

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
DEPARTAMENTO DE EJERCICIO PROFESIONAL SUPERVISADO –EPS–**

**“RESTRUCTURACIÓN DE EVALUACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE LAS
ADECUACIONES CURRICULARES EN EL INSTITUTO DE SERVICIO
E INVESTIGACIÓN PSICOPEDAGÓGICA “MAYRA VARGAS FERNÁNDEZ”
-ISIPs- GUATEMALA 2017”**

MADELYN ROSSANA OSOY MONZÓN

GUATEMALA, AGOSTO DE 2018

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
DEPARTAMENTO DE EJERCICIO PROFESIONAL SUPERVISADO –EPS–**

**“RESTRUCTURACIÓN DE EVALUACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE LAS
ADECUACIONES CURRICULARES EN EL INSTITUTO DE SERVICIO
E INVESTIGACIÓN PSICOPEDAGÓGICA “MAYRA VARGAS FERNÁNDEZ”
-ISIPs- GUATEMALA 2017”**

**INFORME FINAL DE EJERCICIO TÉCNICO SUPERVISADO
PRESENTADO AL HONORABLE CONSEJO DIRECTIVO
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

POR

MADELYN ROSSANA OSOY MONZÓN

**PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE
PROFESORA EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

**EN EL GRADO ACADÉMICO DE
TÉCNICA UNIVERSITARIA**

GUATEMALA, AGOSTO DE 2018

The seal of the University of San Carlos of Guatemala is a large, circular emblem in the background. It features a central shield with a figure, surrounded by various symbols including castles, lions, and columns. The Latin text "ACADEMIA COACTEMALIS INTER CETERAS ORBIS CONSPICUA CAROLINA" is inscribed around the border.

CONSEJO DIRECTIVO

Escuela de Ciencias Psicológicas
Universidad de San Carlos de Guatemala

M.A. Mynor Estuardo Lemus Urbina

DIRECTOR

Licenciada Julia Alicia Ramírez Orizábal

SECRETARIA

Licenciada Karla Amparo Carrera Vela

Licenciada Claudia Juditt Flores Quintana

REPRESENTANTES DE LOS PROFESORES

Pablo Josue Mora Tello

Mario Estuardo Sitaví Semeyá

REPRESENTANTES ESTUDIANTILES

Licenciada Lidey Magaly Portillo Portillo

REPRESENTANTE DE EGRESADOS

c.c. Control Académico
EPS

Archivo

REG. 172-2017

CODIPs.1478-2018

De Orden de Impresión Informe Final de ETS

26 de julio de 2018

Estudiante

Madelyn Rossana Osoy Monzón

Escuela de Ciencias Psicológicas

Edificio

Estudiante:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a usted el Punto DÉCIMO QUINTO (15º.) del Acta CINCUENTA Y TRES GUIÓN DOS MIL DIECIOCHO (53-2018) de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 25 de julio de 2018, que copiado literalmente dice:

“DÉCIMO QUINTO: El Consejo Directivo conoció el expediente que contiene el Informe Final de Ejercicio Técnico Supervisado -ETS- titulado: **“RESTRUCTURACIÓN DE EVALUACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE LAS ADECUACIONES CURRICULARES EN EL INSTITUTO DE SERVICIO E INVESTIGACIÓN PSICOPEDAGÓGICA MAYRA VARGAS FERNÁNDEZ –ISIPs- GUATEMALA 2017”**, de la carrera técnica de **Profesorado en Educación Especial**, realizado por:

Madelyn Rossana Osoy Monzón

CARNÉ No. 2013-16249

CUI: 2161-35354-0101

El presente trabajo fue supervisado durante su desarrollo por el Dr. Alex Melgar y revisado por el Licenciado Rafael Estuardo Espinoza Méndez. Con base en lo anterior, el Consejo Directivo **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación o Tesis, con fines de graduación profesional.”

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”



Licenciada Julia Alicia Ramírez Orizabal
SECRETARIA

/Gaby

Escuela de Ciencias Psicológicas
Recepción e Información
CUM/USAC



FIRMA: VN HORA: 15:23 Registro: 597

Reg.745-2017
E.P.S. 172-2017

12 de julio del 2018

Señores Miembros
Consejo Directivo
Escuela de Ciencias Psicológicas

Respetables Miembros:

Informo a ustedes que se ha asesorado, revisado y supervisado la ejecución del Informe Final de Ejercicio Técnico Supervisado -ETS- de

Madelyn Rossana Osoy Monzón, carné No. **2161 35354 0101** titulado:

**"RESTRUCTURACIÓN DE LA EVALUACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE LAS
ADECUACIONES CURRICULARES EN EL INSTITUTO DE SERVICIO E
INVESTIGACIÓN PSICOPEDAGÓGICA MAYRA VARGAS FERNÁNDEZ – ISIPs-
GUATEMALA 2017."**

De la carrera de **Profesorado en Educación Especial**

Así mismo, se hace constar que la **revisión** del Informe Final estuvo a cargo del Licenciado Rafael Estuardo Espinoza Méndez, en tal sentido se solicita continuar con el trámite respectivo.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAR A TODOS"

Doctor Alex Melgar Figueroa
COORDINADOR DE EPS



Reg. y Ctrl. Académico
c. Archivo

Reg.745-2017
E.P.S. 172-2017

26 de junio del 2018

Doctor
Alex Melgar Figueroa
Coordinador de E.P.S.
Escuela de Ciencias Psicológicas

Respetable Doctor:

Tengo el agrado de comunicar a usted que he concluido la revisión del Informe Final de Ejercicio Técnico Supervisado –ETS- de

Madelyn Rossana Osoy Monzón, carné No. **2161 35354 0101** titulado:

**“RESTRUCTURACIÓN DE LA EVALUACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE LAS
ADECUACIONES CURRICULARES EN EL INSTITUTO DE SERVICIO E
INVESTIGACIÓN PSICOPEDAGÓGICA MAYRA VARGAS FERNÁNDEZ – ISIPs-
GUATEMALA 2017.”**

De la carrera de **Profesorado en Educación Especial**

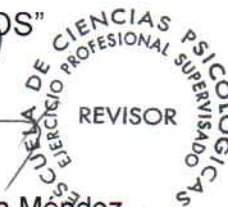
Así mismo, informo que el trabajo referido cumple con los requisitos establecidos por este departamento, por lo que me permito dar la respectiva APROBACIÓN.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAR A TODOS”



Licenciado Rafael Estuardo Espinoza Méndez
REVISOR DE E.P.S.



c. Expediente

Reg.745-2017
E.P.S. 172-2017

24 de abril del 2018

Señores Miembros
Consejo Directivo
Escuela de Ciencias Psicológicas

Respetables Miembros:

Informo a ustedes que he concluido la supervisión del Informe Final de Ejercicio Técnico Supervisado -ETS- de

Madelyn Rossana Osoy Monzón, carné No. 2161 35354 0101 titulado:

**"RESTRUCTURACIÓN DE LA EVALUACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE LAS
ADECUACIONES CURRICULARES EN EL INSTITUTO DE SERVICIO E
INVESTIGACIÓN PSICOPEDAGÓGICA MAYRA VARGAS FERNÁNDEZ – ISIPs-
GUATEMALA 2017."**

De la carrera de **Profesorado en Educación Especial**

En tal sentido, y dado que cumple con los lineamientos establecidos por este departamento, me permito dar mi APROBACIÓN para concluir con el trámite respectivo.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAR A TODOS"

Dr. Alex Melgar Figueroa
Asesor-Supervisor



c. Expediente



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
Escuela de Ciencias Psicológicas



c.c. Control Académico

EPS

Archivo

Reg.745-2017

CODIPs.1620-2017

De Aprobación de Proyecto ETS

28 de julio de 2017

Estudiante

Madelyn Rossana Osoy Monzón
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Estudiante:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a usted el Punto DÉCIMO SEGUNDO (12º.) del Acta CUARENTA Y SEIS GUIÓN DOS MIL DIECISIETE (46-2017) de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 28 de julio de 2017, que literalmente dice:

"DÉCIMO SEGUNDO: El Consejo Directivo conoció el expediente que contiene el proyecto de Ejercicio Técnico Supervisado -ETS-, titulado: **"RESTRUCTURACIÓN DE LA EVALUACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE LAS ADECUACIONES CURRICULARES PROGRAMA - ISIPs - EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA"**, de la carrera técnica de Profesorado en Educación Especial, realizado por:

Madelyn Rossana Osoy Monzón

CARNÉ No. 201316249

Dicho proyecto se realizará en Ciudad capital, asignándose a la Licenciada Karin Asencio, quién ejercerá funciones de supervisión por la parte requirente, y al Doctor Alex Roberto Melgar, por parte de esta Unidad Académica. El Consejo Directivo considerando que el proyecto en referencia satisface los requisitos metodológicos exigidos por el Departamento de Ejercicio Profesional Supervisado -EPS-, resuelve **APROBAR SU REALIZACIÓN.**"

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Licenciada Julia Alicia Ramírez Orizábal
SECRETARIA

CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-

9ª Avenida 9-45 zona 11 - Guatemala, C.A. Teléfonos: 24187530 - 24187532

9ª Avenida 9-45 zona 11 Guatemala, C.A. Teléfono 2418-7530

/Gaby



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
INSTITUTO DE SERVICIO E INVESTIGACIÓN
PSICOPEDAGÓGICA -ISIPs-
"MAYRA VARGAS FERNÁNDEZ"



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
Departamento de Ejercicio Profesional Supervisado

RECIBIDO
11 JUL 2018
Hora: _____

Clasificación de archivo:

J107 J107.2

ISIPs 042-2018

Guatemala, 09 de julio de 2018

ASUNTO: Carta de aprobación de Informe
final de Ejercicio Técnico Supervisado.

Doctor

Alex Roberto Melgar Figueroa

Coordinador Ejercicio Profesional Supervisado – EPS –

Escuela de Ciencias Psicológicas

Presente

Doctor Melgar:

Con un cordial saludo me dirijo a usted en espera de que sus actividades las realice con éxitos.

Por este medio, hago constar que he tenido a la vista el informe final del Ejercicio Técnico Supervisado –ETS–, titulado **"RESTRUCTURACIÓN DE LA EVALUACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE LAS ADECUACIONES CURRICULARES"**, de la estudiante:

NOMBRE

Madelyn Rossana Osoy Monzón

CARNÉ

2013-16249

CUI 2161 35354 0101

El trabajo de – ETS – se realizó durante los meses de enero a noviembre de 2017, en horario de 07:30 a 12:30 hrs, de lunes a viernes. Por lo que agradezco se sirva continuar con los trámites correspondientes.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAR A TODOS"

COORDINACIÓN
Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica
"MAYRA VARGAS FERNÁNDEZ"
M. A. Claudia del Cid Alonzo
Coordinadora ISIPs

C. C. Archivo

Vlvth S.-

¡Trabajemos por la niñez guatemalteca!

PADRINOS DE GRADUACIÓN

Esperanza Marilyn Caal Buechsel

Psicóloga

Colegiado activo: 500,704

DEDICATORIA

A Dios:

Ser excelso que me ha dado todo lo que tengo, todo lo que soy, Él es en el que he puesto mi confianza, mi fuerza, mi perseverancia y mi vida entera.

A mi madre:

Rosana Guadalupe Monzón; eres una mujer luchadora, que siempre me has sabido apoyar, te agradezco la oportunidad que me has brindado para alcanzar mis metas, por siempre creer en mí fortaleza aun en los momentos más difíciles, porque desde el momento que estuve en tu vientre tú ya me amabas; dedico de manera especial como un reconocimiento por tu apoyo incondicional para lograr culminar mi carrera profesional.

A mi papá:

Luis Alfredo Osoy Lemus; en la vida uno no elige ser hijo o hija de una persona u otra, pero Dios quiso que tú fueras mi padre y le doy las gracias por esa bendición ya que desde el momento en el cual supiste de mi discapacidad no me abandonaste, ni me exigiste más de lo que yo podía dar; por apoyarme, por darme la libertad para tomar mis propias decisiones, por nunca compararme con mis hermanas y respetarme.

A mi abuela:

Elda Rubidia Lemus; por ser una mujer fuerte, emprendedora, que me has sabido apoyar en las circunstancias más difíciles de mi vida.

A mi novio:

Hansell Florián; por estar conmigo, ser una persona espléndida, maravillosa, que me ha dado su apoyo en todo momento, me ha cuidado, me ha hecho muy dichosa; por el amor que hemos compartido durante muchos años y seguiremos compartiendo. TE AMO

A mi familia:

Mis hermanas, mis primos, tíos, tías y todos aquellos que me han apoyado de una u otra forma.

A mis amigos y amigas:

Por todos esos momentos de felicidad, apoyo y las circunstancias difíciles compartidas durante el transcurso de la carrera.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, que siempre ha estado conmigo apoyándome y no dejándome caer para alcanzar mis propósitos.

A la Universidad de San Carlos de Guatemala, Escuela de Ciencias Psicológicas templo del saber; que inculcó en mi sabiduría.

A cada uno de los docentes; por sembrar el conocimiento que hoy me permite sentirme orgullosa de pertenecer a los profesionales del Técnico en el Profesorado de Educación Especial.

A la licenciada Karin Asencio; por compartir conmigo sus conocimientos, su entusiasmo y su profesionalismo que han sido fundamento indispensable en el “Ejercicio Técnico Supervisado”.

Esto representa el fin de una etapa académica, pero es la continuidad de muchos y nuevos desafíos en mi vida, en este maravilloso día, que Dios me ha permitido alcanzar una meta más, sólo me queda iterar mi agradecimiento a todos los antes mencionados.

ÍNDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCIPÓN	2-3

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES

MONOGRAFÍA DEL LUGAR	4
a. Aspecto histórico antropológico	4-7
b. Aspecto Sociocultural	7-13
c. Aspecto Socioeconómico	13-17
d. Aspecto Ideológico Político	18-20
DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN	20-29
DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN ATENDIDA	29-30
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA O DE LOS PROBLEMAS	30-31

CAPÍTULO II

REFERENTE TEÓRICO METODOLÓGICO

ABORDAMIENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO	32-35
OBJETIVOS	35-36
METODOLOGÍA DEL ABORDAMIENTO	36
Fases en las que se organizara el proceso de ETS	37

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN DE ACTIVIDADES Y RESULTADOS

SUBPROGRAMA DE SERVICIO	38-39
SUBPROGRAMA DE DOCENCIA	39-40
SUBPROGRAMA DE INVESTIGACIÓN	40-41

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

SUBPROGRAMA DE SERVICIO _____	42
SUBPROGRAMA DE DOCENCIA _____	43
SUBPROGRAMA DE INVESTIGACIÓN _____	44

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES GENERALES _____	45
CONCLUSIONES ESPECÍFICAS _____	46
Subprograma de Servicio _____	46
Subprograma de Docencia _____	46-47
Subprograma de Investigación _____	47
RECOMENDACIONES GENERALES _____	47
RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS _____	47
Subprograma de Servicio _____	47
Subprograma de Docencia _____	48
Subprograma de investigación _____	48-49
ANEXOS _____	50-220
BIBLIOGRAFÍA _____	221-223

RESUMEN

La Universidad de San Carlos de Guatemala –USAC-, a través del Centro Universitario Metropolitano –CUM-, específicamente de la carrera del Técnico en Profesora de Educación Especial, tiene como propósito promover el desarrollo de sus estudiantes y brindar a través de ellos servicios a nivel profesional adecuados a cada discapacidad (cognitivas, sensoriales, trastornos generalizados del desarrollo, físicas y múltiples) y N.E.E. no asociados a discapacidad (problemas en el aprendizaje y problemas de aprendizaje) que se presente en Guatemala.

En la actualidad existen numerosas instituciones gubernamentales y no gubernamentales que brindan apoyo a personas con discapacidad, brindando actividades de servicio e investigación en el campo de la psicopedagogía. Por lo tanto el Ejercicio Técnico Supervisado –ETS-, corresponde a la fase final del Técnico del Profesorado en Educación Especial.

Con este fin se llevó a cabo el Ejercicio Técnico Supervisado –ETS-, en la Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “Mayra Vargas Fernández” –ISIPs-. Ubicada en la 9 avenida 9-45 de la zona 11, planta baja en la oficina 123, permitiendo aplicar los conocimientos adquiridos durante la formación profesional y con ello contribuir de manera efectiva a la evaluación y tratamiento adecuado para cada persona que requirió de la intervención en el área de Educación Especial.

El –ETS- se encuentra formado por tres áreas Servicio, Docencia e Investigación, el área de Servicio, consiste básicamente a la atención individual brindada a niños y jóvenes con alguna Discapacidad o N.E.E. no asociados a discapacidad; brindando así un tratamiento terapéutico adecuado para cada persona. Planificando terapia una vez por semana para cada individuo con una duración de cuarenta y cinco minutos, la población con quien se trabajó fueron niños con problemas en el aprendizaje, problemas de aprendizaje, TDAH, Discapacidad Intelectual y autismo.

Dentro del área de Docencia, se desarrolló talleres, charlas, socializaciones y reflexión proporcionados dentro de la Institución, con el fin de brindar estrategias psicopedagógicas adecuadas para los padres de familia, para que puedan mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos.

El proceso Investigativo, se llevó a cabo a través de una batería de pruebas para una “Reestructuración de la evaluación para la asignación de las adecuaciones curriculares” en dicha Institución.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo del Ejercicio Técnico Supervisado es para recibir el título de Profesorado en Educación Especial por la Universidad de San Carlos de Guatemala. Realizado en la “Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “Mayra Vargas Fernández” –ISIPs-. Ubicada en la 9 avenida 9-45 de la zona 11, planta baja en la oficina 123 Centro Universitario Metropolitano –CUM-.

Informe el cual consiste en un proceso integral en donde se conjugan los conocimientos adquiridos en la Escuela de Psicología “Departamento de Carreras Técnicas” y la experiencia real vivida en ISIPs.

El cual consta de tres categorías: servicio, docencia e investigación, trabajando de la siguiente manera: Servicio, se elaboró por medio de una evaluación psicopedagógica para los niños del programa de evaluación diagnóstica, creando para cada uno de ellos un plan de tratamiento con base en las evaluaciones y necesidades que cada niño muestre, posteriormente brindando una orientación adecuada para el Abordamiento del proyecto de intervención y si es necesario brindar lineamientos para que las maestras de grado realicen las adecuaciones correspondientes en la escuela o colegio.

La docencia se impartió a los padres de familia del programa análisis de casos en donde el objetivo principal fue dar a conocer estrategias psicopedagógicas adecuadas y motivar a los padres de familia para que estas estrategias las practiquen en el hogar y así puedan mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de la comunidad educativa, además de permitirles accionar experiencias de autorrealización, crecimiento personal y profesional. Las actividades que se desarrollaron fue a través de talleres psicopedagógicos tales como: adecuaciones curriculares, modificadores conductuales, estrategias método global en lectura, escritura y cálculo, inteligencias múltiples, desarrollo normal del niño, entre otros. Por lo tanto como proyecto de investigación se tuvo como objetivo el conocer cuántos niños de los que asisten a ISIPs, requieren de adecuaciones curriculares por presentar una discapacidad o necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad, llevado a cabo a través de una reestructuración de la evaluación para la asignación de las adecuaciones curriculares.

La estructura del trabajo se encuentra dividido en cinco capítulos, comenzando con antecedentes de Guatemala, con aspectos histórico antropológico, aspecto sociocultural, aspecto socioeconómico, aspecto ideológico político de manera detallada tomando en cuenta aspectos del pasado y presente que han influido para que se llegara a conformar el país que en la actualidad somos; así mismo brindándonos conocimientos de la población a la que se dirigió el ETS en la institución.

En cuanto al capítulo II se refiere al abordamiento teórico acerca de los problemas/necesidades psicosociales del contexto, identificando las dificultades en los niños que asisten al Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “Mayra Vargas Fernández” en los programas de admisión, archivo y referencia como en el programa de evaluación, en donde se infirió que la población más frecuente en dichos programas presentan dificultades en el aprendizaje, dificultades de aprendizaje, TDA/H, discapacidad intelectual leve, moderada y grave y autismo; por lo que se necesita promover el desarrollo integral de niños y adolescentes, a través de metodologías que tomen en consideración los antecedentes históricos, el contexto y a vida cotidiana de la población atendida.

Se realizó una descripción general de la metodología a utilizar desde la evaluación, diagnóstico, planificación, ejecución, sistematización, monitoreo y re-evaluación.

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES

1.1. Monografía del Lugar

a. Aspecto histórico antropológico

Guatemala proviene de la palabra **náhuatl Quauhtlemallan** que significa “lugar de muchos árboles”, es un Estado soberano situado en América Central, Su capital se encuentra ubicada en el departamento de Guatemala, localizado en la región central del país, se halla dividido en 22 departamentos: Alta Verapaz, Baja Verapaz, Chiquimula, El Progreso, Guatemala, Escuintla, Izabal, Jalapa, Jutiapa, Izabal, Petén, Quezaltenango, Quiché, Retalhuleu, Saquetepéquez, Santa Rosa, San Marcos, Sololá, Totonicapán, Zacapa y Suchitepéquez. Con una amplia cultura autóctona producto de la herencia maya y la influencia castellana durante la época colonial.

Guatemala cuenta con una gran variedad climática, producto de su relieve montañoso que va desde el nivel del mar hasta los 4220 metros sobre ese nivel. Esto propicia que en el país existan ecosistemas tan variados que van desde los manglares de los humedales del Pacífico hasta los bosques nublados de alta montaña. Posee una superficie de 108 889 km², el idioma predominante es el español; aunque existen 23 idiomas de ascendencia maya, Guatemala se posiciona en el primer lugar de Centro América en cuanto a diversidad ecoregional, con 14 ecorregiones y en segundo lugar en el número total de especies descritas, que incluyen mamíferos, reptiles, anfibios, aves y plantas, superado únicamente por Costa Rica. En términos de especies endémicas Guatemala ocupa el primer lugar en relación a Centro América

La Nueva Guatemala de la Asunción cuenta con una población de 16.470.0001 habitantes, de los cuales el 40.8% está entre los 0 y 14 años, el 55.5% está entre los 15 y 64 años y el 3.6% de los 65 en adelante. Cuenta con 25 zonas, cada una dividida por calles y avenidas; diseñada y distribuida ordenadamente por el Ingeniero Raúl Aguilar Batres.

La concentración de los centros económicos y financieros que albergan oficinas internacionales se ha extendido hacia el sur de la capital guatemalteca, especialmente en las zonas 4, 5, 7, 9 – 15. Exactamente en la zona 12 se encuentra ubicada la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), que cuenta con las facultades como: Agronomía, Arquitectura, Ciencias Económicas, Ciencias Jurídicas y Sociales, Ciencias Médicas, Ciencias Químicas y Farmacia,

Humanidades, Ingeniería, Odontología, Medicina Veterinaria y Zootecnia, Centro Universitario de Occidente. Escuelas: Ciencias Psicológicas, Historia, Trabajo Social, Ciencias de la Comunicación, Ciencia Política, Formación de Profesores de Enseñanza Media, Ciencias Lingüísticas, Escuela Superior de Arte.

En el año de 1946 en la Facultad de Humanidades se iniciaron los estudios de Psicología. Al transcurrir el año (1947) se forma el Instituto de Psicología e Investigaciones Psicológicas, bajo la dirección del Dr. Antonio Román Durán de origen español; en el año de 1949 se cambia el nombre de Instituto por Departamento de Psicología, de 1959 – 1974 su estructura fue bajo un pensum académico de régimen anual; que se rompe por un movimiento estudiantil que su búsqueda era de la transformación académica y realiza un congreso de “Reestructura de Psicología”, solicitando a las autoridades universitarias la separación del Departamento de Psicología de la Facultad de Humanidades; como una Facultad independiente. Por lo que el Consejo Superior Universitario por acuerdo del 24 de julio de 1974 crea la Escuela de Ciencias Psicológicas dependiente de la Rectoría de la Universidad.

En esta época la Escuela contó con capacidad para administrar la enseñanza profesional en dicha ciencia, entre sus objetivos primordiales era la integración de la docencia, investigación y prácticas psicológicas (servicio de atención a la población guatemalteca en el área educativa, social, industrial y clínica). Creando los centros de práctica psicológica en diferentes regiones del país; que están a servicio desde 1976 que también el mismo año fueron creadas las diversas Carreras Técnicas (Profesorado en Segunda Enseñanza, Terapia del Lenguaje, Terapia Ocupacional y Recreativa, Educación Especial, Orientación Vocacional y Laboral), que fueron aprobadas hasta el año de 1981 por el Consejo Superior Universitario.

En el año de 1976 el país se vio afectado grandemente por el acontecimiento del terremoto del 4 de febrero; se destruyeron escuelas, casas que se encontraban ubicadas en las laderas de los barrancos, etc. Esto ocasionó que la población se encontrará más vulnerable, por lo que las autoridades y docentes de la Escuela de Psicología organizaron atención en salud mental, incluso los profesores Licda. Eugenia Toralla, Frinée Escobar, Dr. Guillermo Meneses, Dr. Amílcar Pastor, Licenciado José Roberto Pérez, entre otros, se reunieron en el edificio M-5 para planificar actividades relacionadas con la niñez, escuelas y maestros; convocando un grupo de estudiantes para deliberar qué se realizaría con la población y se organizan con el objetivo de realizar “El Primer Acercamiento a los Escolares”, a través de realizar visitas a las escuelas como: Escuela Paganini, Escuela Jacobo Villaurrutia, Escuela República de El Salvador, Escuela 15 de Septiembre, Colegio 12 de Octubre, etc.

La visita a escuelas tuvo como finalidad principal la sensibilización al personal docente de dichas escuelas, para que enviaran a los niños (a) que emocionalmente no se encontraran estables y que su rendimiento escolar se hubiese visto afectado; por la desaparición de un ser querido o la pérdida de su vivienda, entre otras conductas observadas en el salón de clases.

Así fue como entre un grupo de estudiantes del primero al tercer grado de Licenciatura en Psicología se reunieron en las instalaciones de la Escuela, edificio J de la Ciudad Universitaria en zona 12 en la capital de Guatemala, para inaugurar el Centro de Servicio Psicológico (Información recolectada por la Licda. Ileana Godínez). Que en el año 1977 se le otorga el nombre de Centro de Servicio Psicológico (CENSEPs), propuesta aceptada y aprobada hasta el sábado 11 de septiembre del mismo año por la comisión administradora de la Escuela de Ciencias Psicológicas, en el edificio M-3 que atendería a niños (a) con problemas en el aprendizaje escolar y padres de familia, estos servicios estuvieron a cargo de los estudiantes de tercero a quinto año de la carrera de Licenciatura en Psicología y la atención de la clínica médica fue brindada por el Dr. Amílcar Pastoren.

Los catedráticos que crearon dicho proyecto fueron el Licenciado Roberto Pérez, Licenciada Frinée Escobar y la Licenciada Eugenia Toralla con el apoyo del Dr. Julio Ponce Valdé (Director a cargo de la Escuela de Ciencias Psicológicas). La formación profesional y trabajo administrativo se ejecutaba de 14:00 a 18:00 horas en las actividades (planificación, evaluación de la jornada de atención hojas de evolución, elaboración de material psicopedagógico y evaluación que se utilizaría en próximas sesiones).

