se manifiesta por la frecuencia de conductas paternas y maternas que indican seriedad, castigo y rechazo de l@s hij@s.

2.10.5.5 Estilo despreocupado

Se expresa en el sentimiento que l@s hij@s tienen de sentirse abandonados, desconsiderados, con falta de atención, comunicación o afecto.

2.10.5.6 Estilo perfeccionista

Se trata de tipo de educación excesivamente normativa que llega a ser de castigo para l@s hij@s. (Hernández, 1998)

CAPÍTULO TRES

3 MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación es descriptivo-correlacional, de acuerdo con las exigencias del planteamiento del problema y los objetivos de la investigación, por cuanto el estudio si bien es inicialmente descriptivo, llega a ser, en la concepción de la investigación, de tipo correlacional, ya que para establecer la relación entre el aprendizaje de la lectura, la escritura y la adaptación psicosocial de l@s niñ@s de 8 a 10 años, se pretendió ver si están relacionados y, después de analizar la correlación a nivel grupal, saber cómo se puede comportar una variable conociendo el comportamiento de otra variable relacionada.

3.1 Sujetos

Son 24 niñ@s que asisten a una institución denominada Centro Multiservicios Educativos de la ciudad de La Paz.

- Forma de selección: Que se encuentren entre las edades de 8 a 10 años y asistan al CEMSE
- Edad de los sujetos: Niñ@s de 8 a 10 años
- Nivel educativo: Nivel primario, los cuales se encuentran en los cursos 2do, 3ro, 4to, 5to y 6to.
- Nivel socioeconómico: Nivel medio bajo.
- Sexo: Femenino
Masculino

3.2 Tiempo

La época en la que se abordó a los niños es de septiembre a octubre del 2002.

3.3 Ambiente

Es un aula con una silla para el examinado y otra para el examinador, una mesa que se compartió, las pruebas respectivas para la evaluación, un lápiz para el examinado, un bolígrafo para el examinador. Todo en el Centro de Multiservicio Educativo (Cemse), ubicado en la ciudad de La Paz.

3.4 Instrumentos

La recolección de datos es individual.

Los instrumentos para la recolección de datos son:

- ☺ "Test de Análisis de lectura y escritura" (TALE) Joseph Toro, Montserrat Cervera, es una prueba destinada a determinar los niveles generales y las características específicas de la lectura y la escritura de cualquier niñ@ en un momento dado de adquisición de tales conductas, su aplicación es individual. Es una prueba fundamentalmente analítica, descriptiva «cualitativa».

3.4.1 Material específico para la lectura

Presenta 60 ítems en la lectura de letras, 20 ítems en la lectura de sílabas, 50 ítems en lectura de palabras y un texto destinado para cada uno de los niveles, los cuales son letras, sílabas y palabras.

Cuenta con un cuadernillo de registro de los errores cometidos en las lecturas, una hoja con las preguntas pertenecientes a los niveles de lectura comprensiva.

3.4.2 Material específico para la escritura

En el dictado se usa un texto diferente para cada uno de los niveles

Cuenta con un cuadernillo de registro de la escritura con tres apartados. El primero de ellos corresponde a la copia en la que estaban impresas sílabas, palabras y frases que el niño copió. Hay dos hojas en blanco, para el dictado y otra para la escritura espontánea.

Para el análisis debe tenerse presente los criterios de errores, ya que en general, y a efectos de cuantificación, el número de errores es lo que más se tiene en cuenta. Se anotan las respuestas erróneas del niño en la lectura de letras, sílabas y palabras. Estas respuestas erróneas se transcriben en las correspondientes columnas de lectura, al igual que las de escritura en sus tres áreas. Al pasar a la fase de valoración, se anota en las columnas de errores, y junto a cada respuesta errónea transcrita, el tipo de error cometido de acuerdo con los criterios que se indicaron.

3.4.3 Material específico para la adaptación

© "Test autoevaluativo multifactorial de adaptación infantil" (TAMAI) Pedro Hernández Hernández, sobre el conocimiento de los factores de personalidad del alumno y, más concretamente, de su adaptación personal, escolar, y familiar, instrumento de diagnóstico que aporta los datos suficientes sobre las valoraciones, actitudes y comportamientos que los educandos tenían respecto a sí mismos, a la relación social, al ámbito escolar y familiar. Su aplicación es individual, cuenta con 145 ítems.

Tiene un cuadernillo de registro de las respuestas que pueden ser "SÍ" o "NO" que luego utilizan plantillas y se trasladan los resultados a las Hojas de Computación y Perfil Gráfico. En general, cuanto más alta sea una puntuación, existe una mayor inadaptación.

Su corrección es de dos maneras: una compleja y pormenorizando los distintos factores, y otra sencilla, donde sólo se tuvo en cuenta a los factores generales de inadaptación: personal, escolar, social y familiar. Este último

tipo de corrección se realizó directamente sobre las respuestas dadas al cuestionario, sin necesidad de plantillas correctoras, ni de usar los márgenes de computación, ni la hoja de computación, medios todos ellos requeridos para la corrección completa. Sin embargo, la corrección de las actitudes educadoras de ambos padres requirió de plantillas, aunque reduciendo el número de factores, se simplificó.

3.5 Variables

Variable 1: Nivel lector: Se entiende ésta como un conjunto de respuestas verbales articuladas, emitidas selectivamente ante un conjunto de estímulos visuales constituidos por lo que llamamos letras, sílabas, palabras, texto.

Variable 2: Nivel escritor: Se entiende ésta como la expresión gráfica del lenguaje, el que es representado por medio de símbolos gráficos convencionales; así pues, el modelo de escritura a copia, dictado, implica el aprendizaje de la correspondencia existente en un código, y en la escritura espontánea es el proceso de mayor complejidad, que implica el denominado lenguaje interno.

Variable 3: Nivel de adaptación psicosocial: Se entiende ésta como una aceptación de las demandas usuales de la sociedad o de un grupo específico, es un proceso dual, mediante el cual l@s niñ@s pueden crear nuevas estructuras, de las relaciones personales con los demás, sin fricciones o conflictos. La adaptación personal, familiar, escolar y social son formas específicas de adaptación.

Variable 4: Edad: Comprende ésta a las edades de 8, 9 y 10 años.

Variable 5: Curso: Comprende ésta los cursos de 2do, 3ro, 4to, 5to y 6to curso de primaria.

3.5.1 Operacionalización de las variables

Variables	Indicadores	Explicación
Lectura	- Lectura de letras	Lectura oral que abarca el alfabeto castellano, en forma de mayúsculas y minúsculas
	- Lectura de sílabas	Lectura oral, incluye veinte sílabas sencillas directas e indirectas
	- Lectura de palabras	Lectura oral de 50 palabras de 2, 3, 4 sílabas; la palabra no reconocida exige una discriminación de sus componentes gráficos.
	- Lectura de texto	Lectura oral de un texto para cada nivel con la delimitación y definición de los errores
	- Lectura de comprensión	Es destinado a juzgar la comprensión de la lectura silenciosa
Escritura	- Copia	Modelos a reproducir con sílabas, palabras y frases presentándose esta última en orden de complejidad creciente.
	- Dictado	Texto fijo y adecuado para cada nivel, textos paralelos a los utilizados en las pruebas de lectura oral y lectura silenciosa.
	- Escritura espontánea	Escribir una composición sin la transcripción inmediata o directa de un estímulo visual (copia) o auditivos (dictado).
Adaptación	- Personal	Satisfacción de la persona consigo mismo
	- Escolar	Satisfacción y comportamiento adecuado respecto a la realidad escolar
	- Social	Grado de capacidad de ajuste con relación a la realidad social.
	- Familiar	Satisfacción con el ambiente familiar, satisfacción con los hermanos

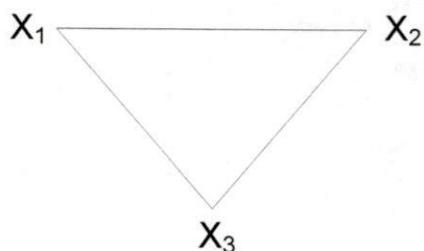
3.5.2 Diseño de la investigación

Se lo utiliza en la aplicación de los instrumentos: El no experimental de tipo transeccional correlacional. (Hernández Sampieri, Roberto y colaboradores, 1999)

X1 = Lectura

X2 = Escritura

X3 = Adaptación psicosocial



X₁ = Lectura: Esta variable está relacionada con escritura, a su vez está relacionada con la adaptación psicosocial.

X₂ = Escritura: Esta variable está relacionada con la lectura, a su vez está relacionada con la adaptación psicosocial

X₃ = Adaptación psicosocial: Esta variable está relacionada con las variables lectura y escritura.

Cada una de las tres variables es observada y registrada mediante el instrumento correspondiente, habiendo evaluado en primer lugar la X₁ (Lectura); en segundo lugar la X₂ (Escritura) y finalmente la X₃ (Adaptación psicosocial)

3.5.3 Procedimiento

Éste es el proceso general de la investigación:

1. Se realiza el planteamiento básico de la tesis, estructurando de esta forma su perfil.
2. Se realiza la aproximación a la institución con la que se trabaja, simultáneamente se realiza la revisión de contenido bibliográfico, seleccionando y/o elaborando los instrumentos que se aplican.

3. La planificación es la fase de seleccionar los criterios metodológicos, la población y los instrumentos que se aplican en el presente estudio.
4. Es un trabajo propiamente no experimental; la aplicación de los instrumentos es de forma individual a cada niño, los que son aplicadas el mismo día; el primer instrumento aplicada es la de lectura, luego escritura y por último la de adaptación; en esta última no se entrega el instrumento al sujeto sino que es la aplicada por el investigador, realizando el registro de las respuestas al instante.
5. Análisis de resultados, se considera el porcentaje de las pruebas de Lectura, Escritura y de Adaptación Social.

- ◆ Se considera las tres correlaciones investigadas en:

Lectura	– Escritura
Escritura	– Adaptación Social
Adaptación Social	– Lectura

- ◆ Se correlaciona en función a los cursos.
- ◆ Se relacionan las tres correlaciones en función a los niveles de escolaridad, es decir:

2do curso de primaria

3er curso de primaria

4to curso de primaria

5to curso de primaria

6to curso de primaria

Los sujetos participantes de la investigación son seleccionados del grupo de niños que acuden al Cemse según las características mencionadas anteriormente.

Considerando los criterios cuantitativos y cualitativos:

La interpretación cuantitativa de la información se basa en los histogramas para la parte de frecuencias.

La interpretación cuantitativa también se basa en el coeficiente de Sperman.

La interpretación cualitativa considera la lógica que se da en los distintos niveles de cursos que se presentan.

CAPITULO CUATRO

4 RESULTADOS

Los resultados se presentan de la siguiente manera:

- ▲ En primera instancia se presenta la descripción de la frecuencia de los resultados más relevantes que se recopilan en la investigación en cada una de las variables y sus respectivos indicadores.
- ▲ En la siguiente instancia se presenta el análisis de las correlaciones realizadas entre las variables.

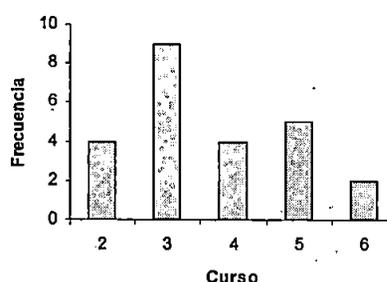
4.1 Resultados por Curso:

Tabla y Figura 1: Nivel Escolar

Tabla 1: Niveles escolares (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Cursos	2	4	16,7
	3	9	37,5
	4	4	16,7
	5	5	20,8
	6	2	8,3
	Total	24	100,0

Figura 1: Relación del niveles escolares en frecuencia (muestra total)



En la tabla 1 se observa la cual se refiere a los niveles escolares que participan en la investigación, de los cuales el 37,5% de la población que participa en el experimento corresponde al tercer curso de primaria, siendo la mayor concentración; en orden descendente se observa que el 20,8% de los participantes pertenece al quinto curso de primaria, con un 16,7% de la población; se encuentran los de cuarto curso de primaria, y los de segundo curso de primaria, y por último los de sexto de primaria con un 8% de la población. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 1.

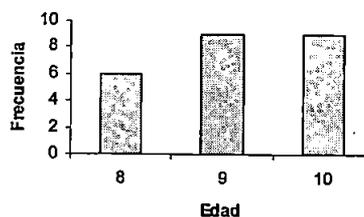
4.2 Resultados por Edad:

Tabla y Figura 2: Edad

Tabla 2: Frecuencias y porcentaje de edad (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Edad	8	6	25,0
	9	9	37,5
	10	9	37,5
	Total	24	100,0

Figura 2: Relación de edad en frecuencias (muestra total)



En la tabla 2 se observa que se refiere a la edad de la población que participa en la investigación lo siguiente: El 37% de la población es de 10 años de edad, siendo la mayor concentración. El 37% de la población es de 9 años de edad y por último con un 25% de la población participan de 8 años de edad. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 2.

4.3 Resultado de la variable Lectura:

RESULTADOS DE LECTURA

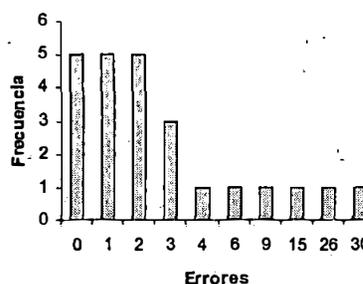
Los que son más relevantes para esta parte del trabajo son aquellos que presentan mayor frecuencias de repeticiones, son éstos los que consideramos en la explicación.

Tabla y Figura 3: Lectura de Letras

Tabla 3: Frecuencias y porcentajes de errores en lectura de letras (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	0	5	20,8
	1	5	20,8
	2	5	20,8
	3	3	12,5
	4	1	4,2
	6	1	4,2
	9	1	4,2
	15	1	4,2
	26	1	4,2
	30	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 3: Relación del número de errores en lectura de letras (muestra total)



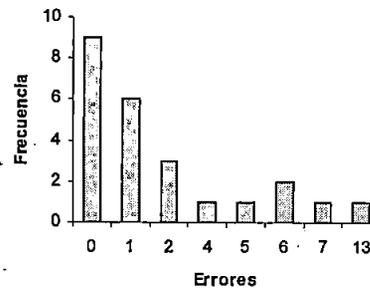
En la tabla 3 se observa que el 20,8% de la muestra que participa en la investigación comete 0 errores, 20,8% de la muestra que participa en la investigación comete 1 error, y 20,8 % por ciento de la muestra que participa en la investigación cometen 2 errores en orden descendente se observa que el 12,5% de la muestra que participa en la investigación comete 4 errores en la lectura de letras lo que significa que se encuentran entre los parámetros de un rendimiento óptimo en este subtest, ya que el parámetro promedio de esta subtest es el de 4,8. El error cometido en este subtest es la de sustitución. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 3

Tabla y Figura 4: Lectura de Sílabas

Tabla 4: Frecuencia y porcentaje de errores de lectura de sílabas (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	0	9	37,5
	1	6	25,0
	2	3	12,5
	4	1	4,2
	5	1	4,2
	6	2	8,3
	7	1	4,2
	13	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 4: Relación del número de errores de lectura de sílabas (muestra total)



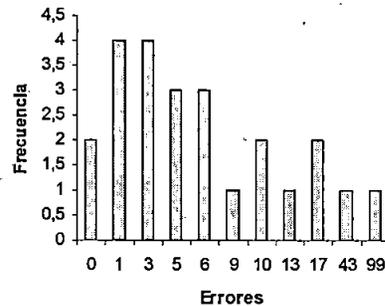
En la tabla 4 se observa que el 37,5% de la muestra que participa en la investigación comete 0 errores; en orden descendente se observa que el 25% de la muestra que participa en la investigación comente 1 error; continuando con el orden descendente el 12,5% de la muestra que participa en la investigación comete 2 errores en la lectura de sílabas lo que significa que se encuentran entre los parámetros de un rendimiento óptimo en este subtest. El puntaje alcanzado en el presente subtest se encuentra al límite del promedio al que se puede alcanzar. Los errores relevantes que se cometen en este subtest es la de sustitución y adición. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 4

Tabla y Figura 5: Lectura de Palabras

Tabla 5: Frecuencia y porcentaje de errores en lectura de palabras (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	0	2	8,3
	1	4	16,7
	3	4	16,7
	5	3	12,5
	6	3	12,5
	9	1	4,2
	10	2	8,3
	13	1	4,2
	17	2	8,3
	43	1	4,2
	99	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 5: Relación del número de errores en lectura de palabras (muestra total)



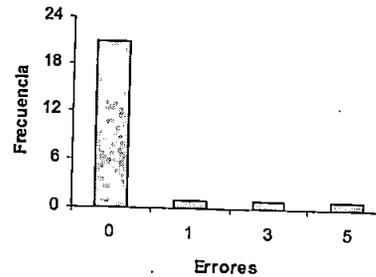
En la tabla 5 se observa que el 16,7% de la muestra que participa en la investigación comete 1 error; 16,7% de la muestra que participa en la investigación comete 3 error; en orden descendente se observa que el 12,5% de la muestra que participa en la investigación comete 5 y 6 errores, en la lectura de palabra lo que significa que se encuentran entre los parámetros de un rendimiento óptimo en este subtest, ya que el promedio de errores es de 11. Los errores cometidos en este subtest son la de sustitución de letras y en algunos casos fueron la de omisión de estas y en otras fueron la de adición de letras. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 5

Tabla y Figura 6: Lectura de Texto II

Tabla 6: Frecuencia y porcentajes de errores en lectura de texto II (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	0	21	8,5
	1	1	4,2
	3	1	4,2
	5	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 6: Relación del número de errores en lectura de texto II (muestra total)



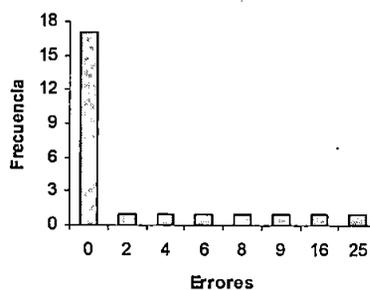
En la tabla 6 se observa que el 8,5% de la muestra que participa en la investigación comete 0 errores en la lectura del texto II lo que significa que se encuentran entre los parámetros de un rendimiento óptimo en este subtest. Los errores cometidos en este subtest fueron los de adición de letras y la de sustitución de letras. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 6.

Tabla y Figura 7: Lectura de Texto III

Tabla 7: Frecuencia y porcentaje de errores en lectura de texto III (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	0	17	70,8
	2	1	4,2
	4	1	4,2
	6	1	4,2
	8	1	4,2
	9	1	4,2
	16	1	4,2
	25	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 7: Relación del número de errores en lectura de texto III (muestra total)



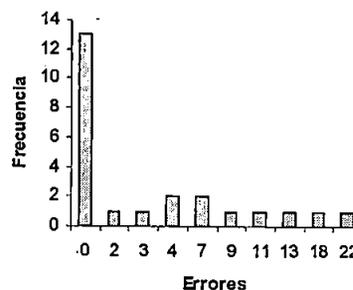
En la tabla 7 se observa que el 70,8% por ciento de la muestra que participa en la investigación comete 0 errores en la lectura del texto III lo que significa que estos se encuentran entre los parámetros de un rendimiento óptimo en este subtest. Los errores cometidos en este subtest son los de sustitución de letras, otro de los errores son las de adición y omisión de letras. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 7.

Tabla y Figura 8: Lectura de Texto IV

Tabla 8: Frecuencia y porcentaje de errores en lectura de texto IV (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	0	13	54,2
	2	1	4,2
	3	1	4,2
	4	2	8,3
	7	2	8,3
	9	1	4,2
	11	1	4,2
	13	1	4,2
	18	1	4,2
	22	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 8: Relación del número de errores en lectura de texto IV (muestra total)



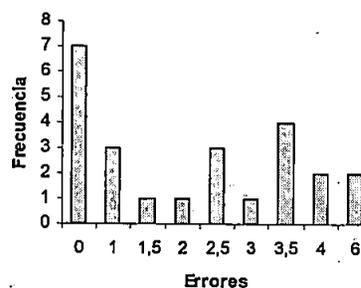
En la tabla 8 se observa que el 54,2% de la muestra que participa en la investigación comete 0 errores; en orden descendente se observa que el 8,3% por ciento de la muestra que participa en la investigación comete 4 errores; y el 8,3% de la muestra que participa en la investigación comete 7 errores en la lectura del texto IV lo que significa que estos dos últimos se encuentran entre los parámetros de un rendimiento regular en este subtest. Los errores cometidos en este subtest son los de sustitución de letras, adición de letras, omisión de letras, y sustitución de palabras. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 8.

Tabla y Figura 9: Comprensión Lectora

Tabla 9: Frecuencia y porcentaje de errores en la comprensión lectora (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	0	7	29,2
	1	3	12,5
	1.5	1	4,2
	2	1	4,2
	2.5	3	12,5
	3	1	4,2
	3.5	4	16,7
	4	2	8,3
	6	2	8,3
	Total	24	100,0

Figura 9: Relación del número de errores en la comprensión lectora (muestra total)



En la tabla 9 se observa que el 29,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 aciertos en la comprensión lectora; en orden descendente se observa que el 16,7% de la muestra que participa en la investigación obtiene 3,5 aciertos en la comprensión lectora; continuando con el orden descendente tenemos que el 12,5% de la muestra que participa en la investigación obtiene 1 y 2.5 de aciertos en la comprensión lectora. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 9.

4.4 Resultado de la Variable Escritura:

RESULTADOS DE ESCRITURA

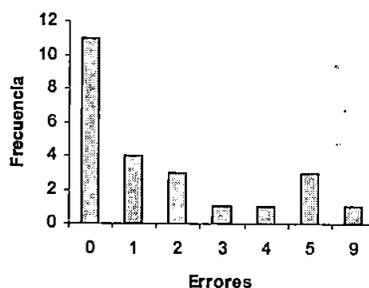
Los resultados que son más relevantes para esta parte del trabajo son aquellos que presentan mayor frecuencia de repeticiones, son éstos los que consideramos en la explicación.

Tabla y Figura 10: Grafismo

Tabla 10: Frecuencia y porcentaje de errores en grafismo (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	0	11	45,8
	1	4	16,7
	2	3	12,5
	3	1	4,2
	4	1	4,2
	5	3	12,5
	9	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 10: Relación del número de errores en grafismo (muestra total)



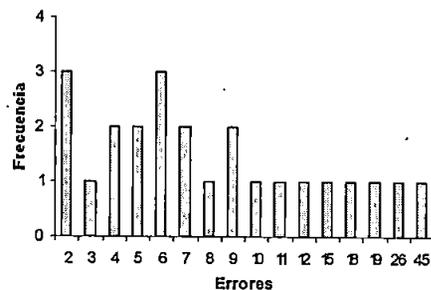
En la tabla 10 se observa que el 45,8% de la muestra que participa en la investigación comete 0 errores; en orden descendente se observa que el 16,7% de la muestra que participa en la investigación comete 1 error en la lectura de palabra lo que significa que se encuentran entre los parámetros de un rendimiento óptimo en este subtest, ya que el promedio de errores es de 11. Los errores cometidos con más frecuencia en este subtest fueron las oscilaciones en la escritura, el soldar las palabras o sílabas. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 10.

Tabla y Figura 11: Copia

Tabla 11: Frecuencia y porcentaje de errores en copia (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	2	3	12,5
	3	1	4,2
	4	2	8,3
	5	2	8,3
	6	3	12,5
	7	2	8,3
	8	1	4,2
	9	2	8,3
	10	1	4,2
	11	1	4,2
	12	1	4,2
	15	1	4,2
	18	1	4,2
	19	1	4,2
	26	1	4,2
	45	1	4,2
Total		24	100,0

Figura 11: Relación del número de errores en copia (muestra total)



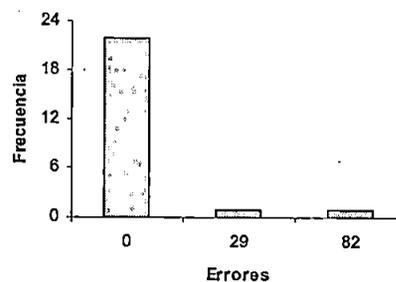
En la tabla 11 se observa que el 12,5% de la muestra que participa en la investigación comete 2 errores, de la misma manera el 12,5% de la muestra que participa en la investigación comete 6 errores; en orden descendente se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación comete 4 errores; de la misma manera obtienen 8,3% de la muestra que participa en la investigación comete 7 errores, al igual que cometen 9 errores en la copia. Los errores cometidos con más frecuencia en este subtest fueron las omisiones de letras, otro de los errores cometidos fue la sustitución de letras, y la adición de letras. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 11.

Tabla y Figura 12: Dictado

Tabla 12: Frecuencia y porcentaje de errores en dictado II (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	0	22	91,7
	29	1	4,2
	82	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 12: Relación del número de errores en dictado II (muestra total)



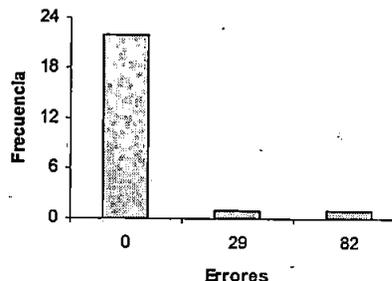
En la tabla 12 se observa que el 91,7% de la muestra que participa en la investigación comete 0 errores en el dictado del texto II. Los errores cometidos con más frecuencia en este subtest fueron las omisiones en la escritura, otro de los errores cometidos en ésta fue la de sustitución. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 12.