El mes de noviembre de 1977, el Licenciado Mario Ricardo Pellecer Badillo, presenta a la Comisión Administrativa de la Escuela, la iniciativa de establecer un Centro de Servicio Psicológico Popular de Práctica de la Escuela de Ciencias Psicológicas y que fuera autorizado para funcionar dentro de las instalaciones, hasta que el Centro contara con un edificio propio para sus actividades. A partir de 1983, CENSEPs se denomina “Mayra Vargas Fernández” en reconocimiento a los méritos de una de sus fundadores estudiantiles.

El 25 de octubre de 1989 se crea la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte, vinculada a la Escuela de Ciencias Psicológicas. La Escuela de Ciencias Psicológicas funciona hasta 1998 en el edificio M-5 del Campus Central de la zona 12, para posteriormente en el año 1999 el Consejo Directivo aceptara el traslado de la Escuela al Centro Universitario Metropolitano – CUM-, ubicado en la 9 avenida 9-45 de la zona 11, para finalmente en el año 2000 hacer completamente el traslado; funcionando en 3 jornadas: Matutina, Vespertina

y Nocturna. Quedando en el Campus Central la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte, en el edificio M-3.

En el año 2008 el Centro de Servicio Psicológico –CENSEPs- solicita al Consejo Directivo de la Escuela de Ciencias Psicológicas, cambiar el nombre a “Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica (ISIPs)” conservando “Mayra Vargas Fernández”, por la iniciativa de la licenciada Walda Canú coordinadora del equipo de docentes de la institución, para mejorar el servicio y la formación del estudiante de acuerdo al Plan estratégico 2000-2020, considerando que se encontraba en la capacidad de:

1. Elevar la calidad académica y servicio.
2. Estableciendo vínculos con los sectores económicos, sociales y políticos.
3. Asumir el nuevo rol en el rediseño curricular.
4. Fortalecer la producción de servicios psicopedagógicos e iniciar la expansión de los mismos fuera del área geográfica del –CUM-.
5. Contribuir en la producción de servicios psicopedagógicos donde NO exista; por medio de la supervisión de proyectos de Ejercicio Profesional Supervisado con fines de graduación.
6. Facilitar el desarrollo de procesos de investigación estudiantil de carreras técnicas, licenciatura, postgrado con fines de graduación.

ISIPs cuenta con estudiantes cuyos intereses profesionales son la Psicopedagogía con una rama específica de la Psicología Educativa y Clínica, que son cuidadosamente seleccionados por los docentes a través del proceso de inscripción y entrevista personal.

b. Aspecto Sociocultural

El departamento de Guatemala es un país multiétnico, plurilingüe y multilingüe. Los idiomas predominantes son: El castellano, que´kchie, cakchiquel y pocoman, también se observa el fenómeno de la migración de personas de los 21 departamentos; debido a la falta de trabajo o por huir de sus casas para no contraer matrimonio sin amor en las bodas arregladas por sus padres, por intereses familiares (como pueden ser por tierras, por animales, condición social), etc. Según el Instituto Nacional de Estadística en la Ciudad de Guatemala se registra que hasta el 2012 el número de habitantes es de 4, 703,865 con una relación de 48.9% de hombres a 51.1% de mujeres; la población indígena constituye el 43%, mestizos el 50% y otros el 7%.

La herencia folklórica es extraordinariamente rica, ya que se nutre de distintas fuentes formadoras, las cuales, como ríos profundos, se hunden en el tiempo en varias direcciones. Es decir que el folklore de Guatemala, atendiendo a sus

fuentes de origen, puede dividirse en tres rubros: en el primero caben todas las manifestaciones de raíz indígena pre-hispánica; en el segundo todas las que surgieron durante la denominación española y que por ello pueden llamarse coloniales; y en el tercero, las que sin ser indígenas ni coloniales se arraigaron gracias a la penetración de influencias extrañas. Por tanto, y en síntesis, las fuentes del folklore guatemalteco son: indígena (pre-hispánico y colonial), europea y africana. Los elementos concretos de estas fuentes (trajes, cerámicas, música, literatura, entre otras), se han folklorizado gracias a los distintos procesos históricos que ha seguido nuestro país, llegando a la actualidad a la amalgama de tradiciones populares guatemaltecas que hoy conocemos.

El parámetro fundamental es la posibilidad latente en el hecho folklórico de aglutinar socialmente a la comunidad (fiestas, bailes, mercados, ferias, ceremonias, etc.) Se marca su identidad gracias a sus colores, sus sabores, pero también a su riqueza textil de colores de tejido.

Cabe destacar aquí las mejores fiestas tradicionales de Guatemala, entre ellas el día de Todos los Santos, el día de Los Fieles Difuntos, La Cuaresma, Semana Santa, Corpus Cristi, Los Rezados, Procesiones en especial en el mes de agosto con Solemnidad de la Virgen de Asunción, en el mes de Septiembre celebración de la Independencia, en octubre mes de la Virgen del Rosario y la Revolución y en el mes de diciembre con la Virgen de Guadalupe y Navidad. Las danzas Folclóricas también hacen acto de presencia en algunas celebraciones como: Los Moros, El Torito, La Conquista, Los Diablos, Los Convites, etc.

Guatemala goza de una diversidad inmensa de cultura, gracias a sus grupos étnicos que son muy variados, dependiendo del territorio que habite, ya que cada uno posee sus propias características, como los rasgos físicos, la gastronomía, el idioma, la indumentaria, la organización social, etc.

En Guatemala existen 4 grupos étnicos según su cultura: ladinos, mayas, garífunas y xinkas. Y hay 24 grupos étnicos según el idioma: uno por cada comunidad lingüística.

La cultura popular guatemalteca puede ser dividida en: Cultura popular ergológica o material, Cultura popular social y Cultura popular espiritual.

Debe mencionarse como uno de los elementos de socialización y enculturación más importantes: **los días de mercado**, cuando en las plazas de los pueblos o bien en lugares destinados para ellos, las comunidades intercambian sus productos básicos. Danzas y bailes también forman parte de este panorama: bailes de raíces muy profundas, como el Rabinal Achí (indígena) o el Yancunú (afro guatemalteco), el primero en Baja Verapaz y el segundo en Livingston, en la

costa atlántica de Guatemala. De carácter histórico como los bailes de moros y cristianos en el oriente de Guatemala y el baile de la Conquista en el occidente y norte del país.

Los mercados de Guatemala de clara influencia prehispánica, tienen su origen en los tianguis. Los mercados guatemaltecos no solo cumplen función económica sino crean una red de relaciones sociales, económicas y de parentesco que cohesionan a cada pueblo del país y crean rutas comerciales y de distribución de productos a lo largo y ancho del país. El mercado más importante de Guatemala es el de San Francisco el Alto en el departamento de Totonicapán que desde la época prehispánica hasta la actualidad se convirtió en el eje de distribución de productos del altiplano central hacia el resto del país. Cada día de mercado permite a la población un alto grado de sociabilización. Aún más, en muchos lugares el día de mercado es el único momento en que la mujer indígena puede salir de su casa, los procesos de cortejo y noviazgo se dan alrededor del día de mercado.

En la Arquitectura:

A lo largo de los años se ha notado en Guatemala una constante evolución tanto en formas de construir, como en diseños de estructuras, diseños de fachadas y diseños de distribución de los espacios dentro de cada edificio o construcción. Vale la pena tomar en cuenta la influencia de diversas épocas de la historia, presentes en las distintas construcciones que vemos, las cuales datan desde la época de la conquista. Basta con dar un vistazo a las construcciones en Antigua Guatemala, en Quetzaltenango. Los edificios majestuosos con muchos detalles que sobresalen la influencia de épocas de antaño, con influencias italianas, barrocas, clásicas. Cada edificación cuenta con elementos muy importantes cuando hablamos de influencias.

También entre la cultura se cuentan los centros ceremoniales y las ciudades arqueológicas mesoamericanas. Los vestigios de cultura maya más antiguos se encuentran en el departamento de El Petén al norte del país, muy cerca de la frontera con el estado mexicano de Campeche este lugar es hoy conocido como "El Mirador".

La cultura colonial comprende las ruinas de "La Catedral de Antigua Guatemala" que es la mejor muestra del estilo colonial, que adquirió gran perfeccionamiento en el siglo XVI.

Hoy en día existe una gran cantidad de edificios residenciales en Guatemala, vemos que muchos son lugares de atractivo Turístico como es el Mapa en Relieve en el Hipódromo del Norte, el Centro Cultural de Miguel Ángel Asturias, el Parque

Zoológico La Aurora, algunas iglesias como: La Catedral Metropolitana, La Ermita del Cerro del Carmen, La Merced, Santo Domingo, Capuchinas, San Francisco, La Recolectión, San Sebastián, La Asunción, Santa Delfina de Seigné, el Museo Arqueológico y de Etnología, el Museo de Historia Natural, el Museo Nacional de Historia y el Museo del Niño, en la zona 11 se encuentra el Museo Miraflores donde se obtiene información y se encuentran artículos que muestran partes de la Historia del desarrollo y vivencias de los Mayas en esta región.

La Literatura:

La literatura guatemalteca comienza mucho antes de Colón pisar América. La civilización Maya ya se encontraba establecida por más de un milenio antes de aquel acontecimiento. Aquella cultura llegó a desarrollar la escritura, consciente o inconscientemente reservando su lugar en la universalidad del pensamiento humano. El aporte de las narraciones Maya no ha influenciado tanto a la nación que conocemos hoy en día como el simple hecho de su descendencia. A la cual generalizamos llamándole la cultura quiché, que aún es una parte integral de Guatemala.

Encontramos dos caminos en esta rama de la literatura de Guatemala. En uno de ellos tenemos las obras existentes que narran de la cultura quiché. Estas obras, incluyendo el Popol-Vuh y el Rabinal Achí, han sido redactadas desde el inicio de la influencia europea en el Nuevo Mundo hasta nuestros días. El otro camino, aún en su infancia, es las traducciones de escrituras originales en los templos y estelas. ¿A dónde nos llevará esta ruta, y a que profundidad?, sólo el tiempo nos dirá.

Otras ramas o tópicos que se destacan en la literatura guatemalteca incluyen: La literatura infantil, redacciones en cuentos y poesías que han logrado alcanzar el entendimiento de la niñez.

La mayor figura destacada en las letras guatemaltecas es Miguel Ángel Asturias (1899-1974) quien recibió el Premio Nobel de Literatura en 1967, escritor, abogado y periodista; entre sus obras más destacadas se encuentra:

- El señor Presidente (1946)
- Hombres de Maíz (1949)
- El papa Verde (1954)
- Mulata de Tal (1963)
- Viernes de Dolores (1967)

Sus restos se encuentran en el cementerio Père Lachaise, en París Francia, razón por la que el gran “Teatro Nacional” inaugurado en 1978 y diseñado por el maestro Efraín Recinos lleva su nombre.

Entre la temática de la literatura popular guatemalteca destacan la presencia de cuentos maravillosos, los de Pedro Urdemales, tío conejo y tío coyote y personajes de leyenda como el Sombrerón, la Tatuana, la Siguanaba, el sacerdote sin cabeza y la llorona, que pueblan cada cerro, y cada calle de Guatemala.

La Pintura:

En Guatemala la pintura se da desde la época de los mayas, pinturas en murales, en vasijas, en piedra. En el tiempo de la colonia la pintura toma un cambio gracias a la influencia española.

Guatemala posee pintores que se han destacado en su trabajo, desde tiempos coloniales con el arte Sacro, luego en el Modernismo y actualmente en el Primitivismo y el Arte Abstracto.

Los pintores destacados son:

- Rolando Ixquiac Xicará
- Erwin Guillermo
- Zipacná de León
- Roberto González Goyri
- Ramón Avila

En la actualidad se intenta crear en el arte su propia realidad a partir de la percepción individual y de la expresión del estado de ánimo del pintor. Esto da paso a la tendencia abstracta y hermética y a la mezcla de ambos.

La Artesanía:

El sector artesanal guatemalteco, está conformado por aproximadamente un millón de artesanos productores, en su mayoría indígenas, dispersos en los 22 departamentos de la República, con mayor concentración en la zona occidental y central del país. Se estima que un 70% de esta población son mujeres, siendo la producción textil la mayor rama artesanal del país en telares de cintura y de pedal, aplicaciones bordadas y productos tejidos en crochet. Adicionalmente, Guatemala cuenta con otras ramas artesanales como productos en madera, cerámica, fibras vegetales, vidrio soplado, hierro forjado, velas, cuero y joyería. En esta última rama se trabajan principalmente la plata y el jade siendo los materiales más comunes y representativos del país, aunque en los últimos años la elaboración de piezas con mostacilla ha ganado interesantes volúmenes productivos.

Muchos productores se han agrupado y conformado organizaciones de apoyo productivo, social y comercial. Asimismo, existe un sector empresarial que ha invertido y logrado exportar productos artesanales guatemaltecos a diferentes destinos del mundo.

La estrategia del sector se ha basado en el diseño e innovación de productos, logrando actualmente una oferta de mejores calidades, colores y diseños adaptados a tendencias de mercados mundiales y una capacidad productiva más tecnificada que la que se tenía en la década pasada. Las artesanías guatemaltecas han incorporado sus productos a la industria del regalo y la decoración, los cuales se encuentran disponibles en importantes cadenas de tiendas internacionales. Lo anterior ha permitido que las exportaciones al 2013 alcanzaran los \$ 57, 319,500.00 exportados previendo un crecimiento de un 05% para el siguiente año.

Diseñadores de los principales mercados del mundo, visitan el país para desarrollar con comunidades artesanales, nuevas propuestas de productos que luego se presentan en importantes ferias internacionales en Estados Unidos, México y Europa.

La artesanía guatemalteca, especialmente a través de sus textiles, es única y reconocida en el mundo y ha logrado un reconocimiento y posicionamiento en los diferentes países. La alta población artesanal que el país tiene, la diversidad de técnicas artesanales disponibles, el alto valor y nivel cultural y tradicional del país, han colocado a Guatemala como una interesante propuesta de producción y diversidad artesanal en el mundo.