Tabla y Figura 13: Dictado III

Tabla 13: Frecuencia y porcentaje de errores en dictado III (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	0	16	66,7
	9	1	4,2
	11	1	4,2
	16	1	4,2
	23	2	8,3
	30	1	4,2
	33	1	4,2
	58	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 13: Relación del número de errores en dictado III (muestra total)



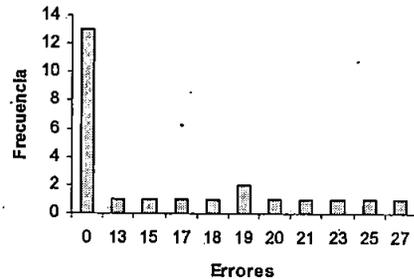
En la tabla 13 se observa que el 66,7% de la muestra que participa en la investigación comete 0 errores; en orden descendente se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación comete 23 errores en el dictado del texto III. Los errores cometidos con más frecuencia en este subtest fueron las oscilaciones en la escritura, el soldar las palabras o sílabas. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 13.

Tabla y Figura 14: Dictado IV

Tabla 14: Frecuencia y porcentaje de errores en dictado IV (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	0	13	54,2
	13	1	4,2
	15	1	4,2
	17	1	4,2
	18	1	4,2
	19	2	8,3
	20	1	4,2
	21	1	4,2
	23	1	4,2
	25	1	4,2
	27	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 14: Relación del número de errores en dictado IV (muestra total)



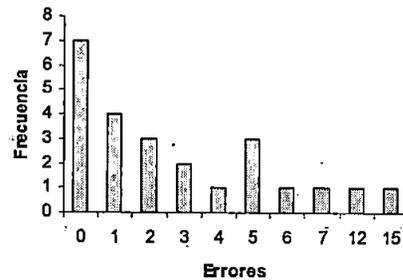
En la tabla 14 se observa que el 54,2% de la muestra que participa en la investigación comete 0 errores; en orden descendente se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación comete 19 errores en el dictado del texto IV. Los errores cometidos con más frecuencia en este subtest fue la sustitución en la escritura, omisión en la escritura, acentuación en las palabras. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 14.

Tabla y Figura 15: Sintaxis

Tabla 15: Frecuencia y porcentaje de errores en sintaxis (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	0	7	29,2
	1	4	16,7
	2	3	12,5
	3	2	8,3
	4	1	4,2
	5	3	12,5
	6	1	4,2
	7	1	4,2
	12	1	4,2
	15	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 15: Relación del número de errores en sintaxis (muestra total)



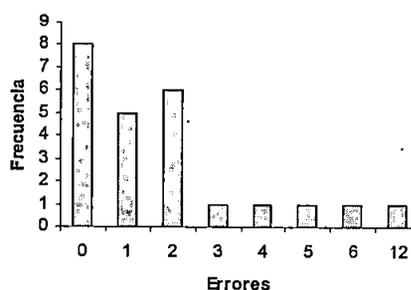
En la tabla 15 se observa que el 29,2% de la muestra que participa en la investigación comete 0 errores; en orden descendente se observa que el 16,7% de la muestra que participa en la investigación comete 1 error en la sintaxis. Los errores cometidos con más frecuencia en este subtest fueron incoherencia en la estructura del texto elaborado espontáneamente. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 15.

Tabla y Figura 16: Espontaneidad

Tabla 16: Frecuencia y porcentaje de errores en espontaneidad (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Errores	0	8	33,3
	1	5	20,8
	2	6	25,0
	3	1	4,2
	4	1	4,2
	5	1	4,2
	6	1	4,2
	12	1	4,2
	Total	24	1000

Figura 16: Relación del número de errores en espontaneidad (muestra total)



En la tabla 16 se observa que el 33,3% de la muestra que participa en la investigación comete 0 errores; en orden descendente se observa que el 25,8% de la muestra que participa en la investigación comete 2 errores en el contenido expresivo. Los errores cometidos con más frecuencia en este subtest fueron en la estructura de la oración misma. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 16.

4.5 Resultado de la Variable Adaptación Psicosocial:

Al contrario de la estadística que hasta el momento se describe, en esta prueba se consideran los puntajes más altos que implican una mayor inadaptación en cada una de los subtest en lo que corresponde al Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil. Trataremos los puntajes más altos, aunque esto se refiera que tenga un porcentaje menor, iremos describiendo en orden ascendente en punta, más que en porcentaje.

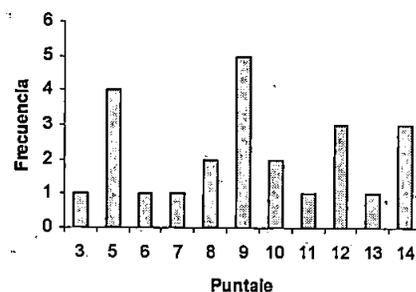
ADAPTACIÓN PSICOSOCIAL

Tabla y Figura 17: Inadaptación Personal

Tabla 17: Frecuencia y porcentaje de puntaje en Inadaptación personal (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	3	1	4,2
	5	4	16,7
	6	1	4,2
	7	1	4,2
	8	2	8,3
	9	5	20,8
	10	2	8,3
	11	1	4,2
	12	3	12,5
	13	1	4,2
	14	3	12,5
	Total	24	100,0

Figura 17: Relación del número de puntaje en inadaptación personal (muestra total)



En la tabla 17 se observa que el 12,5% de la muestra que participa en la investigación obtiene 14 puntos; se obtiene el mismo porcentaje de 12,5% de la muestra que participa en la investigación obtiene 12 puntos, lo que nos indica que en éstos se manifiesta la infravaloración, miedo, culpabilidad, depresión o somatización y que pueden tener también mecanismos disociativos con la realidad, manifestados a través de mecanismos de regresión, evasión, ensoñación; en orden ascendente se observa que el 16,7% de la muestra que participa en la investigación obtiene 5 puntos, en

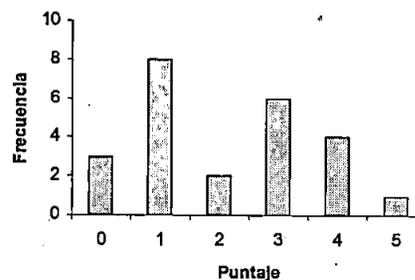
Inadaptación Personal, los que se encuentran en mayor relación con la realidad. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 17

Tabla y Figura 18: Desajuste Disociativo

Tabla 18: Frecuencia y porcentaje de puntaje en desajuste disociativo (muestra total)

Figura 18: Relación del puntaje en desajuste disociativo (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	3	12,5
	1	8	33,3
	2	2	8,3
	3	6	25,0
	4	4	16,7
	5	1	4,2
	Total	24	100,0



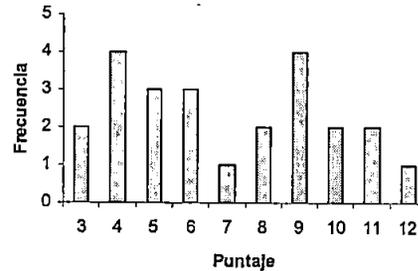
En la tabla 18 se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 5 puntos esto no significa que las dificultades con la vida las atenúa con respuesta de evitación o de no aceptación de la realidad; en orden ascendente se observa que el 33.3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 1 punto en Desajuste Disociativo, los mismos que se encuentran en mayor ajuste en relación con el contexto. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 18.

Tabla y Figura 19: Autodesajuste

Tabla 19: Frecuencia y porcentaje de puntaje en autodesajuste (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	3	2	8,3
	4	4	16,7
	5	3	12,5
	6	3	12,5
	7	1	4,2
	8	2	8,3
	9	4	16,7
	10	2	8,3
	11	2	8,3
	12	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 19: Relación del puntaje en autodesajuste (muestra total)



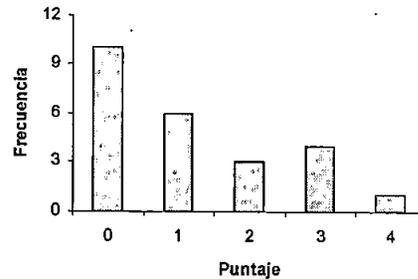
En la tabla 19 se observa que el 4.2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 12 puntos que se encuentran con dificultades en su adaptación con la vida (comprendiendo aspectos cognitivos, afectivos, y conativos); en orden ascendente se observa que el 16,7% de la muestra que participa en la investigación obtiene 4 puntos, en Autodesajuste. Los mismos que se encuentran adaptados con la vida. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 19.

Tabla y Figura 20: Autoconcepto

Tabla 20: Frecuencia y porcentaje de puntaje en autoconcepto negativo (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	10	41,7
	1	6	25,0
	2	3	12,5
	3	4	16,7
	4	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 20: Relación del puntaje en autoconcepto negativo (muestra total)



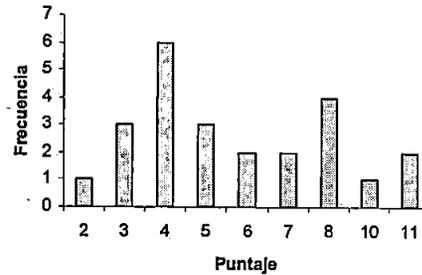
En la tabla 20 se observa que el 4.2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 4 puntos lo que indica que el comportamiento de temor, miedo e intranquilidad deriva de infravaloración de si mismo; en orden ascendente se observa que el 41,7% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en autoconcepto negativo. Los mismos que se encuentran satisfechos con el contexto. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 20.

Tabla y Figura 21: Castigo

Tabla 21: Frecuencia y porcentaje de puntaje en castigo (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	2	1	4,2
	3	3	12,5
	4	6	25,0
	5	3	12,5
	6	2	8,3
	7	2	8,3
	8	4	16,7
	10	1	4,2
	11	2	8,3
	Total	24	100,0

Figura 21: Relación del puntaje en castigo (muestra total)



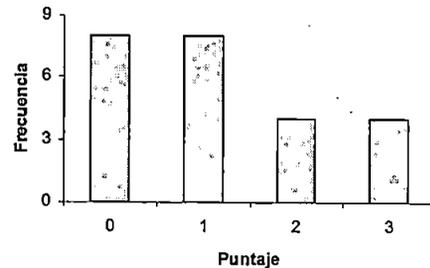
En la tabla 21 se observa que el 8.3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 11 puntos los cuales tiene una valoración desajustada de sí mismo y del contexto lo conduce a echar o cargar sobre si mismo la tensión vivida; en orden ascendente se observa que el 25% de la muestra que participan en la investigación obtiene 4 puntos en Castigo. Los mismos que se encuentra en mayor relación con la realidad. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 21.

Tabla y Figura 22: Autocastigo

Tabla 22: Frecuencia y porcentaje de puntaje en autocastigo (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	8	33,3
	1	8	33,3
	2	4	16,7
	3	4	16,7
	Total	24	100,0

Figura 22: Relación del puntaje en autocastigo (muestra total)



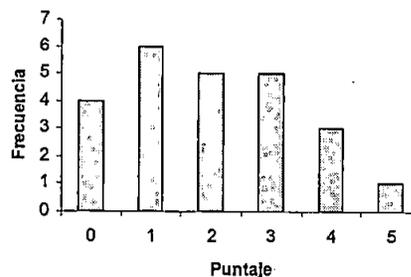
En la tabla 22 se observa que el 12,5% de la muestra que participa en la investigación obtiene 3 puntos lo que indica su autoestima negativa, autodesprecio y culpabilidad; en orden ascendente se observa que el 33,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en Autocastigo. Los mismos que se encuentran en mayor relación su autoestima positiva y con la realidad. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 22.

Tabla y Figura 23: Bajo Estado de Animo

Tabla 23: Frecuencia y porcentaje de puntaje en bajo estado de animo (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	4	16,7
	1	6	25,0
	2	5	20,8
	3	5	20,8
	4	3	12,5
	5	1	4,2
Total		24	100,0

Figura 23: Relación del puntaje en bajo estado de animo (muestra total)



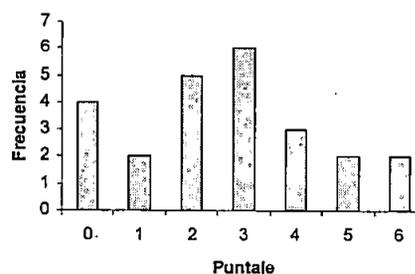
En la tabla 23 se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 5 puntos los cuales cuentan con un sentimiento de tristeza, pena, vergüenza y autocompasión; en orden ascendente se observa que el 25% de la muestra que participa en la investigación obtiene 1 punto en Bajo Estado de Animo. Los mismos que se encuentran en mayor relación con la realidad. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 23.

Tabla y Figura 24: Somatización

Tabla 24: Frecuencia y porcentaje de puntaje en somatización (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	4	16,7
	1	2	8,3
	2	5	20,8
	3	6	25,0
	4	3	12,5
	5	2	8,3
	6	2	8,3
	Total	24	100.0

Figura 24: Relación del puntaje en somatización (muestra total)



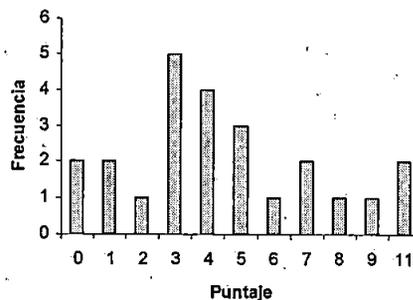
En la tabla 24 se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 6 puntos lo que indica tendencia a sentir molestias y dificultades corporales, como consecuencia de la tensión vivida; en orden ascendente se observa que el 16,7% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en Somatización. Los mismos que se encuentran al otro lado de la tensión de la vida. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 24.

Tabla y Figura 25: Inadaptación Escolar

Tabla 25: Frecuencia y porcentaje de puntaje en inadaptación escolar (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	2	8,3
	1	2	8,3
	2	1	4,2
	3	5	20,8
	4	4	16,7
	5	3	12,5
	6	1	4,2
	7	2	8,3
	8	1	4,2
	9	1	4,2
	11	2	8,3
	Total	24	100,0

Figura 25: Relación del puntaje en inadaptación escolar (muestra total)



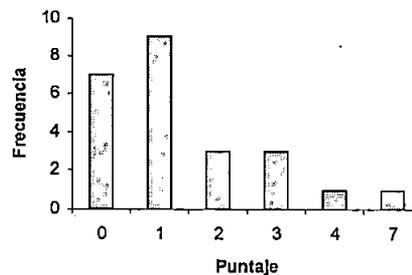
En la tabla 25 se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 11 puntos lo que nos indica baja laboriosidad en el aprendizaje, actitudes desfavorables hacia el aprendizaje social, hacia los profesores e incluso hacia la institución escolar; en orden ascendente se observa que el 20,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 3 puntos en Inadaptación Escolar. Los mismos que se encuentran en relación con la satisfacción escolar actitudes favorables para el aprendizaje. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 25.

Tabla y Figura 26: Inadaptación Escuela Externa

Tabla 26: Frecuencia y porcentaje de puntaje en inadaptación escuela externa (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	7	29,2
	1	9	37,5
	2	3	12,5
	3	3	12,5
	4	1	4,2
	7	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 26: Relación del puntaje en inadaptación escuela externa (muestra total)



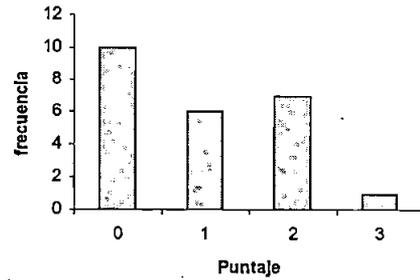
En la tabla 26 se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 7 puntos lo que indica indisciplina escolar, baja aplicación en el aprendizaje; en orden ascendente se observa que el 29,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en Inadaptación Escolar Externa. Los mismos que indican aplicación escolar, y disciplina en el aprendizaje. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 26.

Tabla y Figura 27: Aversión a la Institución

Tabla 27: Frecuencia y porcentaje de puntaje en aversión a la institución (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	10	41,7
	1	6	25,0
	2	7	29,2
	3	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 27: Relación del puntaje en aversión a la institución (muestra total)



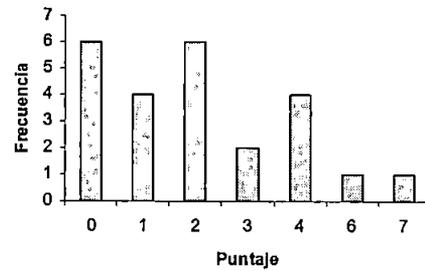
En la tabla 27 se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 3 puntos los cuales no se encuentran satisfechos con la forma de ser del profesor, y no están satisfechos con el colegio; en orden ascendente se observa que el 41,7% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en Aversión a la Institución. Los mismos que se encuentran satisfechos con la forma de ser del profesor, y satisfechos con la escuela en general. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 27.

Tabla y Figura 28: Aversión al Aprendizaje

Tabla 28: Frecuencia y porcentaje de puntaje en aversión al aprendizaje (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	6	25,0
	1	4	16,7
	2	6	25,0
	3	2	8,3
	4	4	16,7
	6	1	4,2
	7	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 28: Relación del puntaje en aversión a la aprendizaje (muestra total)



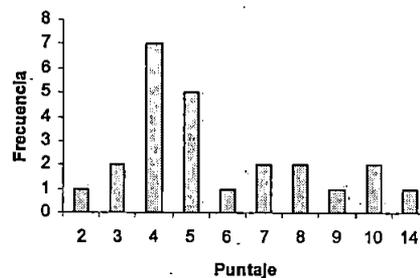
En la tabla 28 se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 7 puntos lo que indica que desagrado al estudio y falta de motivación por el saber, en orden ascendente se observa que el 25% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en Aversión al Aprendizaje. Los mismos que se encuentran motivados para el aprendizaje. 28.

Tabla y Figura 29: Inadaptación Social

Tabla 29: Frecuencia y porcentaje de puntaje en inadaptación social (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	2	1	4,2
	3	2	8,3
	4	7	29,2
	5	5	20,8
	6	1	4,2
	7	2	8,3
	8	2	8,3
	9	1	4,2
	10	2	8,3
	14	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 29: Relación del puntaje en inadaptación social (muestra total)



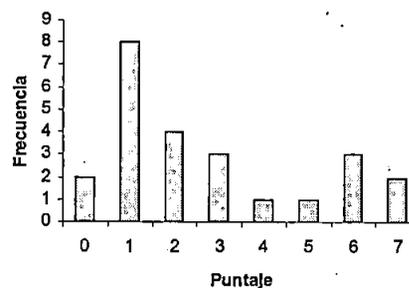
En la tabla 29 se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 14 puntos lo que nos indica que en estos se manifiesta el grado incapacidad o de problemas que supone el contexto social; en orden ascendente se observa que el 29,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 4 puntos en Inadaptación Social. Los mismos que se encuentran en mayor relación con el contexto social. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 29.

Tabla y Figura 30: Autodesajuste Social

Tabla 30: Frecuencia y porcentaje de puntaje en autodesajuste social (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	2	8,3
	1	8	33,3
	2	4	16,7
	3	3	12,5
	4	1	4,2
	5	1	4,2
	6	3	12,5
	7	2	8,3
	Total	24	100,0

Figura 30: Relación del puntaje en autodesajuste social (muestra total)



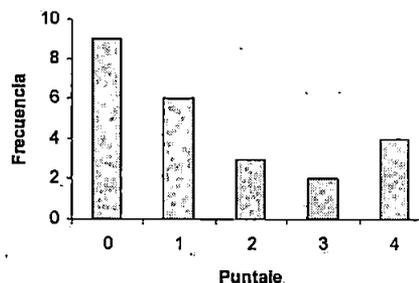
En la tabla 30 se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 7 puntos lo que nos indica que en estos se manifiesta el desajuste con el contexto social, la agresividad y el incumplimiento de la normalidad establecida; en orden ascendente se observa que el 33,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 1 punto en Autodesajuste Social. Los mismos que se encuentran en Ajuste con el contexto Social. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 30.

Tabla y Figura 31: Agresión Social

Tabla 31: Frecuencia y porcentaje de puntaje en agresividad social (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	9	37,5
	1	6	25,0
	2	3	12,5
	3	2	8,3
	4	4	16,7
	Total	24	100,0

Figura 31: Relación del puntaje en agresividad social (muestra total)



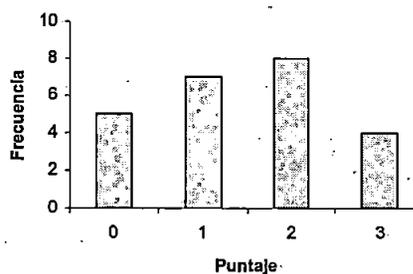
En la tabla 31 se observa que el 16,7% de la muestra que participa en la investigación obtiene 4 puntos lo que nos indica la agresividad de discusiones, enfrentamientos con el contexto social; en orden ascendente se observa que el 37,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en Agresividad Social. Los mismos que se encuentran en mayor relación con el contexto social. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 31.

Tabla y Figura 32: Disnomia

Tabla 32: Frecuencia y porcentaje de puntaje en disnomia (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	5	20,8
	1	7	29,2
	2	8	33,3
	3	4	16,7
	Total	24	100,0

Figura 32: Relación del puntaje en disnomia (muestra total)



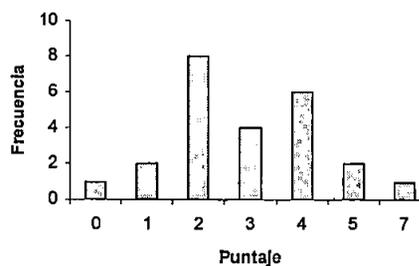
En la tabla 32 se observa que el 16,7% de la muestra que participa en la investigación obtiene 3 puntos lo que nos indica que se caracterizan por la despreocupación, adversidad, con tendencia a ser inquietos, revoltosos, desobedientes; en orden ascendente se observa que el 20,8% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en Disnomia. Los mismos que no son revoltosos, y son obedientes a las normas sociales. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 32.

Tabla y Figura 33: Restricción Social

Tabla 33: Frecuencia y porcentaje de puntaje en restricción social (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	1	4,2
	1	2	8,3
	2	8	33,3
	3	4	16,7
	4	6	25,0
	5	2	8,3
	7	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 33: Relación del puntaje en restricción social (muestra total)



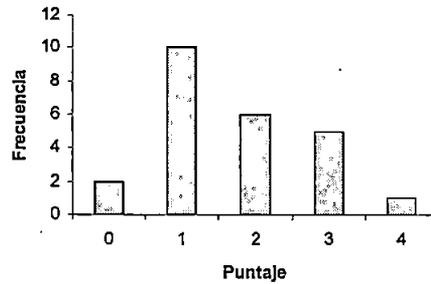
En la tabla 33 se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 7 puntos lo que nos indica que en estos la actividad social se restringe en cantidad y en calidad; en orden ascendente se observa que el 33,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 2 puntos en Restricción Social. Los mismos que se encuentran en mayor relación con el contexto social tanto en cantidad como en calidad. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 33.

Tabla y Figura 34: Retraimiento

Tabla 34: Frecuencia y porcentaje de puntaje en retraimiento (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	2	8,3
	1	10	41,7
	2	6	25,0
	3	5	20,8
	4	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 34: Relación del puntaje en retraimiento (muestra total)



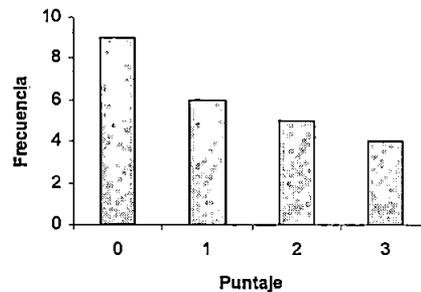
En la tabla 34 se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 4 puntos lo que nos indica la tendencia a aislarse o a relacionarse con poca gente; en orden ascendente se observa que el 41,7% de la muestra que participa en la investigación obtiene 1 punto en Retraimiento. Los mismos que se encuentran en mayor relación con el contexto social. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 34.

Tabla y Figura 35: Hostilidad

Tabla 35: Frecuencia y porcentaje de puntaje en hostilidad (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	9	37,5
	1	6	25,0
	2	5	20,8
	3	4	16,7
	Total	24	100,0

Figura 35: Relación del puntaje en hostilidad (muestra total)



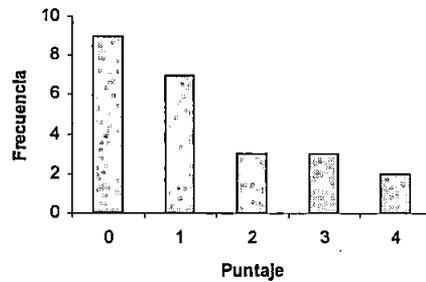
En la tabla 35 se observa que el 16,7% de la muestra que participa en la investigación obtiene 3 puntos lo que nos indica el sentimiento de hostilidad una hostilidad hacia los demás o sintiéndose víctima; en orden ascendente se observa que el 37,5% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en Hostilidad. Los mismos que se encuentran en mayor relación con el contexto social. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 35.

Tabla y Figura 36: Insatisfacción con el Ambiente Familiar

Tabla 36: Frecuencia y porcentaje de puntaje en insatisfacción con el ambiente familiar (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	9	37,5
	1	7	29,2
	2	3	12,5
	3	3	12,5
	4	2	8,3
	Total	24	100,0

Figura 36: Relación del puntaje en insatisfacción con el ambiente familiar (muestra total)



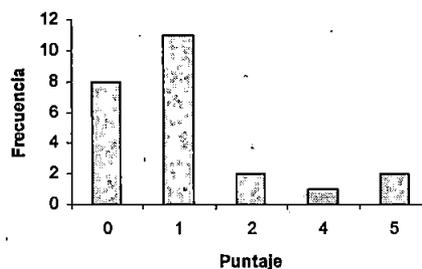
En la tabla 36 se observa que el 8.3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 4 puntos lo que nos indica la insatisfacción al clima del hogar y la relación los padres entre sí; en orden ascendente se observa que el 37,5% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 punto en Insatisfacción con el Ambiente Familiar. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 36.