El sector artesanal exportador, organizado y formal, está generando en el país fuentes de empleo a aproximadamente 25,000 artesanos en los diferentes departamentos y comunidades del interior del país.

Una de las principales características del sector artesanal guatemalteco, es que sus productos son Hechos a Mano con técnicas ancestrales que se han ido transmitiendo de generación en generación.

La Escultura:

La escultura colonial guatemalteca goza de fama universal por su elevada calidad artística; su prestigio no es de ahora, como lo prueban documentos de la época, citados por el doctor Heinrich Berlín, el licenciado Ernesto Chinchilla Aguilar, el doctor Antonio Gallo y el doctor Luis Lujan Muñoz, para mencionar solamente en el campo de la historiografía contemporánea.

La Música:

Los sones y sus distintas formas en las regiones indígenas, acompañadas por marimba, arpa y violín (occidente y norte de Guatemala); pito, tambor y cajita (centro y oriente de Guatemala); tamboras (región afro guatemalteca) y guitarra (en el oriente del país).

Destaca la marimba, instrumento heredado por los contingentes poblacionales negros (fundamentalmente bantú), que trajeron los españoles a Guatemala durante los siglos XVI al XVIII. Este instrumento fue tomado por los indígenas, transformado y reelaborado, cargado de nueva función y ahora constituye el instrumento que expresa todas las inquietudes musicales.

Religión:

El tema de religión es muy complejo, debido a que la población es extensa, por lo que se puede observar influencia en especial de la Iglesia Católica, así como Mormona, Evangélica, Testigos de Jehová entre otras. A través de la literatura oral, éstos conservan reflexiones profundas de la cultura occidental, junto a géneros literarios orales de los pueblos mayas focalizados en los diferentes municipios; entre los más escuchados están: El Sombreron, la Siguanaba, las de Ánimas Benditas que recorren las calles de los barrios como del Cerro del Carmen, Belén, el Sagrario y Santa Catarina, etc.

c. Aspecto Socioeconómico

Guatemala es cuna de una gran civilización Maya que fue notable por sus logros complejos de desarrollo social, la civilización Maya sobresale por su disciplina científica como la arquitectura, escritura, cálculo del tiempo por medio de las matemáticas y la astronomía, el calendario Maya es reconocido como el más preciso.

Su economía se encontraba basada en la caza, agricultura, pesca, domesticaban a los animales (perros, pavos y gatos), se transportaban en canoas para su navegación a través de los ríos así como para viajar a las islas cercanas. En la ingeniería también se destacaron por construir grandes metrópolis desde el período Pre-clásico como los sitios:

- San Bartolo
- Cival
- Nakbé
- El Mirador
- En la Cuenca del Mirador

- Uaxactún
- Tikal
- Ceibal
- Rio Azul
- Yaxhá
- Dos Pilas
- Cancuén
- Machaquilá
- Aguateca en las tierras bajas del Norte
- Kaminal Juyú en las tierras Altas del Altiplano Central
- Takalik Abaj en el departamento de Retalhuleu

El período comprendido entre los años 1950 a 1978 se distinguió por una relativa estabilidad económica. El crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB) alcanzó una tasa acumulada anual del 5% y el ingreso real por habitante pasó de US\$217 a US\$360 por año. Durante estos años se mantuvo la paridad del quetzal frente al dólar.

El período de crisis, que abarca los años 1979 a 1985, es recordado por la marcada inestabilidad de los precios y el tipo de cambio. Los signos críticos se profundizaron en el año 1982, cuando el PIB registró una contracción del 3.5% revirtiéndose la tendencia positiva histórica. Esta situación se prolongó, aunque en menor grado, hasta el año 1985. Los efectos se hicieron evidentes en el incremento del desempleo, el deterioro del ingreso per-capita y el galopante incremento de precios como consecuencia de la inflación. Tal comportamiento de la economía estuvo muy vinculado a la coyuntura internacional, ya que la recesión económica mundial y la crisis del Mercado Común Centroamericano, incidieron en el debilitamiento de las exportaciones, con sus consecuentes efectos sobre la balanza de pagos y las reservas internacionales. Además, el resurgimiento de los conflictos armados como producto de las tensiones políticas y sociales de la región, propició la fuga de capital, desestimulando la inversión.

El período de retorno a la estabilización y búsqueda de la reactivación económica, se extiende desde finales de 1985 a 1995, con el apoyo político propio del proceso democrático que vivió el país y que cambia desde 1986, iniciando una etapa de estabilización económica, enmarcada en la corrección de los desequilibrios macroeconómicos y financieros. Se logró un incremento sostenido del PIB desde 0.1% en 1986, a una tasa de alrededor 3.5% para el resto de años del período. En esta etapa se introduce una serie de medidas cambiarias, fiscales y monetarias de precios y manejo de deuda externa, las que ofrecen resultados, al detener la caída

del PIB, desacelerar la inflación y disminuir el saldo de la deuda externa. En el período de una economía de mercado, el cual se extiende desde 1995 a la fecha.

Actualmente el sector más grande en la economía guatemalteca es la agricultura; exportación no tradicional (güisquil, brócoli, repollo, cebolla, remolacha, zanahoria, lechuga, aguacate, naranja, piña, durazno, rosas, crisantemos y ave del paraíso), cultivos básicos alimenticios (maíz, frijol, sorgo y trigo), cultivos industriales (papa, tomate, maní y tabaco), silvícola y pecuario (ganado vacuno y porcino), avicultura: aves de corral; incluyendo la producción de huevos en los distintos países de Guatemala, se puede manifestar que es el más grande exportador de cardamomo, el quinto más grande en la exportación de azúcar, séptimo productor de café y segundo lugar en la promoción del turismo; siendo este uno de los motores principales de la economía, ya que reporta más de 1,800 millones de dólares en el año 2008, el país recibe actualmente alrededor de 2 millones de turistas.

El departamento de Guatemala es tradicionalmente rico en muchas artesanías populares siendo estas: tejidos de algodón, cortes, manteles, güipiles; la cerámica tradicional que aun utilizan las técnicas prehispánicas son preparaciones manuales y luego quemadas al aire libre, entre ellas están: ollas, comales, jarros, y adornos para el hogar; productos a base de metal como el hierro, forjado para la construcción de: puertas y balcones; cerería y pirotecnia.

La Ciudad de Guatemala se encuentra dividida en 24 zonas; cada una en colonias o barrios para su rápida localización, la zona 11 de la ciudad, se encuentra dividida en diferentes colonias como Granai I, II y III, Mariscal, Las Charcas, Miraflores I y II, San Jorge, Uatlán, Majadas, Toledo, El Roble, El Progreso, Roosevelt; cada una de ellas subdivididas en calles y avenidas, lo que permite una distribución de la población y facilidad para su localización.

Entre las principales empresas de Guatemala están: Pollo Campero, Walmart, Grupo Datatel, Telgua, Cervecería Centro Americana S.A., APROFAM, ESCENCIAS CASTILLA, AGENCIAS WAY, MASESA, QUICK PHOTO; también cuenta con actividad productiva de división secundaria a través de los Comerciales como: Majadas, Pacific Center, Centro Comercial Aguilar Batres, Metro Sur, Galerías del Sur, Miraflores; también goza de: gimnasios, restaurantes, escuelas de danza, hoteles, moteles de renombre como moteles de colonias, fábricas de muebles como carpinterías, distribuidoras de recipientes plásticos y distribuidoras de camas; generando el empleo formal para las personas de diferentes localidades.

En los últimos años, gracias a un manejo macroeconómico prudente, Guatemala es propia de un país en desarrollo, constituyendo la mayor economía de América

Central, y la novena de América Latina, el país mantiene unos fundamentos macroeconómicos sólidos en los últimos años, con un nivel de reservas elevado, un nivel controlado del déficit público (2,8% en 2011) y del déficit exterior y una deuda pública baja, del 24,3% del PIB en 2011. El nivel económico de la población es medio bajo con un 50% de sus habitantes que se encuentran por debajo del umbral de la pobreza y un 15% en pobreza extrema. Con una tasa de crecimiento por encima del 3 por ciento desde 2012 y que alcanzó el 4.1 por ciento en 2015. Las proyecciones económicas para 2016 son que Guatemala crezca un 3.6 por ciento.

El país centroamericano también ha conseguido avances en estabilidad macroeconómica y en la consolidación democrática luego de una cruenta guerra de 36 años. A partir de la Firma de los Acuerdos de Paz en 1996, ha mejorado, además, su acceso a mercados extranjeros a través de diversos acuerdos comerciales; Estados Unidos es el mayor socio comercial del país, proveyendo el 41% de las importaciones de Guatemala y recibiendo el 34% de sus exportaciones.

El sector público es pequeño y está reduciéndose, con sus actividades de negocios limitadas a servicios públicos -algunos de los cuales se han privatizado- puertos, aeropuertos, y varias instituciones financieras orientadas al desarrollo. Guatemala fue cualificada para recibir ventajas a la exportación bajo el Acta de Comercio de la Cuenca del Caribe (Caribbean Basin Trade and Partnership Act, CBTPA) de los Estados Unidos en octubre del 2000, y goza de acceso a los beneficios del Sistema de Preferencias Generalizado (SPG) de la Unión Europea. Sin embargo, debido a graves carencias en la protección de los derechos de los trabajadores, los privilegios de Guatemala en el CBTPA y el GSP de importación han bajado, de manera que la mayoría está entre el 0% y el 15%, y hay más reducciones planificadas. Respondiendo al cambiado ambiente político y de políticas económicas, la comunidad internacional ha movilizado recursos sustanciales para apoyar los objetivos de desarrollo económico y social. Estados Unidos, conjuntamente con otros países donantes -especialmente Francia, Italia, España, Alemania, Japón, y las instituciones financieras internacionales- han incrementado la financiación de proyectos de desarrollo. La respuesta de los donantes a la necesidad de soporte financiero internacional para la implementación de los Acuerdos de Paz es, sin embargo, contingente a las reformas al Gobierno Guatemalteco y el financiamiento de su parte.

Guatemala, la economía más grande de Centroamérica, se ubica dentro de los países con mayores niveles de desigualdad en Latinoamérica, con altos índices que obstaculizan el crecimiento económico como la alta tasa de criminalidad, analfabetismo, los bajos niveles de educación, desnutrición crónica y de

mortalidad materno-infantil más altas en la región, y un mercado de capitales inadecuado y subdesarrollado. También se encuentran la falta de infraestructura, particularmente en los sectores de transporte, y electricidad, aunque las compañías telefónica y eléctrica del estado fueron privatizadas en 1998. Dando como resultado que la red de telefonía celular se abriera a toda la población de Guatemala, en 2009 había más celulares en el país que personas, entre las fortalezas está la moderna red del sector de telecomunicaciones, la infraestructura vial es la mejor comparada con la de Centro América. La distribución de los ingresos y la riqueza permanece altamente desigual.

El 10% más rico de la población recibe casi la mitad del total de ingresos; el 20% más alto recibe dos tercios del mismo. Como resultado, aproximadamente el 50% de la población vive en pobreza, y el 18% vive en extrema pobreza. Los indicadores sociales de Guatemala, como mortalidad infantil y analfabetismo están entre los peores en el hemisferio.

El estudio Evaluación de la Pobreza en Guatemala “Banco Mundial” señala que el país fue capaz de reducir la pobreza de un 56 al 51 por ciento entre 2000 y 2006. No obstante, cifras oficiales de 2014 indican que la pobreza subió posteriormente a un 59.3%. La situación es particularmente difícil en casi la mitad de los municipios rurales, donde ocho de cada 10 personas son pobres, según los Mapas de Pobreza Rural de 2011.

De acuerdo a la capacidad de recuperación macroeconómica de Guatemala, los próximos años ofrecen la oportunidad para reducir la pobreza mediante un crecimiento económico más alto. Si bien las políticas que favorezcan a los pobres podrían producir mejoras marginales, acelerar el crecimiento será crucial para alcanzar los objetivos sociales a mediano y largo plazo.

La inversión pública es esencial para alcanzar los objetivos de desarrollo de Guatemala. Sin embargo, la falta de recursos persiste en el país, mientras el gobierno recauda el menor porcentaje de ingresos públicos en el mundo en relación con el tamaño de su economía. Impulsar el crecimiento dependerá de reformas continuas para movilizar una mayor inversión privada, al igual que de la movilización de ingresos para financiar inversiones en infraestructura y capital humano que fomenten el crecimiento.

Un desafío cada vez más importante para el país es mejorar los índices de seguridad ciudadana. Elevados niveles de crimen y violencia en el país conllevan costos económicos abrumadores.

d. Aspecto Ideológico Político

Guatemala está regido políticamente por los tres poderes del estado:

Organismo Ejecutivo:

El Palacio Nacional de la Cultura fue sede del Gobierno Central. Poder que es ejercido por el Presidente de la República, el Vicepresidente de la República, los Ministerios de Estado, las Secretarías de la Presidencia y Vicepresidencia, las gobernaciones departamentales, las dependencias y entidades públicas descentralizadas, autónomas y semi-autónomas correspondientes a este organismo.

El Presidente y el Vicepresidente son elegidos por un período improrrogable de cuatro años por medio del sufragio universal y secreto. El Presidente de la República es el Comandante General del Ejército de Guatemala y Oficial Superior de la Fuerzas Públicas.

El Presidente de la República es el encargado de sancionar, promulgar y cumplir las leyes nacionales y de hacerlas cumplir, las cuales son creadas y aprobadas por el Congreso de la República y que son hechas respetar por la Corte Suprema de Justicia. La Constitución de la República establece que el Organismo Ejecutivo será también el encargado de procurar la correcta aplicación de las leyes para el bienestar común de la población.