Tabla y Figura 37: Insatisfacción con los Hermanos

Tabla 37: Frecuencia y porcentaje de puntaje en insatisfacción con los hermanos (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	8	33,3
	1	11	45,8
	2	2	8,3
	4	1	4,2
	5	2	8,3
	Total	24	100,0

Figura 37: Relación del puntaje en insatisfacción con los hermanos (muestra total)



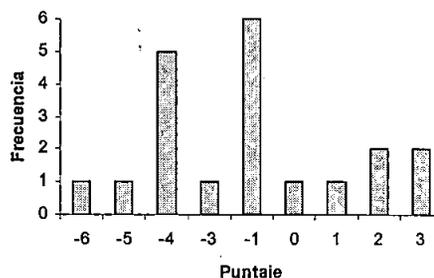
En la tabla 37 se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 5 puntos lo que nos indica la insatisfacción en relación con los hermanos y conflictos internos; en orden ascendente se observa que el 33,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 punto en Insatisfacción con los Hermanos. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 37.

Tabla y Figura 38: Educación adecuada del Padre

Tabla 38: Frecuencia y porcentaje de puntaje en educación adecuada del padre (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	-6	1	4,2
	-5	1	4,2
	-4	5	20,8
	-3	1	4,2
	-1	6	25,0
	0	1	4,2
	1	1	4,2
	2	2	8,3
	3	2	8,3
	Total	20	83,3
Perdidos	Sistema	4	16,7
Total		24	100,0

Figura 38: Relación del puntaje en educación adecuada del padre (muestra total)



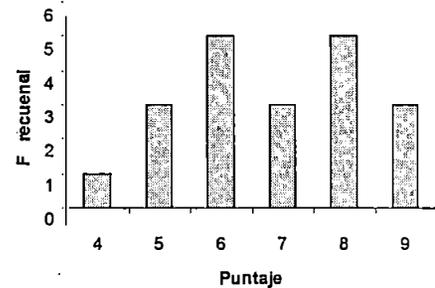
En la tabla 38 se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 3 positivos puntos lo que nos indica los Estilos Educadores del Padre; en orden ascendente se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 6 negativo punto en Educación Adecuada del Padre. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 38.

Tabla y Figura 39: Educación Asistencial – Personal del Padre

Tabla 39: Frecuencia y porcentaje de puntaje en educación asistencial – personal (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	4	1	4,2
	5	3	12,5
	6	5	20,8
	7	3	12,5
	8	5	20,8
	9	3	12,5
	Total	20	83,3
Perdidos	Sistema	4	16,7
Total		24	100,0

Figura 39: Relación del puntaje en educación asistencial – personal (muestra total)



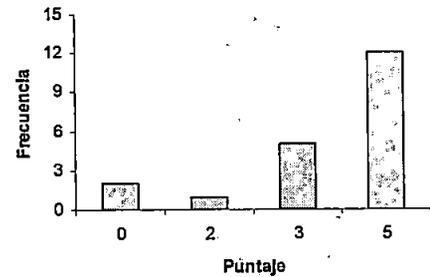
En la tabla 39 se observa que el 12,5% de la muestra que participa en la investigación obtiene 9 puntos lo que nos indica la educación en el cuidado y desarrollo de la autonomía y libertad del hijo; en orden ascendente se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 4 puntos en Educación Asistencial – Personal del Padre. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 39.

Tabla y Figura 40: Permisivismo del Padre

Tabla 40: Frecuencia y porcentaje de puntaje en permisivismo del padre (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	2	8,3
	2	1	4,2
	3	5	20,8
	5	12	50,0
	Total	20	83,3
Perdidos Sistema	4	16,7	
Total		24	100,0

Figura 40: Relación del puntaje en permisivismo del padre (muestra total)



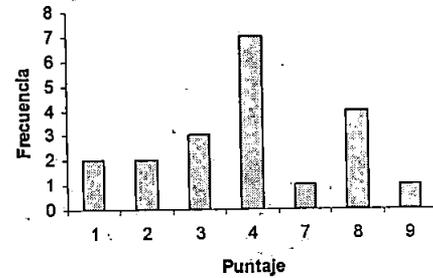
En la tabla 40 se observa que el 50% de la muestra que participa en la investigación obtiene 5 puntos lo que nos indica la excesiva concesión en las demandas de los hijos y en reforzar conductas de capricho; en orden ascendente se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en Permisivismo del Padre. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 40.

Tabla y Figura 41: Restricción del Padre

Tabla 41: Frecuencia y porcentaje de puntaje en restricción del padre (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	1	2	8,3
	2	2	8,3
	3	3	12,5
	4	7	29,2
	7	1	4,2
	8	4	16,7
	9	1	4,2
	Total	20	83,3
Perdidos	Sistema	4	16,7
Total		24	100,0

Figura 41: Relación del puntaje en restricción del padre (muestra total)



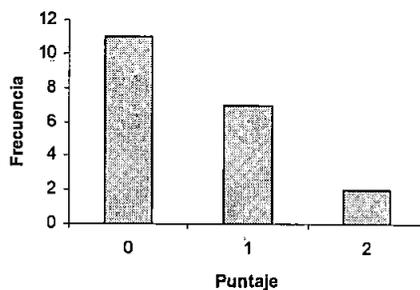
En la tabla 41 se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 9 puntos lo que nos indica el estilo educativo; en orden ascendente se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 1 punto en Restricción del Padre. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 41.

Tabla y Figura 42: Estilo de Autocastigo del Padre

Tabla 42: Frecuencia y porcentaje de puntaje en estilo de autocastigo (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	11	45,8
	1	7	29,2
	2	2	8,3
	Total	20	83,3
Perdidos	Sistema	4	16,7
Total		24	100,0

Figura 42: Relación del puntaje en estilo de autocastigo (muestra total)



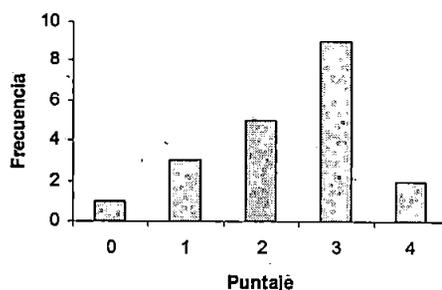
En la tabla 42 se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 2 puntos lo que nos indica la frecuencia de conductas paternas y maternas que indican seriedad, castigo; en orden ascendente se observa que el 45,8% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en Estilo de Autocastigo. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 42.

Tabla y Figura 43: Estilo Despreocupado del Padre

Tabla 43: Frecuencia y porcentaje de puntaje en estilo despreocupado (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	1	4,2
	1	3	12,5
	2	5	20,8
	3	9	37,5
	4	2	8,3
	Total	20	83,3
Perdidos	Sistema	4	16,7
Total		24	100,0

Figura 43: Relación del puntaje en estilo despreocupado (muestra total)



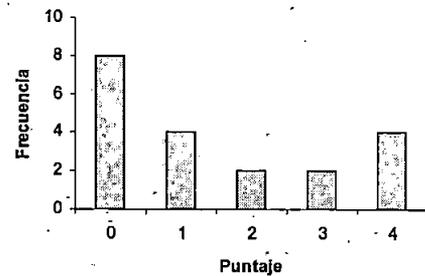
En la tabla 43 se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 4 puntos lo que nos indica el sentimiento que tienen los hijos de sentirse abandonados, desconsiderados, con falta de atención; en orden ascendente se observa que el 4,2% de la muestra que participan en la investigación obtiene 0 puntos en Estilo Despreocupado. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 43.

Tabla y Figura 44: Estilo Perfeccionista Padre

Tabla 44: Frecuencia y porcentaje de puntaje en estilo perfeccionista (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	8	33,3
	1	4	16,7
	2	2	8,3
	3	2	8,3
	4	4	16,7
	Total	20	83,3
Perdidos	Sistema	4	16,7
Total		24	100,0

Figura 44: Relación del puntaje en estilo perfeccionista (muestra total)



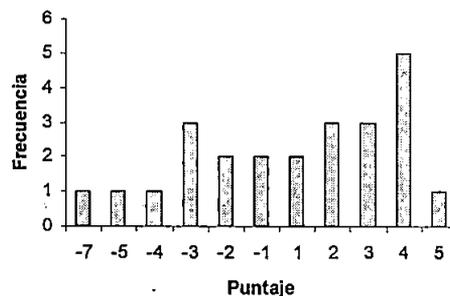
En la tabla 44 se observa que el 16,7% de la muestra que participa en la investigación obtiene 4 puntos lo que nos indica el tipo de educación excesivamente normativa llegando a ser de castigo para los hijos; en orden ascendente se observa que el 33,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en Estilo Perfeccionista. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 44.

Tabla y Figura 45: Educación Adecuada de la Madre

Tabla 45: Frecuencia y porcentaje de puntaje en educación adecuada de la madre (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	-7	1	4,2
	-5	1	4,2
	-4	1	4,2
	-3	3	12,5
	-2	2	8,3
	-1	2	8,3
	1	2	8,3
	2	3	12,5
	3	3	12,5
	4	5	20,8
	5	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 45: Relación del puntaje en educación adecuada de la madre (muestra total)



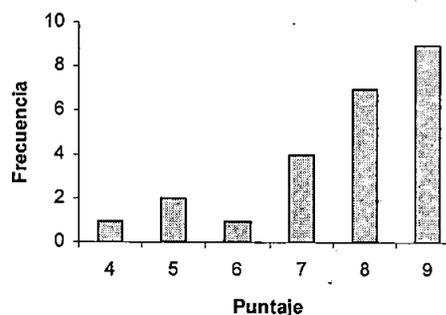
En la tabla 45 se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 5 positivo puntos lo que nos indica los estilos educadores de la madre, en orden ascendente se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 7 negativo punto en Educación Adecuada de la Madre. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 45.

Tabla y Figura 46; Educación Asistencial – Personal de la Madre

Tabla 46: Frecuencia y porcentaje de puntaje en educación asistencial – personal (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	4	1	4,2
	5	2	8,3
	6	1	4,2
	7	4	16,7
	8	7	29,2
	9	9	37,5
Total		24	100,0

Figura 46: Relación del puntaje en educación asistencial – personal (muestra total)



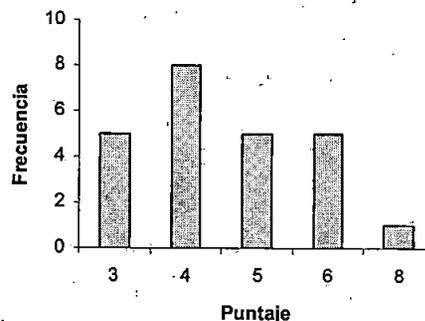
En la tabla 46 se observa que el 37,5% de la muestra que participa en la investigación obtiene 9 puntos lo que nos indica la educación en el cuidado y desarrollo de la autonomía y libertad del hijo; en orden ascendente se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 4 puntos en Educación Asistencial – Personal. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 46.

Tabla y Figura 47: Permisivismo de la Madre

Tabla 47: Frecuencia y porcentaje de puntaje en permisivismo (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	3	5	20,8
	4	8	33,3
	5	5	20,8
	6	5	20,8
	8	1	4,2
	Total	24	100,0

Figura 47: Relación del puntaje en permisivismo (muestra total)



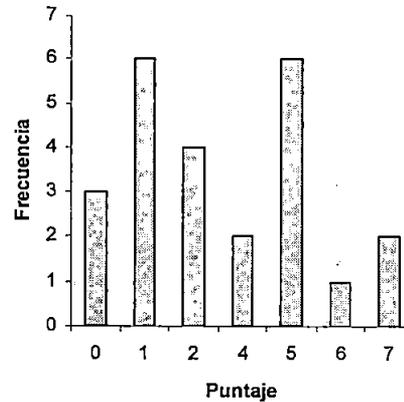
En la tabla 47 se observa que el 4,2% de la muestra que participa en la investigación obtiene 8 puntos lo que nos indica la excesiva concesión en las demandas de los hijos y en reforzar conductas de capricho, en orden ascendente se observa que el 20,8% de la muestra que participa en la investigación obtiene 3 puntos en Permisivismo. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 47.

Tabla y Figura 48: Restricción de la Madre

Tabla 48: Frecuencia y porcentaje de puntaje en restricción (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	3	12,5
	1	6	25,0
	2	4	16,7
	4	2	8,3
	5	6	25,0
	6	1	4,2
	7	2	8,3
	Total	24	100,0

Figura 48: Relación del puntaje en restricción (muestra total)



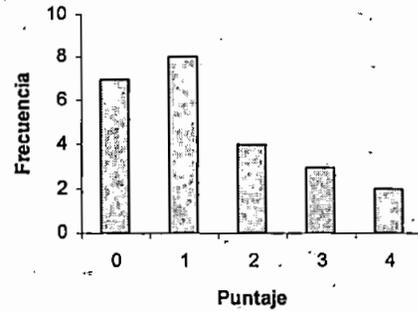
En la tabla 48 se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 7 puntos lo que nos indica el estilo educativo de la madre; en orden ascendente se observa que el 12,5% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 punto en Restricción. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 48.

Tabla y Figura 49: Estilo de Autocastigo de la Madre

Tabla 49: Frecuencia y porcentaje de estilo de autocastigo (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	7	29,2
	1	8	33,3
	2	4	16,7
	3	3	12,5
	4	2	8,3
	Total	24	100,0

Figura 49: Relación del puntaje en estilo de autocastigo (muestra total)



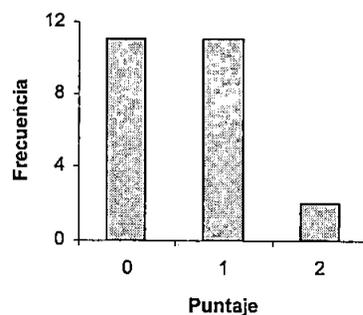
En la tabla 49 se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 4 puntos lo que nos indica la frecuencia de conductas maternas que indican seriedad, castigo; en orden ascendente se observa que el 29,2% de la muestra que participara en la investigación obtiene 0 puntos en Estilo de Autocastigo. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 49.

Tabla y Figura 50: Estilo Despreocupado de la Madre

Tabla 50: Frecuencia y porcentaje de puntaje en estilo despreocupado (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	11	45,8
	1	11	45,8
	2	2	8,3
	Total	24	100,0

Figura 50: Relación del puntaje en estilo despreocupado (muestra total)



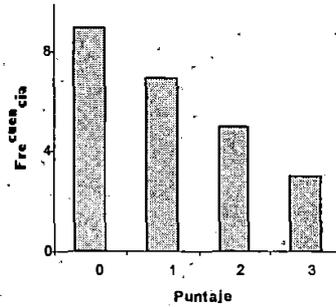
En la tabla 50 se observa que el 8,3% de la muestra que participa en la investigación obtiene 3 puntos lo que nos indica el sentimiento que tienen los hijos de sentirse abandonados, desconsiderados, con falta de atención; en orden ascendente se observa que el 45,8% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en Estilo Despreocupado. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 50.

Tabla y Figura 51: Estilo Perfeccionista de la Madre

Tabla 51: Frecuencia y porcentaje de puntaje en estilo perfeccionista (muestra total)

		Frecuencia	Porcentaje
Puntaje	0	9	37,5
	1	7	29,2
	2	5	20,8
	3	3	12,5
	Total	24	100,0

Figura 51: Relación del puntaje en estilo perfeccionista (muestra total)



En la tabla 51 se observa que el 12,5% de la muestra que participa en la investigación obtiene 3 puntos lo que nos indica el tipo de educación excesivamente normativa llegando a ser de castigo para los hijos; en orden ascendente se observa que el 37,5% de la muestra que participa en la investigación obtiene 0 puntos en Estilo Perfeccionista. Estos porcentajes se pueden apreciar en la figura 51.

4.6 Análisis de correlación de las variables:

4.6.1 Correlación de Lectura:

Se observa en la tabla 52 (anexos) las siguientes correlaciones:

- 1.- La correlación negativa de (- 602**) existente entre curso y lectura de letras es significativa ya que a menor nivel escolar mayor dificultad para realizar la lectura de las letras.
- 2.- La correlación negativa de (- 484*) entre curso y lectura de sílabas se encuentra relacionada con el anterior con la diferencia que esta relación no es tan significativa como la anterior, sin dejar de ser esta a su vez negativa.
- 3.- La correlación existente negativa de (- 685**) entre curso y lectura de palabras es muy significativa ya que a mayor nivel escolar menos errores en la lectura de las palabras.
- 4.- La correlación existente de (839**) entre curso y lectura de texto del nivel IV lo que nos indica que a mayor nivel de escolaridad mayor dificultad para la lectura del texto.
- 5.- La correlación existente de (469*) entre lectura de letra y sílabas no fue tan significativa sin perder su correlación entre estas.
- 6.- La correlación existente de (477*) entre lectura de letras y palabras tan poco fue muy significativa, pero esta tan poco perdió su correlación.
- 7.- La correlación existente de (- 591**) entre lectura de letras y texto IV tuvieron una correlación muy significativa ya que se conocen las letras que se encuentran en este texto.

8.- La correlación existente de (701**) entre lectura de sílabas y palabras es muy significativa ya que a mayor conocimiento de sílabas es mucho más fácil el poder realizar la lectura de las palabras.

9.- La correlación existente de (- 477*) entre lectura de palabras y texto IV es significativa ya que a mayor conocimiento de palabras es hay facilidad de la lectura de textos en cada una de los niveles.

10.- La correlación existente de (- 598**) entre lectura de palabras y lectura de texto IV es muy significativa ya que mayor conocimiento de palabras hay facilidad de lectura de textos para este nivel.

11.- La correlación existente de (-483*) entre lectura de texto II y comprensión lectora es significativa ya que el texto de este nivel es corto y sencillo hay facilidad de comprensión de está.

12.- La correlación existente de (- 545**) entre lectura de texto III y lectura de texto IV es muy significativa ya que resulta siendo facilitador el texto III para la lectura del texto IV

4.6.2 Correlación de Escritura:

Se observa en la tabla 53 (anexos) las siguientes correlaciones:

La correlación negativa existente de (-477*) entre curso y copia no es tan significativa ya que a menor nivel escolar mayor dificultad para realizar la copia.

La correlación existente de (-462*) entre curso y dictado III no es tan significativa ya que a mayor nivel de escolaridad mayor facilidad en el dictado III.

La correlación existente de (790**) entre curso y dictado IV es muy significativa ya que a mayor nivel de escolaridad mayor facilidad en el dictado IV.

La correlación existente de (-419*) entre copia y dictado IV es significativa ya que la copia es facilitador para el dictado IV.

La correlación existente de (-597**) entre dictado III y dictado IV es significativa ya que si se tiene un buen resultado en el primer dictado III y el dictado IV.

4.6.3 Correlación de Lectura, Escritura y Adaptación Psicosocial:

Se observa en la tabla 54 (anexos) las siguientes correlaciones:

La correlación existente de (-465*) entre edad y escritura es significativa ya que a menor edad mayor dificultad para la escritura.

La correlación existente de (-418*) entre edad y adaptación escolar es significativa ya que a mayor edad menos deseo de poder ingresar a la escuela ya que en esta se aumentan las responsabilidades.

La correlación existente de (-406*) entre edad y adaptación familia es significativa ya que a mayor edad menos deseo de pertenecer a una familia ya que esta representa mayor responsabilidad a esté.

La correlación existente (625**) entre adaptación escolar y adaptación familiar es muy significativa ya que a mayor adaptación escolar mayor adaptación familiar.

En relación con la Lectura, Escritura, y las Adaptaciones: Personal, Escolar, Social y Familiar, se observa que no existe correlación alguna entre estas variables como se expresa en el análisis de los datos adquiridos y expresados en la tabla 54.

Entre la edad y la escritura existe una relación significativa. El coeficiente de correlación nos expresa que a mayor edad existen menos errores de escritura

Existe también una relación significativa entre la edad y la adaptación escolar. El coeficiente de correlación nos demuestra que a mayor edad menos adaptación escolar, esto quiere decir: "Querer estar menos en la escuela"; por tanto, esto significa adquirir una mayor responsabilidad.

Otra relación significativa es la edad y adaptación familiar. El coeficiente de correlación expresa a mayor edad menor adaptación familiar, por tanto estar menos en el entorno familiar, por expresar un mayor control con responsabilidades, ya sea éste por tener hermanos menores o ser hij@ únic@.

CAPÍTULO CINCO

5 CONCLUSIONES

Las conclusiones a las que se arribo en los objetivos específicos en el presente trabajo son los siguientes:

1. El primer objetivo específico es: "Evaluar el nivel de escritura y lectura e identificar las dificultades en estas áreas". Se ha demostrado a través del análisis de los datos obtenidos, que los mayores errores cometidos son de sustitución, adición, omisión, de palabras; esto deriva en las dificultades del aprendizaje escolar, expresados generalmente en las siguientes deficiencias: desarrollo del lenguaje, mala percepción de ubicación, lateralidad mal adquirida, provocando un bajo rendimiento escolar.
2. El segundo objetivo específico es: "Evaluar la adaptación personal de niños de 8 a 10 años en el Cemse". El análisis de datos expresados en las tablas anexas en la presente investigación (ver tabla 17 -24), nos muestra que no existe una adaptación significativa positiva entre los sujetos de la muestra. Se hace presente las actitudes pesimistas entre la realidad y el desarrollo de autodefensa para huir de la misma.
3. El tercer objetivo específico es: "Evaluar la adaptación escolar de niños de 8 a 10 años en el Cemse". En el análisis de datos expresados en tablas de la 25 a la 28. Existe una adaptación óptima, ya que el porcentaje obtenido se encuentra por encima de la media. Ésta se caracteriza por una progresiva discriminación factorial, que se relaciona con los distintos objetivos de la acción escolar.

4. El cuarto objetivo específico es: "Evaluar la adaptación social de niños de 8 a 10 años en el Cemse". Se demuestra en el análisis de datos expresados en tablas y sus correspondientes figuras de la 29 a la 35. Existe una adaptación óptima, ya que el mayor porcentaje que se obtuvo se encuentra por encima de la media. Encontrándose asociada con un criterio de cantidad, por criterio de calidad, y criterio de actividad en la relación social.
5. El quinto objetivo específico es: "Evaluar la adaptación familiar de niños de 8 a 10 años que acuden al Cemse". Se ha demostrado en el análisis de los datos expresados las tablas y sus correspondientes figuras de la 36 a la 51, que existe una adaptación positiva en el núcleo familiar.
6. El sexto objetivo específico es: "Establecer la relación entre dificultad de lectura y escritura con adaptación personal, escolar, social, familiar". Este objetivo que se encuentra en la tabla 54 de correlaciones nos muestra que si bien existe relación, ésta no es como esperábamos, ya que sólo son significativas es en la relación entre edad, escritura, adaptación escolar, y adaptación familiar.
7. El objetivo general es: " Establecer la relación del nivel de la lectura y la escritura con la adaptación psicosocial de niños de 8 a 10 años que acuden al Cemse": La conclusión que extraemos de ésta es que si bien se puede establecer el nivel de lectura y escritura de la población con la que se trabajo, esta no tiene correlación entre las variables que se considero en el trabajo de investigación, más la correlación encontrada es la de edad y la escritura, la edad y la adaptación escolar, la de la edad y la adaptación familiar, y por último la adaptación escolar y la adaptación familiar, llevándonos esto a concluir que no tiene relación toda entre sí,

sino que se relacionan sólo algunas como la que se mencionan anteriormente

8. Finalmente podemos concluir que el aporte de este trabajo de investigación es que va a ser efectiva en esta población siempre y cuando las políticas de acción de la sociedad en su conjunto vayan encaminadas a tomar en cuenta las áreas biopsicosocial, y muy particularmente el área afectivo emocional la misma que se debe trabajar en autoestima, autovaloración, autoconcepto porque un ser humano que se acepta, se ama y respeta a sí mismo muy fácilmente podrá integrarse en la sociedad y responderá con mayor facilidad a los cambios que el entorno social le presente.
9. La mayoría de estos niños posee una capacidad intelectual "normal", pero está interferida para un rendimiento normal escolar, por secuelas de alteraciones en el desarrollo psicológico tempranas. En muchos casos, estas alteraciones no se advierten plenamente durante los primeros años de escolaridad; desde esta perspectiva las dificultades encontradas en los objetivos específicos, no pueden ser imputadas solamente a la eficiencia de los profesores o a las metodologías de enseñanza. Es poco probable que sólo el perfeccionismo de las metodologías lleve consigo una disminución de las dificultades del aprendizaje, si ellas no van acompañadas de una evaluación previa de las características psicológicas de los niños con los cuales se van a utilizar.

6 RECOMENDACIONES

- ☺ Son las que se tendrán que adaptar a cada uno de los grupos sociales a los que pertenecen los niños ya que las características particulares de cada uno de estos grupos de estudio:

- ☺ Tener en cuenta los conocimientos previos de l@s niñ@s. Empezar por donde se encuentran. Como se indica antes, en proceso de aprendizaje de la lecto-escritura por parte del(a) niñ@ empieza antes de entrar en la escuela. La presencia de la escritura es constante en el entorno físico y social que los rodea (calle, familia, escuela, amistades, y todos aquéllos que se relacionan con estos) y nuestro trabajo debe posibilitar un marco comunicativo donde el alumnado dé a conocer lo que sabe.

- ☺ Vigilar que el aprendizaje de la lecto-escritura sea significativo para él. Debemos intentar que las actividades de lectura y escritura sean las más cercanas posibles a situaciones reales para que est@s niñ@s encuentren sentido en lo que leen.

- ☺ Plantear actividades de lectura y de escritura con sentido, facilitando la interacción, el trabajo cooperativo: actividades en grupo, en pequeños grupos, por parejas, e individuales. Estos según como está establecido en la Reforma Educativa.