El actual Presidente de la República de Guatemala es el Licdo. Jimmy Morales y el actual Vicepresidente de la República de Guatemala es el Dr. Jafeth Cabrera Franco a partir del 14 de Enero del 2016

Organismo Legislativo:

Se encuentra ubicado en el Palacio del Organismo Legislativo, sede del Congreso de la Republica, en la 9 Avenida entre la 9 y 10 Calle de la zona 1 de la Ciudad de Guatemala. Este poder está ejercido por el Congreso de la República de Guatemala, el cual está conformado por 158 diputados de los diferentes distritos electorales para un período de cuatro años, pudiendo ser reelectos mediante el sufragio universal y secreto. Tiene la potestad legislativa para hacer las leyes que favorezcan al desarrollo integral del país, así como, procurar el bienestar común entre los habitantes. Sus períodos o sesiones ordinarias se llevan a cabo del 14 de enero al 15 de mayo y del 1 de agosto al 30 de noviembre de cada año, sin necesidad de convocatoria para el cumplimiento de sus funciones, el Congreso de la Republica integra comisiones ordinarias, extraordinarias y específicas. El

Presidente del Congreso de la República también lo es del Organismo Legislativo, actualmente este cargo lo ocupa el Lic. Mario Taracena Díaz-Sol, de UNE.

Organismo Judicial:

Es ejercido por la Corte Suprema de Justicia de la República de Guatemala conformada por 13 magistrados electos por el Congreso de la República, para un período de gestión de 5 años, con la posibilidad de ser reelectos. El encargado de impartir justicia, con independencia y potestad de juzgar. La Ley del Organismo Judicial cita que en ejercicio de la soberanía delegada por el pueblo, imparte justicia conforme lo dicte la Constitución y las demás Leyes. En la cual establece su división en dos grandes áreas que son: Área Jurisdiccional y Área Administrativa. El órgano supremo es la Corte Suprema de Justicia. Su sede se encuentra en el Palacio de Justicia y Torre de Tribunales en la Zona 1 de la Ciudad de Guatemala. La actual Presidenta del Organismo Judicial es la Dra. Silvia Patricia Valdés Quezada, Magistrada Vocal I.

El marco legal del Organismo Judicial y la Corte Suprema de Justicia se encuentra definido en la Constitución Política de la República de Guatemala, Artículos 203 al 222; en la Ley del Organismo Judicial, Decreto No. 2-89 y sus reformas, y en otras leyes ordinarias del Estado. Actualmente está conformado por alrededor 619 tribunales, distribuyéndose de la siguiente manera: La Corte Suprema de Justicia, 30 salas de la Corte de Apelaciones, 218 juzgados de Primera Instancia y 370 juzgados de Paz.

En la actualidad el Organismo Judicial encabeza el Sistema de Justicia en Guatemala, el cual se caracteriza por una tasa de crecimiento económico reservado, con institucionalidad débil y desigualdad de la riqueza. Para lograr este Equilibrio Económico se deben de encontrar o realizar acciones sostenibles que mejoren el funcionamiento del sistema socio-político-ambiental, políticas de Estado para mejorar el capital humano; particularmente en materia de educación, salud y nutrición, también el desarrollar la infraestructura básica principalmente en materia de carreteras, energía, sistema portuario seguridad y justicia, descentralización y sistema de partidos políticos, la gestión de recursos de agua a fin de garantizar su disponibilidad requerida para todos los usos.

La desigualdad en Guatemala es una dificultad muy antigua cuyos orígenes se remontan a la época Colonial y sus procesos tecnológicos y productivos basados en la especialización productiva diferenciada por clases sociales, situación que ha perdurado hasta nuestros días, afectando en forma directa el sistema educativo, lo que impide a los niños (a) y jóvenes estar preparados; para enfrentar los desafíos tecnológicos del presente siglo. La falta de inversión en el sistema educativo

actualmente expone al maestro a situaciones para lo que muchas veces no está preparado para resolver, tal es el caso de la inclusión de niños con discapacidad que se tendría que realizar una adecuación curricular para cada uno de ellos; pero los maestros requieren de capacitaciones como: talleres, cursos, investigación que los prepare para la realización de acciones y adecuaciones curriculares en sus materias o cursos, de acuerdo a la particularidad de cada alumno. Otro factor que colabora en la educación inadecuada es la falta de políticas de salud y nutrición, ya que muchas veces los alumnos se presentan a la escuela sin una adecuada alimentación, lo que influye en el bajo rendimiento escolar, también el que los niños (a) vivan en un ambiente de maltrato familiar, disfunción familiar; en donde la violencia y maltrato son parte de la vida diaria esto conlleva que se les dificulte el socializar con las demás personas.

1.2. Descripción de la Institución

El Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “Mayra Vargas Fernández” –ISIPs- Es un organismo de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, encargado de brindar atención a la población guatemalteca por medio de actividades de servicio e investigación en el campo de la psicopedagogía.

Misión

Ser un Servicio psicopedagógico multidisciplinario centrado en el niño y su contexto, con la finalidad de formación profesional para el desarrollo nacional.

Visión

Ser el Rector de la psicopedagogía en Guatemala, que promueve una práctica preventiva, de promoción y atención, a través de programas de servicio e investigación que incida en la salud mental de la niñez.

Objetivo General

Incorporar al estudiante de psicología a la realidad de Guatemala, en sus diferentes ámbitos, para que durante su proceso de formación ético- profesional, posibilite el estudio de la subjetividad y comportamiento de lo psíquico, de las poblaciones a atender, en los niveles individual, interindividual, y grupal, creando las condiciones para las transformaciones orientadas a una vida digna, mediante metodologías, métodos y técnicas según campos de acción del psicólogo.

Objetivos Específicos

1. Brindar asesoría psicopedagógica a la niñez guatemalteca que presenta dificultades en el aprendizaje, padres de familia y docentes del nivel preprimaria y primario del área urbana y rural, a través de la evaluación, detección, diagnóstico, tratamiento psicopedagógico y talleres de capacitación.
2. Incorporar al estudiante de psicología a la realidad de Guatemala, en sus diferentes ámbitos, para que durante su proceso de formación ético-profesional, posibilite el estudio de la subjetividad y abordamiento de lo psíquico de poblaciones a atender; en los niveles individual, interindividual, grupal y colectivo, creando las condiciones para las transformaciones orientadas a una vida digna mediante metodologías, métodos y técnicas según campos de acción de la psicología.

Organización funcional

El instituto cuenta con una coordinadora general (Licda. Walda Canú), quien se encarga de organizar, administrar y dirigir las actividades de servicio y formación estudiantil en el instituto. Además cuenta con una secretaria, una Clínica Médica atendida por la Dra. Gladys Alvarado y 6 docentes supervisoras Licda. Kathya Ramírez, Licda. Claudia del Cid, Licda. Karin Asencio, Licda. Blanca Ávila, Licda. María Isabel González y Licda. Doris López Avendaño; quiénes están a cargo de dirigir los diferentes programas.

ISIPs, brinda orientación psicopedagógica a niños y niñas comprendidos entre los 5 años y medio a 12 años de edad cronológica, que presentan dificultades en el aprendizaje escolar en el horario de lunes a sábado de: 8: 00 a 5:00 pm.

Se encuentra ubicado en la 9 avenida 9-45 de la zona 11, planta baja en la oficina 123, cuenta con diferentes salones para la atención a niños, oficinas y salones para atención a padres y maestros, asimismo baños los cuales son utilizados por los niños (a), docentes y estudiantes en formación; igualmente cuenta con servicios de drenajes, agua potable y energía eléctrica.

Cada salón de trabajo cuenta con 8 mesas y sillas aptas a la estatura de los niños (a), los salones son:

- Salón de Psicomotricidad cuenta con: dos muebles con colchoneta, alfombras de colores fabricadas con foamy, figuras geométricas grandes de madera de distintos colores, sillas, una pizarra, una pantalla de reproducción y dos espejos grandes en sus paredes, 60 sillas, pizarra, (en

ocasiones se utiliza este espacio como salón de usos múltiples, por la ausencia de otro área grande para La realización de otras actividades),

- Salón de Ritmo cuenta con instrumentos musicales como: Campanitas, panderos, triángulos, entre otros; para que los niños(a) desarrollen habilidades musicales.
- Salón de Desarrollo del Pensamiento Lógico (DPL) cuenta con: una estufa, una refrigeradora, una mesa para trabajar, muebles que contienen variedad de recipientes y herramientas.
- Salón de Lectura se encuentra alfombrado, cuentan con: cojines, libros de cuentos y un teatral.
- Salón de Relajación se encuentra alfombrado y sin muebles.
- Los salones 315, 316 y 409 son utilizados para brindar atención a padres y maestros, cuentan con escritorios de mesa y silla (aptas a la estatura y al trabajo con adultos), acá se desarrollan talleres y conferencias; que proporcionen estrategias que ayuden a mejorar el aprendizaje de los niños (a) en el salón de clase y en casa.

Programas de Atención:

Administración, Archivo, Evaluación y Referencia- El Programa de Admisión constituye el primer contacto de atención con la población, posterior a la solicitud de los padres de familia, de la hoja de “Referencia Escolar” otorgada por la secretaría del- ISIPs-, la cual contiene datos indispensables para otorgar admisión a los que soliciten el servicio de Asesoría Psicopedagógica lo cual constituye el eje De Servicio de Intervención de ISIPs-, además de la Docencia e Investigación. Así mismo, se encarga el archivo y referencia del Instituto en general, dando orientación a cada niño y niña en particular, posterior a un proceso de evaluación para integrar cada uno de los programas que se desarrollan dentro de las instalaciones del Instituto o bien referirlo a otra institución cuando no se cuenta con el servicio solicitado.

El programa atiende a niños y niñas comprendidos entre 5 y 12 años, escolarizados, quienes presentan retos en relación a su aprendizaje. El servicio se presta gratuitamente dando admisión a toda persona, generalmente de escasos recursos que asisten a escuelas públicas de la ciudad capital y fuera de ella; los niños y niñas que asisten para ser admitidos al instituto reciben una sesión para completar la hoja de admisión y posteriormente uno o dos más para completar la hoja de desarrollo y ser asignado al programa correspondiente.

Metodología de Trabajo: El programa de Admisión trabaja en equipo para garantizar un servicio óptimo. La papelería se encuentra debidamente organizada según el plan respectivo, así mismo, cada niño (a) cuenta con un expediente

manejado con responsabilidad. En relación a la atención de la población, tanto a nivel individual como grupal; se trabaja con la teoría cognitivo-conductual por ser una terapia de aplicación breve debido al tiempo que en ocasiones se encuentra condicionado por una serie de factores externos al Instituto.

Plan 24 A, B Y C – Con Base en las necesidades y problemas observados por los estudiantes practicantes, se desarrolla el Programa Plan 24 que se designa como Terapia Familiar Estratégica, cuya duración inicial era de 8 sesiones de 3 horas cada una, a lo que debe su nombre de 24. Su característica principal es: tener una imagen objetivo-positiva de la persona atendida y con ello alcanzar la máxima potencialidad de su capacidad e involucrarla en su contexto.

Plan 24 brinda atención Psicopedagógica a niños y niñas que presentan dificultades en el aprendizaje, referidos por las escuelas públicas o colegios privados de pre-primaria y primaria; comprendidos entre 5 años a 12 años de edad cronológica, e involucra a padres de familia con talleres grupales de orientación psicopedagógica, la atención a adultos se orienta a la reeducación de los padres de los niños asistentes al programa, utilizando una metodología interactiva – participativa por considerarla la más adecuada para la consecución de los objetivos propuestos. Partiendo de las experiencias y vivencias de los padres participantes y de las diferentes realidades de su entorno familiar y social, utilizando diversas dinámicas grupales para aproximarse desde lo global a lo local, creando así una reflexión y un conocimiento tanto individual como colectivo. La asistencia de los padres a los talleres es parte de los requisitos que se solicitan para aceptar al niño al programa.

Cada sesión se realiza con base a los siguientes talleres temáticos:

- Comunicación
- Juego
- Creatividad
- Inteligencia Emocional
- Lectura y Escritura
- Psicomotricidad
- Pensamiento Lógico

En cada uno de los talleres se desarrolla y fortalece la autovaloración, comunicación, creatividad, afecto y juego.

Programa Pygmalión- Creado en 1998, su principal función es atender a niños y niñas con severos problemas de aprendizaje escolar, que hayan repetido un grado, bajo rendimiento escolar y dificultad en el aprendizaje. Con la

implementación de este programa y el aumento de las necesidades poblacionales desaparece el Programa de Psicopedagogía Especial; el cual brindaba servicio a niños (a) con discapacidad Intelectual Leve, moderado y severo. El nombre de Pygmalión se debe al mito griego del Rey Pygmalión; quien creía que la imagen objetivo –positiva- de una persona se alcanzaba a través de la potenciación de las capacidades, habilidades y elementos externos del medio en el cual el individuo se encuentra inmerso.

Este programa trabaja por un periodo de 3 años máximo y en determinados casos cuando superan la problemática se retiran antes de tiempo, se dice que es el seguimiento del “Programa Plan 24” (niños a los que les cuesta aprender). Regularmente la población que atiende el Programa Pygmalión es niños de 6 a 12 años, con dificultades en la lectura y escritura, los días lunes, martes y jueves de 8:00 a 11:00 horas y los viernes con padres y madres.

La orientación teórico-técnica de este programa está basada en la psicología evolutiva y los postulados de Piaget, los fundamentos de la psicología cognitivo-conductual, elementos de la planificación estratégica, elementos de la psicología grupal y los principales planteamientos de la integración escolar planteada por la UNESCO; en tal sentido para recibir atención en este programa, el niño debe de estar asistiendo a una escuela regular.

Se planifica trabajar con los niños en tres grandes áreas:

- 1) Autoestima
- 2) Pensamiento Lógico
- 3) Lectura y Escritura

Y para atender dichas áreas se organiza a los niños en grupos, para trabajar en la modalidad de taller siendo los principales:

- Desarrollo del pensamiento lógico
- Cálculo
- Lectura y escritura
- Psicomotricidad
- Creatividad
- Comunicación
- Taller de relajación
- Taller de afecto

En el trabajo con los padres también se organiza en grupos, en la modalidad de talleres para la implementación en tres grandes áreas:

- Desarrollo Personal
- Salud Mental
- Herramientas Psicopedagógicas

Terapia de Lenguaje – Se tratan niños (a) que presentan trastornos en el desarrollo normal del lenguaje como por ejemplo: retrasos lingüísticos, dislalias, así como alteraciones del lenguaje por déficit auditivo, paladar hendido, disfasia, afasia, disfonía, tartamudez, y dificultades en el aprendizaje. El programa brinda una terapia individualizada, o grupal; según sea la necesidad del niño (a), brindando una implementación a padres sobre el apoyo que debe brindar al niño para hacer efectivo su tratamiento.

Las practicantes mediante el estudio de casos, ponen en uso la teoría impartida en clase, la supervisora lleva el seguimiento de la parte práctica; reforzando a los estudiantes mediante la implementación teórica de técnicas funcionales para el servicio. El programa es supervisado por la licda. Claudia del Cid y desarrollado por estudiantes practicantes de tercer semestre y tercer grado de la carrera Técnica de Terapia del Lenguaje; en atención en casos individuales y talleres de articulación y comunicación.

El horario de atención es de lunes a miércoles de 14:00 a 17:00 generalmente tres pacientes por sesión de 45 minutos cada uno.

Seguimiento – Nace de la inquietud de estudiantes de reingreso del Instituto de Servicio e Investigación –ISIPs-, al ver las necesidades emocionales que los niños y niñas mantienen, a pesar de egresar satisfactoriamente de los programas psicopedagógicos Plan 24 y Pygmalión. Tomando en cuenta la importancia de fortalecer a la población infantil para que tengan un mejor rendimiento académico, se decide crear el Programa de Seguimiento, para brindar atención en el área emocional de los niños (a).

Resurgió después de 10 años de haber sido cancelado; a iniciativa de la Licda. Karin Asencio y estudiantes del área educativa, se trabajó en el año 2009 una tesis para implementar dicho programa, luego que la población recibiera la Terapia Familiar Estratégica y su problemática continuara a pesar del tratamiento psicopedagógico que obtenían, presentando problemas y una significativa afección en el área emocional y en la dinámica familiar.

El programa trabaja directamente con las emociones del paciente (niño, niña o padre de familia), trabajando con ellos las dificultades más frecuentes como: desintegración familiar, timidez, agresividad, problemas de adaptación, aislamiento, ansiedad, depresión, entre otros. La teoría que fundamenta el programa es cognitivo – conductual, dentro de las temáticas se trabaja:

- Manejo del estrés
- Autocontrol
- Auto concepto
- Autoestima
- Comunicación
- Manejo de emociones

El programa tiene una duración de 7 meses, cada grupo de padres y madres de familia no son mayores de 10 personas, contando con un terapeuta y un co-terapeuta.

En la forma grupal de atención a padres de familia, niños y niñas se trabaja con la base de la terapia de Juego Gestáltica. Existe un procedimiento específico para esta modalidad de terapia infantil, el cual consiste en los siguientes componentes:

- Desarrollo de la relación
- Evaluación y Establecimiento del contacto
- Fortalecimiento del sentido del SÍ MISMO y de la estabilidad del niño (a)
- Incitación de la expresión emocional
- Ayudar al niño (a) a fomentar el sí mismo
- Concentrarse en el proceso del niño (a), en particular con aspectos de su manera de ser en el mundo que puedan ser inapropiados.
- Finalización de la terapia

La atención a la población se aborda los días martes a través de terapia individual, los jueves con talleres en forma grupal, de 14:00 a 17:00 horas.

Programa de Divulgación – A partir de 1992, ISIPs inicia con el Programa de Divulgación llamado en ese entonces “Trabajemos por la Niñez Guatemalteca”, transmitido por la Radio Universal, además de haber trabajado en la Radio Sonora, abarcando temas psicopedagógicos y de desarrollo integral humano de intereses. Quienes estaban a cargo eran los docentes Licda. Eugenia Toralla y Licdo. Roberto Pérez, posteriormente estuvo a cargo del Licdo. Víctor Hugo Lemus.

Este programa durante los 19 años de su realización ha sido dirigido por otros profesionales, en diferentes momentos y épocas, entre ellos tenemos al licdo. Esturdo Espinoza, Licda. Eugenia Tórtola, Licda. Elsi Rodas, Licda. Blanca Avila; actualmente encontrándose a cargo de la Licda. Luz Lleana Godínez Vásquez, docente del programa de Psicopedagogía Escolar, quien a su vez ha desarrollado el programa de divulgación en otras emisoras de circuito cerrado como son: Radio Uy, Uy, Uy, Radio Constelación, Radio Jardín ubicada en el interior del Mercado “La Presidenta”, etc. Actualmente el programa se trasmite a través de tres radios:

Radio Universidad (92.1 FM) transmitido el día Viernes de 9:00 a 9:30 am, programa Franja Psicológica, además de realizar el programa en las emisoras se amplió el programa en TV42 en San José Pínula los martes de 8:00 a 9:00 con el Programa entre Mujeres, TV USAC los miércoles de 9:00 a 9:30 con el Programa Espacio Alternativo.

Otros medios de comunicación que utiliza la docente encargada del programa para la divulgación del servicio que brinda ISIPs es el Diario de Centroamérica, Al Día, El Boletín Informativo del Consejo de Lectura, Cartelera Informativa de la USAC, NOTI-USAC y El Menú Cultural de EDUCENTRO, además de los trifoliales y afiches con los que el Instituto cuenta.

Atención a la Diversidad – Su principal objetivo es proporcionar a las escuelas estrategias Psicopedagógicas, para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, usa como base los Programas del Ministerio de Educación (MINIDUC): contemos juntos, leamos juntos, 24-0 convivamos en armonía y protocolo de prevención y atención a víctimas de violencia escolar. Trabaja las tres esferas: alumnos, padres de familia y maestros. Se desarrolla en trabajo grupal por grados, en donde los estudiantes en formación modelan conductas que observan diferentes a través del ejemplo, sustentando en el aprendizaje social de Bandura. Entre los servicios se encuentran: Terapias Emergentes, son cortas y en el momento y en el momento en que se presenta la necesidad; entre sus ejes de trabajo aparecen la Investigación Acción, Estimulando Destrezas Cognitivas y Autoestima. Su horario de atención es de lunes a miércoles de 14:00 a 16:30 horas.

Programa de Asesoría Psicopedagógica a Maestros de Pre-primaria y Primaria (PAPS-M) Matutino – El programa de Asesoría Psicopedagógica Maestros se inició en 1980, y en 1983 se realizaron las primeras visitas para la observación y asesoría a escuelas de los niños y niñas que eran atendidos en los diferentes programas que brindaba la institución anteriormente llamado CENSEPs, tomando en cuenta la necesidad que presentaban los maestros y maestras de recibir una asesoría Psicopedagógica que surge en 1990; con la colaboración de la Dirección Técnica Regional de Educación. Su principal propósito es actualizar en estrategias psicopedagógicas y motivar a los maestros de escuelas, colegios e institutos en su labor educativa para que utilicen estrategias psicopedagógicas adecuadas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de la comunidad educativa, además de permitirle accionar experiencias de autorrealización, crecimiento personal y profesional. Las actividades que desarrolla el programa PAPS se realiza a través de talleres psicopedagógicos tales como: adecuaciones curriculares, el desarrollo del pensamiento lógico, la creatividad, el desarrollo sexual de niño y niña, entre otros. Además se fortalece la importancia del desarrollo de la salud integral del maestro; los horarios de formación para los

participantes es lunes y miércoles, martes autogestión del aprendizaje (AGA) y el día viernes de 7:00 a 12:30 se llevan a cabo dichas actividades de formación profesional al maestro, Se realizan capacitaciones dentro de las instalaciones de ISIPs en el Centro Universitario Metropolitano (CUM), como también en las comunidades rurales que lo solicitan.

Programa de Asesoría Psicopedagógica a Maestros (PAPS-SABATINO)- programa dirigido a maestros de educación pre-primaria y primaria del área urbana y rural de Guatemala, su principal propósito es brindar asesoría psicopedagógica además de fortalecer la salud mental; mediante el desarrollo de potencialidades personales y profesionales, con el fin de coadyuvar el proceso de enseñanza de aprendizaje de la niñez guatemalteca.

Los profesionales en formación que atienden PAPS- SABATINO reciben formación teórico práctica en base a la teoría constructivista y la subjetividad del guatemalteco, estas teorías se aplican a través de las técnicas de investigación, docencia y administración; conocimiento que contribuye al enriquecimiento teórico profesional y así como el desempeño de los estudiantes en formación del Área Educativa. Los horarios de formación y atención a la población son los días viernes de 14:00 a 17:00 (Programa de Psicopedagogía Escolar) sábados de 8:00 a 12:00 (PAPS) y de 13:00 a 18:00 implementación teórico práctico por la asesora del programa e invitados especializados en el área psicopedagógica. Se desarrolla a través de las siguientes modalidades:

- Nivel 1: maestros de primer ingreso
- Nivel 2: maestros que completaron el ciclo anterior
- Nivel 3: servicio al área rural

Ejercicio Técnico Supervisado (ETS) – Es una opción de graduación que se presenta al estudiante de Carrera Técnica para que pueda aplicar los conocimientos alcanzados al finalizar el pensum de estudio; enfatizando tres ejes. Servicio, Docencia e Investigación.

Ejercicio Profesional Supervisado - El 20 de noviembre del 2008 el Consejo Directivo acuerda aprobar la creación del Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica ISIPs, (.14 del Acta 29-2008), entre las responsabilidades que adquiere se encuentra el contribuir en la producción de Servicios Psicopedagógicos donde no existan, por medio de la supervisión de Proyectos de Ejercicio Profesional Supervisado -EPS-, El ejercicio profesional supervisado es la última actividad académica bajo la dirección técnica, organizacional, ejecutiva y evaluativa del Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica y de la

Escuela de Ciencias Psicológicas, la cual acepta y se sujeta el estudiante requirente; enfatizando tres ejes: Servicio, docencia e investigación.

1.3. Descripción de la Población Atendida

El Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica – ISIPs- atiende una diversidad de programas psicopedagógicos, dentro de los cuales se encuentra el **Programa de Evaluación Diagnóstica** donde se desarrolla el primer contacto con la población.

Se realiza una evaluación psicopedagógica a niños de 6 a 12 años, quienes son referidos de las escuelas públicas y en ocasiones de colegios, quienes provienen del área urbana y rural; brindando así a los padres un informe con el objetivo de dar un diagnóstico con el cual los maestros podrán realizar las adecuaciones curriculares pertinentes en beneficio de las necesidades del niño en todo ámbito.

Se observa que en su mayoría las familias viven en pobreza y extrema pobreza por lo que ambos padres deben de trabajar y a su vez los obligan a buscar el servicio psicopedagógico en Instituciones que presentan el servicio gratuitamente. A pesar de que algunas personas les afecta la distancia de ISIPs a sus casas ya que provienen de áreas geográficas marginales entre estas: El Gallito, Avenida el Cementerio Zona 3, Atlántida zona 18, Alameda, El Jícara Zona 18, Villa Nueva, Villa Canales, Ciudad Quetzal, asentamientos precarios, entre otros; aproximadamente un 15% poseen vivienda propia y un 40% poseen viviendas construidas por: madera, block, teja, techo, etc.

Por la falta de empleo y el analfabetismo, hace que trabajen informalmente, como son los trabajos de: servicio doméstico, taxistas, albañiles, carpinteros, recolectores de lata y papel, mecánicos, pilotos de buses, vendedores por catálogo, venta de comida, entre otros.

Dentro de las familias que se presentan a ISIPs, existe un alto porcentaje de la población proveniente de hogares desintegrados; por la ausencia de uno o ambos padres, por fallecimiento de alguno de ellos, padres irresponsables, por estar privados de libertad, convictos, padres alcohólicos, madres solteras, es común el castigo excesivo o innecesario en estos niños incluso el negarles la atención, aceptación, y el amor son imprescindibles para el desarrollo emocional y social. Lo que viene a repercutir en la nutrición, salud y educación del niño (a). Por lo que se ha podido analizar que los niños y niñas presentan problemas emocionales tales como: Depresión, Inseguridad, Miedo, Ansiedad, Tristeza, Enojo, Timidez, Agresividad, Poca tolerancia a la frustración, Baja Autoestima, etc.; asimismo de presentar dificultades en las áreas cognitivas: Memoria, Atención, Pensamiento,

Percepción, Lenguaje, Motricidad, Concentración. Provocando problemas en la asimilación de conocimientos escolares.

Por diversas razones la población vive en ambientes de Violencia, Agresividad y Maltrato (Físico, Psicológico, Emocional, Verbal y Gestual) tanto dentro como fuera de sus hogares. La mayoría de los niños (a) son repitentes del ciclo escolar primaria.

La figura paterna es quien por lo normal lleva el sustento al hogar o trabaja y en la mayoría no existe cooperación por parte del padre o conocimiento de la asistencia de sus hijos al programa de acuerdo que se le asigne en la evaluación. La mayoría de los padres reaccionan de una forma inadecuada, una reacción inicial es la negación y el rechazo.

Muchos padres no comunican sus sentimientos relacionados a las dificultades que presentan sus niños, algunos reconocen que tienen un problema y que de cierto modo esto afecta a su hijo por lo cual buscan ayuda.