- ☺ Propiciar la participación del alumnado en la evaluación. Tener en cuenta la motivación, los intereses del alumnado. Facilitar actividades de lenguaje suficientemente amplias para que todo el alumnado pueda participar en ellas.

- ☺ Teniendo en cuenta que la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación son tres procesos entrelazados, pensamos imprescindible buscar espacios interactivos para revisar y reflexionar sobre el desarrollo, el proceso implicado en la resolución de las actividades de la lengua que se realicen.

☺ Propiciar la autoestima se podría en cada estudiante facilitando así su adaptación escolar, y por ende ampliara sus recursos de respuesta frente a la exigencia del proceso de enseñanza aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

Bravo, Valdivieso Luís, "Psicología de las Dificultades del Aprendizaje Escolar", 1998, Editorial Universitaria, Chile.

Bravo Valdivieso, Luís, "El niño y la escuela: problemas de conducta y rendimiento escolar", 1981, Editorial Nueva Universidad, Chile.

Cando Moreno, Fernando, "Diccionario de Pedagogía y Psicología", 1999, Editorial Brosmac, Madrid.

Debesse, M. y Mialret, G. "Psicología de la Educación (Tratado de Ciencias Pedagógicas)", 1975, Tomo 3, Editorial Oikos-tau, s.a., Vilassar de Mar – Barcelona.

Dorsch, Friedrich, "Diccionario de Psicología", 1985, Quinta Edición, Editorial Herder, Barcelona.

Ferrero, José José, "La Pedagogía", 1975, Editorial Mensajero, Bilbao España.

Gómez Ch., Silvia, Huaranga Ross, Oscar, "Desarrollo y Proceso Psicosocial de la Lectura y Escritura", 1999, Editorial San Marco, Perú.

Hernández Hernández, Pedro, "Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil", 1998, Editorial TEA, Madrid.

Hernández Sampieri, Roberto, y otros, Metodología de la Investigación, 1999, Editorial Mc Graw Hill, Colombia.

Klinger, Cynthia, Vádllo, Guadalupe, "Psicología Cognitiva", (Estrategias en la práctica Docente), 2001, Editorial Mc Graw Hill, México.

León, Orfelio G., Montero, Ignacio, "Diseño de Investigaciones (Introducción a la lógica de la investigación en Psicología y Educación)", 1997, Editorial Mc Graw Hill, da edición. Madrid.

Melar, Dantón, "Neuropsicología" (Un Enfoque Pediátrico), 1998, Editorial La Hoguera, Santa Cruz

Monedero, Carmelo, "Dificultades de Aprendizaje escolar" (Una perspectiva Neuropsicológica), 1898, Editorial Pirámide, Madrid

Osman, Betty B., "Problemas de Aprendizaje (Un Asunto Familiar)", 2002, Editorial Trillas, México.

Papalia, Diane E. "Psicología del Desarrollo de la Infancia a la Adolescencia". 1988, Segunda Edición, Editorial McGRAW-HILL, México.

Pinto Tapia, Bismarck, "Neuropsicología de los Problemas del Aprendizaje Escolar", 1998, Editorial Punto Cero, La Paz.

Quiroz, Julio B de, Schragar, Orlando L., "Fundamentos Neuropsicologicos en las Discapacidades de Aprendizaje", 1980, Editorial Panamericana, Buenos Aires.

Sánchez Cerezo, Sergio Director "Diccionario de las Ciencias de la Educación". 1995, Editorial Santillana, España.

SIMECAL, "Informe de Rendimiento Escolar", 2001.+

Tomlinson, Peter, "Psicología Educativa", 1984, Editorial Pirámide, Madrid.

Toro, Josep. Cervera y Montserrat, "Test de Análisis de Lectoescritura", 1999, Editorial Colección Aprendizaje Visor, Madrid.

Varios Autores "Problemas del Aprendizaje", (Causa Diagnostico y Tratamiento), 1996, Editorial B.F.Skinner, Perú.

Vega Rivero, Jaime Edmundo, "Proceso de Aprendizaje", 2003

Woolfolk, Anita E., "Psicología Educativa", 1999, Séptima Edición, Editorial Prentice Hall, México.

Anexos

Tabla 52: Correlaciones en Lectura

			CURSO	LETRA	SÍLABA	PALABRA	Texto II	Texto III	Texto IV	Comprensión Lectora
Rho de Spearman	CURSO	Coeficiente de correlación	1,000	-,602(**)	-,484(*)	-,685(**)	-,330	-,330	,839(**)	,176
		Sig. (bilateral)	.	,002	,017	,000	,115	,115	,000	,458
		N	24	24	24	24	24	24	24	20
	LETRA	Coeficiente de correlación	-,602(**)	1,000	,469(*)	,477(*)	,103	,261	-,591(**)	,171
		Sig. (bilateral)	,002	.	,021	,018	,633	,217	,002	,470
		N	24	24	24	24	24	24	24	20
	SÍLABA	Coeficiente de correlación	-,484(*)	,469(*)	1,000	,701(**)	,353	,267	-,477(*)	-,248
		Sig. (bilateral)	,017	,021	.	,000	,091	,208	,018	,293
		N	24	24	24	24	24	24	24	20
	PALABRA	Coeficiente de correlación	-,685(**)	,477(*)	,701(**)	1,000	,334	,380	-,598(**)	-,095
		Sig. (bilateral)	,000	,018	,000	.	,110	,067	,002	,689
		N	24	24	24	24	24	24	24	20
	Texto II	Coeficiente de correlación	-,330	,103	,353	,334	1,000	-,237	-,327	-,483(*)
		Sig. (bilateral)	,115	,633	,091	,110	.	,264	,119	,031
		N	24	24	24	24	24	24	24	20
	Texto III	Coeficiente de correlación	-,330	,261	,267	,380	-,237	1,000	-,545(**)	,312
		Sig. (bilateral)	,115	,217	,208	,067	,264	.	,006	,180
		N	24	24	24	24	24	24	24	20
	Texto IV	Coeficiente de correlación	,839(**)	-,591(**)	-,477(*)	-,598(**)	-,327	-,545(**)	1,000	-,013
		Sig. (bilateral)	,000	,002	,018	,002	,119	,006	.	,957
		N	24	24	24	24	24	24	24	20
	Comprensión Lectora	Coeficiente de correlación	,176	,171	-,248	-,095	-,483(*)	,312	-,013	1,000
		Sig. (bilateral)	,458	,470	,293	,689	,031	,180	,957	.
		N	20	20	20	20	20	20	20	20

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 53: Correlaciones en Escritura

			CURSO	EDAD	GRAFISMO	COPIA	Dictado IV	Dictado III	Dictado II
Rho de Spearman	CURSO	Coefficiente de correlación	1,000	,702(**)	-,303	-,477(*)	-,158	-,462(*)	,790(**)
		Sig. (bilateral)	.	,000	,151	,018	,461	,023	,000
		N	24	24	24	24	24	24	24
	EDAD	Coefficiente de correlación	,702(**)	1,000	-,378	-,410(*)	-,046	-,554(**)	,573(**)
		Sig. (bilateral)	,000	.	,068	,046	,829	,005	,003
		N	24	24	24	24	24	24	24
	GRAFISMO	Coefficiente de correlación	-,303	-,378	1,000	,261	,249	,384	-,276
		Sig. (bilateral)	,151	,068	.	,218	,240	,064	,192
		N	24	24	24	24	24	24	24
	COPIA	Coefficiente de correlación	-,477(*)	-,410(*)	,261	1,000	,019	,330	-,419(*)
		Sig. (bilateral)	,018	,046	,218	.	,929	,115	,042
		N	24	24	24	24	24	24	24
	Dictado IV	Coefficiente de correlación	-,158	-,046	,249	,019	1,000	-,207	-,261
		Sig. (bilateral)	,461	,829	,240	,929	.	,331	,218
		N	24	24	24	24	24	24	24
	Dictado III	Coefficiente de correlación	-,462(*)	-,554(**)	,384	,330	-,207	1,000	-,597(**)
		Sig. (bilateral)	,023	,005	,064	,115	,331	.	,002
		N	24	24	24	24	24	24	24
	Dictado II	Coefficiente de correlación	,790(**)	,573(**)	-,276	-,419(*)	-,261	-,597(**)	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	,003	,192	,042	,218	,002	.
		N	24	24	24	24	24	24	24

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). * La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 54: Correlaciones en las variables “Lectura, Escritura y Adaptación”

			EDAD	LECTURA	ESCRITURA	PERSONAL	ESCOLAR	SOCIAL	FAMILIAR
Rho de Spearman	EDAD	Coefficiente de correlación	1.000	-.358	-.465(*)	.144	-.418(**)	.147	-.406(**)
		Sig. (bilateral)	.	.086	.022	.503	.042	.493	.049
		N	24	24	24	24	24	24	24
	LECTURA	Coefficiente de correlación	-.358	1.000	.119	-.196	.010	.033	.379
		Sig. (bilateral)	.086	.	.580	.359	.964	.880	.067
		N	24	24	24	24	24	24	24
	ESCRITURA	Coefficiente de correlación	-.465(*)	.119	1.000	.216	.190	.072	.089
		Sig. (bilateral)	.022	.580	.	.310	.373	.740	.678
		N	24	24	24	24	24	24	24
	PERSONAL	Coefficiente de correlación	.144	-.196	.216	1.000	-.048	.270	.276
		Sig. (bilateral)	.503	.359	.310	.	.823	.202	.191
		N	24	24	24	24	24	24	24
	ESCOLAR	Coefficiente de correlación	-.418(**)	.010	.190	-.048	1.000	.376	.625(**)
		Sig. (bilateral)	.042	.964	.373	.823	.	.070	.001
		N	24	24	24	24	24	24	24
	SOCIAL	Coefficiente de correlación	.147	.033	.072	.270	.376	1.000	.238
		Sig. (bilateral)	.493	.880	.740	.202	.070	.	.262
		N	24	24	24	24	24	24	24
	FAMILIAR	Coefficiente de correlación	-.406(**)	.379	.089	.276	.625(**)	.238	1.000
		Sig. (bilateral)	.049	.067	.678	.191	.001	.262	.
		N	24	24	24	24	24	24	24

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

**TEST ANÁLISIS DE LECTURA Y ESCRITURA
T.A.L.E**

REGISTRO DE LECTURA

Apellido:

Nombre:

Curso:

Edad:

Fecha de administración:

Administrador de la prueba:

LECTURA DE LETRAS

	Lectura	Error									
J			j			K			k		
F			f			Ñ			ñ		
D			d			C			c		
H			h			A			a		
S			s			RR			rr		
G			g			Y			y		
O			o			E			e		
LL			ll			N			n		
W			w			I			i		
L			l			X			x		
CH			ch			R			r		
T			t			U			u		
B			b			P			p		
M			m			Z			z		
V			v			Q			q		

Tiempo: _____

Observaciones: _____

LECTURA DE SILABAS

	Lectura	Error		Lectura	Error
pla			bla		
op			bor		
ea			ib		
cre			dri		
gli			ed		
os			gro		
lu			op		
tar			pru		
din			at		
tro			bra		

Tiempo: _____

Observaciones: _____

LECTURA PALABRAS

	Lectura	Error		Lectura	Error
Mamá			Montaña		
nene			dragón		
cama			escalera		
abuelo			bruja		
rana			zapato		
col			opasto		
afe			tierra		
patata			gitano		
leche			iraptavale		
padre			armario		
flor			sangre		
corona			juego		
bolsa			escuela		
balcon			reloj		
nunca			escribir		
clavel			esponja		
anglicano			albañil		
tapie			máquina		
ayer			mercroma		
verano			primavera		
pincel			rastapi		
cocina			Empezar		
barriga			mediodía		
hombre			adjetivo		
domingo			fraglame		

Tiempo: _____

Observaciones: _____

NIVEL II

LECTURA ORAL

Esa hilera de puntitos negros y movedizos son hormigas. Están muy átareadas. Tiene que aprovechar el verano y recoger provisiones para los días tan oscuros del invierno. En verano recogen toda comida que pueden y la meten en su nido.

Tiempo: _____ Observaciones: _____

LECTURA SILENCIOSA (COMPRESIÓN)

- | | |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 6. _____ |
| 2. _____ | 7. _____ |
| 3. _____ | 8. _____ |
| 4. _____ | 9. _____ |
| 5. _____ | 10. _____ |

Tiempo: _____ Observaciones: _____

NIVEL III

LECTURA ORAL

El viejo tren está ahora en un museo. Una sala espaciosa, caliente, limpia cuidada. Ya no sale a trabajar, ya ha terminado el periodo de fiesta y conmemoraciones. Ahora está ahí quietecito esperando que llegue el atardecer, porque en esos momentos vienen sus amigos a visitarle. Primero, un rayito de sol entre las ventanas, la caricia del viento, el jilguero, la golondrina, que hace su nido en un jequecito del tender.