Las edades de padres y encargados Oscilan entre los 17 y 54 años de edad. Los padres y/o encargados que asisten al programa presentan diferentes escolaridades y origen étnico; entre ellos vemos padres que abandonaron la escuela con un grado no mayor a 3ro básico o falta de escolarización total (Analfabetismo) y un 9% que aún se encuentra en formación de diversificado.

Estos niños presentan en su mayoría:

- Problemas en el aprendizaje
- Problemas de aprendizaje
- TDAH
- Discapacidad Intelectual
- Autismo

1.4. Planteamiento del Problema o de los Problemas

Guatemala es una sociedad sobreviviente de un conflicto armado interno y provocado por la desigualdad en la tenencia de la tierra, el racismo y la pobreza; lo que conllevó al enfrentamiento de la guerra interna (ocurridos en 1962), de acuerdo a los aprendizajes generacionales los problemas sociopolíticos que se han presentado por décadas se ha visto afectada la población en sus diferentes esfera: personales, familiares, laborales o escolares y social. Así como en sus diferentes áreas de servicio de salud, educación y seguridad. Dejando secuelas de violencia en nuestra sociedad, actualmente se ven evidentes en los patrones de

conducta que han adoptado hombres, mujeres y niños que sufrieron maltrato físico y emocional.

La sociedad guatemalteca tuvo que enfrentarse a la violencia del racismo, la militarización, el terror, la complicidad forzada, el duelo, las secuelas sociales de la tortura,, el desplazamiento forzado, entre otros (Guatemala memoria del silencio). Estos acontecimientos son parte de la herencia en la que nuestra sociedad se ha ido construyendo, fomentándose así una cultura de silencio y trascendiendo de generación en generación, como en el sistema educativo; donde el pensamiento crítico ha sido poco reproducido por temor al control social, en particular en las clases de nivel socioeconómico bajo (ha permanecido una pedagogía de las clases dominantes).

Los patrones de crianza y modelos han ido trascendiendo en sus diferentes dimensiones y construyendo a través de la herencia histórica y el desarrollo psicosocial de las y los guatemaltecos. Los factores psicosociales hacen referencia a aquellas condiciones que se encuentran presentes en una situación laboral y que están directamente relacionadas con la organización, el contenido del trabajo y la realización de la tarea, y que tienen capacidad para afectar tanto al bienestar o a la salud (física, psíquica o social) del trabajador como al desarrollo del trabajo. Así pues, unas condiciones psicosociales desfavorables están en el origen de la aparición tanto de determinadas conductas y actitudes inadecuadas en el desarrollo del trabajo como de determinadas consecuencias perjudiciales para la salud y para el bienestar del trabajador.

Como resultado de la toma inadecuada de decisiones con respecto a la educación el resultado sería que los niños presentan dificultades en el aprendizaje, memoria, atención, lectura/escritura, sensorio/percepción, autoestima, falta de atención e interés para aprender, problemas de conducta como: hiperactividad, retraimiento social, agresividad, baja autoestima, todo relacionado al ambiente de violencia en donde se desenvuelven.

Por la falta de sensibilización, dedicación y preparación de los maestros; se presenta la necesidad de atención a docentes para brindarles herramientas psicopedagógicas que permitan a los niños expresar sus sentimientos, emociones, ideas, toma de decisiones, etc.; por medio de talleres pedagógicos y emocionales para potencializar sus destrezas, habilidades y capacidades.

CAPÍTULO II

REFERENTE TEÓRICO METODOLÓGICO

2.1. Abordamiento Teórico-Metodológico

- **Problemas en el aprendizaje:** Están relacionadas con las diferencias individuales para aprender: distintos ritmos de aprendizaje, diferentes estilos cognitivos, diversas motivaciones e intereses, problemas sociales y emocionales que se presenten en el sujeto.
- **Problemas de aprendizaje:** Es un conjunto de obstáculos o trastornos de los procesos psicológicos básicos involucrados en la comprensión o uso del lenguaje, hablado o escrito, que puede manifestarse en una habilidad imperfecta para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear o hacer cálculos matemáticos; incluyendo condiciones tales como problemas preceptuales, lesión cerebral, problemas mínimos en el funcionamiento del cerebro, dislexia y afasia del desarrollo. Interfieren significativamente el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana, lo cual impide el logro de los objetivos educativos propuestos por el mismo sujeto.
- **TDAH:** Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad es un trastorno neurobiológico de carácter crónico, sintomáticamente evolutivo y de probable transmisión genética que afecta entre un 5 y un 10% de la población infantil, llegando incluso a la edad adulta en el 60% de los casos. Está caracterizado por una dificultad de mantener la atención voluntaria frente a actividades, tanto académicas como cotidianas y unido a la falta de control de impulsos.

La sintomatología puede manifestarse de forma diferente según la edad del niño y se debe desarrollar en dos o más ambientes como en casa y en el colegio. Se da con mayor frecuencia entre los niños que entre las niñas en una proporción 4:1, y lo padecen tanto niños como adolescentes y adultos de todas las condiciones sociales, culturales y raciales.

La opinión actual sobre la etiología del trastorno se centra en un fallo en el desarrollo de los circuitos cerebrales en que se apoyan la inhibición y el autocontrol, funciones cruciales para la realización de cualquier tarea.

El trastorno se divide actualmente en tres subtipos de acuerdo a las principales características asociadas al desorden: Inatento; hiperactivo-impulsivo y combinado.

Los síntomas que evidencian un TDA-H pueden presentarse en su totalidad o en parte.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (American Psychiatric Association, APA), DSM-IV-TR (2002), distingue tres subtipos:

- 1) Combinado: si al menos 6 de los síntomas de atención y 6 de los síntomas de hiperactividad- impulsividad están presentes por un mínimo de 6 meses.
 - 2) Predominantemente Inatento: si al menos 6 síntomas de atención, pero menos de 6 en el de impulsividad- hiperactividad están presentes por un mínimo de 6 meses.
 - 3) Predominantemente Hiperactivo/Impulsivo: Si al menos 6 síntomas de hiperactividad-impulsividad están presentes, pero menos de 6 del ámbito de atención por un mínimo de 6 meses.
- **Discapacidad Intelectual:** La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual, como en conducta adaptativa, tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años.

La terminología propuesta por la AAIDD sería la siguiente:

- 1) Discapacidad intelectual leve: Se incluye en la misma al alumnado cuya puntuación en CI se sitúa por debajo de 75 – 70.
- 2) Discapacidad intelectual moderada: Se incluye en la misma al alumnado cuya puntuación en CI se sitúa en el intervalo de entre 55 – 50 y 40 – 35. La conducta adaptativa de este alumnado suele verse afectada en todas las áreas del desarrollo suponen alrededor del 10% de toda la población con discapacidad intelectual.

El alumnado con este tipo de discapacidad suele desarrollar habilidades comunicativas durante los primeros años de la infancia y, durante la escolarización, puede llegar a adquirir parcialmente los aprendizajes instrumentales básicos. Suelen aprender a trasladarse de forma autónoma

por lugares que les resulten familiares, atender a su cuidado personal con cierta supervisión y beneficiarse del entrenamiento en habilidades sociales.

- 3) Discapacidad intelectual grave: Se incluye en la misma al alumnado cuya medida en CI se sitúa en el intervalo entre 35 – 40 y 20 – 25 y supone el 3-4% del total de la discapacidad intelectual, las adquisiciones de lenguaje en los primeros años suelen ser escasas y a lo largo de la escolarización pueden aprender a hablar o a emplear algún signo de comunicación alternativo. La conducta adaptativa está muy afectada en todas las áreas del desarrollo, pero es posible el aprendizaje de habilidades elementales de cuidado personal.
 - 4) Discapacidad intelectual profunda / pluridiscapacidad: La medida del CI de este alumnado queda por debajo de 20–25 y supone el 1–2 % del total de la discapacidad intelectual. Suelen presentar limitado nivel de conciencia y desarrollo emocional, nula o escasa intencionalidad comunicativa, ausencia de habla y graves dificultades motrices. El nivel de autonomía, si existe, es muy reducido. La casuística supone un continuo que abarca desde alumnado “encamado”, con ausencia de control corporal, hasta alumnado que adquiere muy tardíamente algunos patrones básicos del desarrollo motor.
 - 5) Discapacidad intelectual de gravedad no especificada
- **Autismo:** El autismo es un trastorno neurológico complejo que generalmente dura toda la vida. Es parte de un grupo de trastornos conocidos como trastornos del espectro autista (ASD por sus siglas en inglés). Se presenta en cualquier grupo racial, étnico y social, y es cuatro veces más frecuente en los niños que en las niñas. El autismo daña la capacidad de una persona para comunicarse y relacionarse con otros. También, está asociado con rutinas y comportamientos repetitivos, tales como arreglar objetos obsesivamente o seguir rutinas muy específicas. Los síntomas pueden oscilar desde leves hasta muy severos. Los trastornos del espectro autista se pueden diagnosticar formalmente a la edad de 3 años.

Estos problemas se dan debido a que existe un alto porcentaje de la población proveniente de hogares desintegrados; por la ausencia de uno o ambos padres, por fallecimiento de alguno de ellos, padres irresponsables, por estar privados de libertad, convictos, padres alcohólicos, madres solteras, es común el castigo excesivo o innecesario en estos niños incluso el negarles la atención, aceptación, y el amor que son imprescindibles para

el desarrollo emocional y social. Lo que viene a repercutir en la nutrición, salud y educación del niño (a). Por lo que se ha podido analizar que los niños y niñas presentan dificultades en las áreas cognitivas: Memoria, Atención, Pensamiento, Percepción, Lenguaje, Motricidad, Concentración. Provocando problemas en la asimilación de conocimientos escolares.

Por diversas razones la población vive en ambientes de Violencia, Agresividad y Maltrato (Físico, Psicológico, Emocional, Verbal y Gestual) tanto dentro como fuera de sus hogares.

La figura paterna es quien por lo normal lleva el sustento al hogar o trabaja y en la mayoría no existe cooperación por parte del padre o conocimiento de la asistencia de sus hijos al programa de acuerdo que se le asigne en la evaluación. La mayoría de los padres reaccionan de una forma inadecuada, una reacción inicial es la negación y el rechazo.

2.2. Objetivos

2.2.1. Objetivo General

Contar con una batería de pruebas que permita la reestructuración de la evaluación para la asignación de las adecuaciones curriculares de la población del Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “Mayra Vargas Fernández” –ISIPs-

2.2.2. Objetivos Específicos

- **DOCENCIA**

1. Sensibilizar a los padres de familia sobre la importancia del cambio de paradigma hacia la inclusión educativa.
2. Promover el desarrollo de una serie de capacidades y la apropiación de determinados contenidos necesarios para que los padres puedan comprender los aspectos que abarca la inclusión educativa.
3. Brindar estrategias positivas para que los padres ayuden a mejorar el rendimiento académico de sus hijos.

- **INVESTIGACIÓN**

1. Analizar las pruebas proyectivas (DFH de Koppitz y Goodenough, Test de la Familia, la casa y el árbol), historia de desarrollo, pruebas de desarrollo (Cumanin para niños de 3 – 6 años y Raven tanto escala especial de 5 a 11 años como escala general de 12 en adelante) pruebas de atención (test de Toulouse y test de percepción de diferencias CARAS) que nos ayudarán en la evaluación para las adecuaciones curriculares.

2. Realización del proceso de evaluación en el menor tiempo establecido para definir las diversas pruebas que obtengan las características necesarias para el proceso de asignación a la población con necesidades de adecuaciones curriculares.

- **SERVICIO**

1. Brindar la formación pedagógica, didáctica y psicopedagógica que faciliten las necesidades que presenten los niños en los distintos momentos de su ciclo vital de personas con necesidades educativas especiales y/o con discapacidad.
2. Desarrollar funciones de coordinación y orientación, con otros profesionales y con las familias, de forma que se lleve a cabo una intervención socioeducativa efectiva.

2.2.3. Metodología del Abordamiento

- **Metodología cualitativa:** Se realizó una evaluación psicopedagógica cualitativa pudiéndose definir como una modalidad de análisis que se desarrolla a través de identificar una cierta cantidad de pruebas para el abordaje del proyecto de Ejercicio Técnico Supervisado titulado “reestructuración de la evaluación para la asignación de las adecuaciones curriculares”. Al mismo tiempo es un tipo de evaluación que propicia oportunamente la respuesta educativa más adecuada en la escolarización del niño o niña.
- **Metodología de caso único:** Se procurará que los niños que presenten necesidades de adecuaciones curriculares, sean evaluados con las pruebas correspondientes, hasta lograr alcanzar una batería de pruebas que se realice en máximo 5 sesiones para la asignación de las adecuaciones curriculares y con ello responder ante el planteamiento del problema.
- **Metodología participativa:** Es una forma de concebir y abordar los procesos de enseñanza aprendizaje y construcción del conocimiento, en las distintas actividades a ejecutar se implementara dicha metodología para optimizar el desarrollo y aprendizaje de la escuela para padres y en las actividades tanto grupales como individuales en los niños, con ello beneficiar la adquisición de nuevos conocimientos y generando un aprendizaje significativo.
- **Metodología analítica:** A través de la observación, aplicación y reestructuración de las pruebas a evaluar.

Fases en las que se organizaron el proceso de ETS:

- **DOCENCIA**

1. Capacitaciones a padres de familia
2. Talleres de inclusión educativa
3. Actividades para la sensibilización acerca de las necesidades educativas
4. Estrategias para padres a utilizar en casa
5. Manual de estrategias realizadas por los padres o encargados.