Tiempo: _____ Observaciones: _____

LECTURA SILENCIOSA (COMPRESIÓN)

- | | |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 6. _____ |
| 2. _____ | 7. _____ |
| 3. _____ | 8. _____ |
| 4. _____ | 9. _____ |
| 5. _____ | 10. _____ |

Tiempo: _____ Observaciones: _____

NIVEL IV

LECTURA ORAL

En la Edad Media, el siervo tenía múltiples y diversas obligaciones respecto a su <amo>; las principales se pueden clasificar de este modo: 1. El siervo había de trabajar gratuitamente dos o tres días a la semana en los terrenos y campos cuyos productos pertenecían exclusivamente al <amo> o <señor>. Al llegar la época de la cosecha, estipulaban sé algunos días extraordinarios, que se llamaban <de gracia>, en los que el siervo debía abandonar sus propias tareas con objeto de cosechar para el <señor>. En ocasiones urgente se le podía exigir que suministrara a la casa solariega leña del monte, o que reparase el camino real. 2. El siervo tenía que pagar ciertos tributos habitualmente <en especie>. Así en determinadas fiestas se suponía había de aportar a la despensa de la casa solariega una docena de capones o unos cuantos celemines de grano.

Tiempo: _____ Observaciones: _____

LECTURA SILENCIOSA (COMPRENSIÓN)

- | | |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 6. _____ |
| 2. _____ | 7. _____ |
| 3. _____ | 8. _____ |
| 4. _____ | 9. _____ |
| 5. _____ | 10. _____ |

Tiempo: _____ Observaciones: _____

**TEST ANÁLISIS DE LECTURA Y ESCRITURA
T.A.L.E**

REGISTRO DE ESCRITURA

Apellido:

Nombre:

Curso:

Edad:

Fecha de administración:

Administrador de la prueba:

COPIA

oc	<i>dal</i>	BLE
cre	<i>bro</i>	OP
gli	<i>en</i>	DRI
tar	<i>fir</i>	AN
pla	<i>aso</i>	ZE
patata	<i>lirio</i>	DOMINGO
barriga	<i>ocho</i>	RADTAPI
máquina	<i>globo</i>	DROMDARIO
plato	<i>blusa</i>	BIBLIOTECA
chocolate	<i>mármol</i>	Hierba

las niñas van al campo

.....
En la biblioteca del colegio hay muchos libros

.....
En los principales suburbios de la ciudad se encuentran casas deshabitadas

.....
Tiempo: _____

Observaciones: _____

EXPRESIÓN EXPONTANEA

P-

		RESPUESTA		I	II	III	IV	V	VI
1.	Me gustaría tener menos edad	SI	NO						
2.	Me gustaría nacer de nuevo y ser distinto de cómo soy	SI	NO						
3.	Todo me sale mal	SI	NO						
4.	Pienso mucho en la muerte	SI	NO						
5.	Los demás son más fuerte que yo	SI	NO						
6.	Me aburro jugando	SI	NO						
7.	Soy muy miedos@	SI	NO						
8.	Casi siempre sueño cosas tristes	SI	NO						
9.	Si hubiera una catástrofe seguro que me moriría	SI	NO						
10.	Me da miedo la gente	SI	NO						
11.	Me asusto y lloro muchas veces	SI	NO						
12.	Creo que soy mal@	SI	NO						
13.	Creo que soy bastante tont@	SI	NO						
14.	Soy muy vergonzos@	SI	NO						
15.	Muchas veces siento pena y lloro	SI	NO						
16.	A veces siento que soy un desastre	SI	NO						
17.	La vida muchas veces es triste	SI	NO						
18.	Hay veces que me cuesta concentrarme en lo que hago	SI	NO						
19.	Algunas veces tengo ganas de morirme	SI	NO						
20.	Suelo sentir molestias y dolores en todo el cuerpo	SI	NO						
21.	Me siento rabia a mí mism@ algunas veces	SI	NO						
22.	A veces siento que soy inútil	SI	NO						

E-

		RESPUESTA		I	II	III	IV	V	VI
23.	Me fastidia estudiar	SI	NO						
24.	Saco malas notas	SI	NO						
25.	Paso mucho tiempo distraid@	SI	NO						
26.	Estudio y trabajo poco	SI	NO						
27.	Creo que soy bastante vag@	SI	NO						
28.	Me canso rápidamente cuando trabajo o estudio	SI	NO						
29.	Me porto muy mal en clases	SI	NO						
30.	Suelo estar hablando y molestando	SI	NO						
31.	Soy revoltos@ y desobediente	SI	NO						
32.	Me da igual saber que no saber	SI	NO						
33.	Me aburre estudiar	SI	NO						
34.	Me gustaría que todo el año fuera vacaciones	SI	NO						
35.	Me resulta aburrido todo lo que estudio	SI	NO						
36.	Me gustaría tener otros profesores	SI	NO						
37.	Estoy a disgusto con el profesor o profesores que tengo	SI	NO						
38.	Me gustaría que los profesores serían de otro manera	SI	NO						
39.	Me fastidia ir al colegio	SI	NO						
40.	Deseo que se acaben las clases para marcharme	SI	NO						
41.	Me aburro en la clase	SI	NO						
42.	Prefiero cambiar de colegio	SI	NO						

S-

		RESPUESTA		I	II	III	IV	V	VI
43.	Tengo muy pocos amigos	SI	NO						
44.	Jugando sol@ estoy más a gusto	SI	NO						
45.	Suelo estar callad@ cuando estoy con los demás	SI	NO						
46.	Me cuesta hacerme amig@ de los otr@s	SI	NO						
47.	Prefiero estar con pocas personas	SI	NO						
48.	Los compañer@s se están metiendo siempre conmigo	SI	NO						
49.	Los demás son mal@s y envidios@s	SI	NO						
50.	Me gustaría ser muy poderos@ para mandar	SI	NO						
51.	Siempre estoy discutiendo	SI	NO						
52.	Me enfado muchas veces y peleo	SI	NO						
53.	Tengo muy mal genio	SI	NO						
54.	Me suelen decir que soy inquiet@	SI	NO						
55.	Me suelen decir que soy revoltos@	SI	NO						
56.	Me suelen decir que soy sucio@ y descuidad@	SI	NO						
57.	Me suelen decir que soy un desordenad@	SI	NO						
58.	Rompo y ensucio en seguida las cosas	SI	NO						
59.	Me aburro y me canso en seguida de lo estoy haciendo	SI	NO						
60.	Me enfado, discuto y peleo con facilidad	SI	NO						

P+

		RESPUESTA		I	II	III	IV	V	VI
61.	Creo que soy buen@, guap@, listo@, trabajador@ y alegre	SI	NO						
62.	Casi siempre estoy alegre	SI	NO						
63.	Los demás piensan que soy valiente	SI	NO						
64.	Casi siempre estoy tranquilo@, sin temblar ni enrojecer	SI	NO						
65.	Normalmente estoy bien, ni mareos ni ahogos	SI	NO						
66.	Creo que soy una persona tranquila y sin preocupación	SI	NO						
67.	La culpa de lo malo que me pasa la suelen tener los demás	SI	NO						
68.	Me gustaría ser de la misma forma que soy ahora	SI	NO						
69.	Cuando me levanto me encuentro bien sin dolor	SI	NO						
70.	Normalmente estoy bien, sin marearme ni ganas de devolver	SI	NO						
71.	Casi siempre tengo bien el estomago	SI	NO						
72.	Casi siempre tengo bien la cabeza	SI	NO						
73.	Como con mucho apetito y duermo muy bien	SI	NO						
74.	Tengo muy buena salud	SI	NO						
75.	Hablo con las personas mayores sin vergüenza y tranquilo	SI	NO						
76.	Todo el mundo me quiere	SI	NO						
77.	Soy una persona muy feliz	SI	NO						

P+
P-
P

E+

		RESPUESTA		I	II	III	IV	V	VI
78.	Estudio y trabajo bastante	SI	NO						
79.	Saco buenas notas	SI	NO						
80.	Normalmente estoy atent@ y aplicad@	SI	NO						
81.	Acostumbro a estar en silencio en clases	SI	NO						
82.	Mis profesores están contentos con mi comportamiento	SI	NO						
83.	Me agrada hacer los trabajos de matemáticas	SI	NO						
84.	me gusta estudiar las ciencias naturales y sociales	SI	NO						
85.	Me gustan los ejercicios de conocimiento de lenguaje	SI	NO						
86.	Mis profesores son buenos y amables	SI	NO						
87.	Mis profesores enseñan bien	SI	NO						
88.	En clases estoy más a gusto que en una fiesta	SI	NO						

E+
E-
E

S+

		RESPUESTA		I	II	III	IV	V	VI
89.	Me gusta estar con mucha gente	SI	NO						
90.	Soy muy chistos@ y hablad@r	SI	NO						
91.	Me aburro cuando estoy sol@	SI	NO						
92.	Prefiero salir con los amig@s que ver la televisión	SI	NO						
93.	Enseguida me hago amig@ de los demás	SI	NO						
94.	Me comporto igual cuando estoy sol@ que con gente	SI	NO						
95.	Casi todas las personas que conozco son buenas	SI	NO						
96.	Normalmente prefiero callar que ponerme a discutir	SI	NO						
97.	Me quedo muy tranquilo@ si se burlan de mí o me critican	SI	NO						
98.	Cuando pierdo en el juego me alegro de los que ganan	SI	NO						
99.	Prefiero ser uno más de la cuadrilla que ser el jefe	SI	NO						
100.	Soy muy cuidados@ con las cosas	SI	NO						
101.	Me dicen que soy muy obediente	SI	NO						
102.	Casi siempre hago las cosas sin protestar	SI	NO						
103.	Trato con mucho cariño a los animales	SI	NO						
104.	Me suelen decir que me porto bien y soy buen@	SI	NO						
105.	Siempre, siempre digo la verdad	SI	NO						

S+
S-
S

DATOS FAMILIARES			
a.	El número de hermanos que tengo, contándome yo mismo es de		
b.	En el orden de los hermanos, yo ocupo el número		
c.	En caso vivo con mi padre y con mi madre	SI	NO
d.	Vivo con mi padre, pero no con mi madre	SI	NO
e.	Vivo con mi madre, pero no con mi padre	SI	NO
f.	Vivo con otras personas que no son mis padre	SI	NO

(Para rellenar solo los que han contestado "NO" en la pregunta "c" es decir los que no viven con el padre y con la madre)

		MI PADRE		MI MADRE	
g.	Se murió	SI	NO	SI	NO
h.	Es desconocido	SI	NO	SI	NO
i.	Vive separado	SI	NO	SI	NO
j.	Trabaja lejos de la familia	SI	NO	SI	NO
k.	Cuando yo era pequeño, recuerdo que vivía conmigo	SI	NO	SI	NO
l.	En la actualidad yo vivo con				

(se contesta a las frases marcadas(*) sólo si a conocer a los padres)

106.	MI casa la encuentro triste, estoy a disgusto en ella	SI	NO	
107.	* Mis padres discuten muchas veces	SI	NO	
108.	* Mis padres muchas veces se enfadan	SI	NO	
109.	* Mis padres de quieren poco	SI	NO	
110.	En mi casa hay bastantes lios	SI	NO	

H(se contesta solo si tienen hermanos)

111.	Peleo y me llevo mal con mis hermanos	SI	NO	
112.	Algunos hermanos se meten mucho conmigo	SI	NO	
113.	Me gustaría no tener hermanos y ser yo solo	SI	NO	
114.	Algunos hermanos me tienen envidia	SI	NO	
115.	Alguna vez deseo que desaparezca algún hermano	SI	NO	

(si no se ha conocido a uno de los padres no contestar a la columna correspondiente)

		MI PADRE		MI MADRE		I	II	III	IV	V	VI
116.	Me trata muy bien, como a una persona mayor	SI	NO	SI	NO						
117.	Me quiere mucho										
118.	Me anima a hacer las cosas										
119.	Me castiga o riñe pocas veces, cuando es necesario										
120.	Me deja jugar a mi solo: tiene confianza en mi										
121.	Esta muy pendiente de mí, preocupado por lo que hago										
122.	Suele estar con miedo de que me pase algo										
123.	Me ayuda demasiado en lo que tengo que hacer										
124.	Se preocupa de lo que he hecho y con quien he estado										
125.	Me defiende contra todos los que me hacen algo										
126.	Me deja hacer todo lo que yo quiero										
127.	Le hace gracia lo que digo o hago										
128.	Muy pocas veces me castiga o riñe										
129.	Casi todo lo que pido me lo concede										
130.	Llorando o enfadándose consigo siempre lo que deseo										
131.	Siempre me esta llamando la atención										
132.	Quiere que sea como una persona mayor										
133.	Me exige y controla todo lo que hago										
134.	Todo lo que hago parece que esta mal										
135.	Se enfada por cualquier cosa que hago										
136.	Me hace poco caso cuando yo hablo										
137.	Habla poco conmigo										
138.	Quiere a otros hermanos mas que a mi										
139.	Se preocupa poco por mi										
140.	Muchas veces siento que me tiene abandonado										
141.	Me suele negar muchas veces										
142.	Siempre me esta chillando										
143.	Me quiere poco										
144.	Es serio conmigo										
145.	Me tiene manía										