- **INVESTIGACIÓN**

Pruebas proyectivas

1. DFH de Koppitz y Goodenough
2. Test de la Familia
3. Test de la casa
4. Test del árbol

Historia de desarrollo

Pruebas de desarrollo

1. Cumanin para niños de 3 – 6 años
2. Raven escala especial de 5 a 11 años y escala general de 12 en adelante

Pruebas de atención

1. Test de Toulouse
2. Test de percepción de diferencias CARAS.

Entrega de informes

A padres

Evaluar a la población en 5 sesiones

- **SERVICIO**

- a) Rapoport
- b) Evaluación
- c) Realizar el tratamiento pertinente de acuerdo a las necesidades de cada uno de los niños.
- d) Ejecución del tratamiento pre-seleccionado a las necesidades de la población.
- e) Estrategias para padres a utilizar en casa.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN DE ACTIVIDADES Y RESULTADOS

Para lograr los objetivos planteados al inicio del servicio en las tres fases, se realizaron las siguientes actividades:

3.1. SUBPROGRAMA DE SERVICIO:

Brindar la formación pedagógica, didáctica y psicopedagógica que faciliten las necesidades que presenten los niños en los distintos momentos de su ciclo vital de personas con necesidades educativas especiales y/o con discapacidad:

Para desarrollar el eje de servicio fueron asignados veinticinco pacientes del programa de admisión, archivo y referencia; de los cuales los practicantes, E.P.S y E.T.S del programa fuimos los encargados de seleccionarlos según las dificultades que mostraban, presentando a la Licda. Karin Asencio las referencias para así trabajar en el área de Educación Especial.

Se inició con cada uno de los pacientes asignados con anamnesis para la recopilación de datos importantes y concretar las habilidades y retos de cada niño y niña con el fin de realizar una evaluación con base en las capacidades, características, grado académico y edad cronológica de cada uno.

Posterior a la evaluación se creó un plan de tratamiento, conociendo así las necesidades/fortalezas/debilidades de cada uno, colocando las actividades en una planificación semanal (una sesión de cuarenta y cinco minutos cada una) trabajando según la necesidad como por ejemplo: ejecución de todos los tipos de estímulos para nuestros sentidos: visuales, auditivos, táctiles y olfato. Áreas de la memoria, el lenguaje y la atención. A través de imágenes se le muestra al niño la secuencia de actividades a realizar durante cada día. A través de técnicas de intervención psicológicas como son los modificadores conductuales; se mejorará el comportamiento de los niños, de forma que desarrollen sus potencialidades y las oportunidades disponibles en su medio, optimicen su ambiente, y adopten actitudes valoraciones y conductas útiles para adaptarse a lo que no puede cambiarse. Área de independencia personal, social, procesos de lecto-escritura, ritmo, conciencia fonológica, seguimiento de instrucciones, atención, memoria a largo y corto plazo conocimiento de su esquema corporal.

Con esto, se evidenciaron los siguientes alcances:

Fomentar el máximo desarrollo de las capacidades sensoriales y potenciar el desarrollo cognitivo, fortalecer los movimientos bimanuales de amplitud pequeña

para el desarrollo de sus deseos, identificar la capacidad de observación, análisis, concentración y atención, reconocer la agilidad de resolución de problemas y fortalecerlo, desarrollar funciones de coordinación y orientación, con otros profesionales y con las familias, de forma que se lleve a cabo una intervención socioeducativa efectiva; se brindaron estrategias a los padres y maestros de acuerdo a las necesidades que presenta cada niño. Trabajar junto con la madre; para la realización de horario visual que se llevó a cabo tanto en la casa como en la escuela, presentación de los tipos de modificadores conductuales.

Al finalizar el proceso terapéutico se lograron avances en cada uno de los pacientes asignados, en las áreas anteriormente mencionadas; los padres de familia se mostraron más entusiasmados al observar los logros de cada uno de sus hijos. Se entregó a cada padre de familia un “cuadro de evolución terapéutico” el cual contenía: datos generales, cualidades y destrezas del paciente, como inicio en el plan terapéutico y como finalizo, resolución y recomendaciones para padres de familia, maestros y terapistas del programa a continuar; el cual se entregó a finales del año para que continuaran reforzando en casa, colocando también a cada uno la asignación a distintos programas para continuar en el siguiente año.

3.2. SUBPROGRAMA DE DOCENCIA:

Se brindó escuela para padres del programa de Asesoría Psicopedagógica a Maestros de Pre-primaria y Primaria (PAPS-M) Matutino (Análisis de casos), con el objetivo de sensibilizar a los padres de familia sobre la importancia del cambio de paradigma hacia la inclusión educativa, a través de ejecución de dinámicas que les permitió a los padres de familia, comprender más acerca de las problemáticas que presente cada uno de sus hijos y como poder ayudarlos y reproducción de videos de análisis para la comprensión de visualizar el fenómeno y tomar conciencia de ello.

Con esto, se evidenciaron los siguientes alcances:

Crear un espacio de reflexión en los padres hacia sus propios actos, concienciar a los padres acerca de la importancia que tiene la atención y observación a través de la propia experiencia, reconocimiento de las distintas técnicas que pueden utilizar con sus hijos para disminuir, eliminar, aumentar o desarrollar conductas y considerar los pensamientos he ideas propias y de los demás.

Otro de los objetivos fue el de promover el desarrollo de una serie de capacidades y la apropiación de determinados contenidos necesarios para que los padres

puedan comprender los aspectos que abarca la inclusión educativa, por medio de presentación a los padres de familia de los tipos de adecuaciones curriculares y su formato, introducción y recopilación de hitos del desarrollo del niño de 5 a 15 años y actividades de análisis sobre Inteligencias Múltiples

Al finalizar dichas actividades, se lograron los siguientes resultados:

Que los padres tomaran conciencia de las barreras que la sociedad impone a las personas con discapacidad, que los padres lograran reconocer la importancia que tiene la inclusión en toda la sociedad y reconocer las diferentes maneras en las que se puede aprender.

De igual manera se brindó estrategias positivas para que los padres ayuden a mejorar el rendimiento académico de sus hijos, como por ejemplo: talleres de desarrollo del niño de 0-15 años, talleres de estrategias para trabajar las Inteligencias Múltiples, talleres de método Global en Lectura, Escritura y Cálculo y manual de estrategias realizado por padres.

3.3. SUBPROGRAMA DE INVESTIGACIÓN:

Analizar las pruebas proyectivas, la historia de desarrollo, pruebas de desarrollo y pruebas de atención que nos ayudarán en la evaluación para las adecuaciones curriculares.

Con esto, se evidenciaron los siguientes alcances:

Se plantearon objetivos, hipótesis y variables a trabajar. Se definió y realizó el instrumento a utilizar, se realizó una conceptualización de pruebas, la evaluación fue llevada a cabo para 25 niños y niñas, se tabularon e interpretaron los datos obtenidos de la población en los cuales se infirió el diagnóstico correspondiente para cada paciente en los que se encuentran: Discapacidad Intelectual Leve y Moderada, problemas en el aprendizaje, problemas de aprendizaje, TDAH y Autismo y se entregó a cada padre un informe psicopedagógico el cual contenía: datos generales, motivo de consulta, datos relevantes de la historia de desarrollo, una breve descripción de cada una de las pruebas evaluadas, análisis de las pruebas aplicadas, impresión clínica, resolución y recomendaciones para padres de familia, maestros y terapeutas del programa a continuar.

También se realizó el proceso de evaluación en el menor tiempo establecido para definir las diversas pruebas que obtengan las características necesarias para el proceso de asignación a la población con necesidades de adecuaciones curriculares. Se realizó la evaluación en cinco sesiones que se componen en

pruebas proyectivas: DFH de Kopitz y Goodenoug, Test de la Familia, Test de la Casa y Test del Árbol; historia de desarrollo, pruebas de desarrollo: Cumanin para niños de 3 – 6 años y Raven escala especial de 5 a 11 años y pruebas de atención: Test de Percepción de Diferencias de CARAS, por último se realizó la entrega de informe

Al finalizar dichas actividades, se lograron los siguientes resultados

Medir la inteligencia, capacidad intelectual, habilidad mental general; observación directa del niño (a) durante la ejecución de los ítems de las pruebas a realizar, identificar alguna dificultad o problema en el desarrollo del niño, identificar el grado de madurez neuropsicológica alcanzada por el niño y la posible presencia de signos de disfunción cerebral y evaluar las aptitudes perceptivas y atencionales.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Después de haber realizado las actividades planificadas para cada una de las fases, fue posible observar las siguientes situaciones

4.1. SUBPROGRAMA DE SERVICIO:

Para las actividades de formación pedagógica, didáctica y psicopedagógica; que faciliten las necesidades que presenten los niños en los distintos momentos de su ciclo vital de personas con necesidades educativas especiales y/o con discapacidad, se pudo inferir: La mayoría de los padres se mostraron perseverantes, colaboradores, generosos, responsables e interesados durante las sesiones terapéuticas. Se les brindó información general acerca del programa de Educación Especial ya que a los padres de familia se les presentaron dudas tales como: ¿Por qué motivo había sido referido su hijo a ese programa?, ¿Si tenían que sacar a su hijo de la escuela? y ¿En qué favorece el programa de Educación Especial a su hijo?

Indicándoles que se trabajan metodologías con un proceso integral flexible y dinámico de las orientaciones, actividades, y atenciones que benefician el aprendizaje y desarrollo de sus hijos para su incorporación, tan plena como sea posible, a la vida social y a un sistema de trabajo.

Se pudo evidenciar que los padres al culminar el proceso terapéutico se encontraban entusiasmados; ya que evidenciaron varios logros y avances en sus hijos, manifestaban más motivación a trabajar las estrategias propuestas en casa y en la escuela.

Algunos de los factores que facilitaron estos procesos fueron:

La colaboración y asesoría de la licenciada Karin Asencio, quien destinó un área apropiada, materiales como canastas, ulas-ulas, pelotas, colchonetas, alfombras, cañonera, etc.; para la ejecución de las actividades tanto individuales como grupales.

Los datos recopilados por los padres de familia, así como la perseverancia en el seguimiento y reforzamiento en casa de algunas actividades recomendadas.

4.2. SUBPROGRAMA DE DOCENCIA:

Para la actividad de sensibilización a padres de familia sobre la inclusión educativa se presentaron dudas tales como: ¿Qué se puede hacer con las dificultades que mi hijo (a) está presentando en la escuela?, ¿Qué es una adecuación curricular?, ¿Quiénes son elegibles para las adecuaciones curriculares?, ¿Cómo puedo saber si mi hijo (a) tiene que tener una adecuación curricular?, ¿Qué hace la escuela con los resultados de la evaluación?, Si se ha determinado que mi niño (a) es elegible para las adecuaciones curriculares. ¿Y ahora qué debo de hacer?, ¿Qué debo de hacer si no veo que la maestra implemente una inclusión en el aula?, Si no estoy de acuerdo con la escuela sobre lo que es correcto para mi niño, ¿qué hago?, ¿A qué se refiere con modificadores conductuales?, ¿Cuánto tiempo se debe aplicar un modificador conductual?, ¿En cuánto tiempo comienzo a ver el cambio en mi hijo? Y ¿Cuál es el modificador de conducta más adecuado para mi hijo?

Es naturalmente razonable el surgimiento de estas dudas, debido a la poca cultura de información que se tiene en nuestro país y al desconocimiento del funcionamiento del sistema educativo del país y de las leyes de educación especial. Esta situación facilitó el desarrollo de dicha actividad, ya que los padres se mostraron muy interesados para conocer a mayor profundidad el proceso de inclusión de sus propios hijos.

Fue importante que los padres de familia conocieran y reconocieran la importancia de las áreas cerebrales, procesos cognitivos previos a procesos mucho más complejos como la lecto-escritura y cálculo, así mismo que debe existir una serie de procesos previos en el desarrollo del niño e ir escalón por escalón como el atar por si solo sus zapatos, si aún no iba al baño por sí mismo, la importancia de identificar su esquema corporal para que no dificulte la adquisición en su aprendizaje.

Se les explicó a los padres los diferentes procesos de aprendizajes como lo son las inteligencias múltiples y como todos aprenderemos de diferente forma y que cada persona se destaca en diferentes áreas como el hecho de que algunos son excelentes para las matemáticas, otros para la música, etc.; de igual manera se pudo evidenciar que luego de este taller, los padres se involucraron en mayor medida en el proceso educativo de cada uno de sus hijos, lo que confirma los resultados mencionados en el capítulo anterior.

Al finalizar, una sugerencia que fue mencionada es la solicitud de la ampliación acerca del tema, es que todos los aprendizajes debían tener funciones previas e ir escalón por escalón, trabajando desde el peldaño más bajo para llegar al peldaño más alto; e ir fijando metas a corto, mediano y largo plazo.

4.3. SUBPROGRAMA DE INVESTIGACIÓN:

Para el proceso, la investigación conllevó una serie de elementos observables durante la evaluación de cada prueba, se llegó al análisis de que la razón primordial de algunos pacientes era la privación de estímulos y la repercusión que esta tenía en el desarrollo normal, por lo tanto los ítems a alcanzar según lo correspondiente a su edad iban retrasándose; algunos pacientes la alcanzaban en una edad más avanzada y otros no. Las pruebas se realizaron de forma individual, debido a la complejidad que se presentaba para cada paciente y a la falta de estímulos previos desfavorecidos de cada uno de ellos.

Las pruebas estaban comprendidas para las edades de 4 años a 12 años, por este motivo no se le aplicaron las mismas pruebas a todos los pacientes atendidos, así mismo de acuerdo a los resultados obtenidos se identifican los siguientes aspectos:

Se evidencia la importancia de aplicar pruebas correspondientes a cada edad para encontrar el nivel en el que se encuentra cada paciente y con ello descifrar el punto exacto en el que se debe trabajar.

Uno de los factores que favoreció el proceso de evaluación fue el hecho que los padres estuvieran dispuestos a facilitar desde la información en la HISTORIA DE DESARROLLO de sus hijos, hasta la asistencia a las sesiones como la perseverancia en el seguimiento.

En la entrega del informe la mayoría de los padres de familia se mostraban preocupados, desconcertados por el diagnóstico; al mismo tiempo que se evidenciaba motivación y entusiasmo al continuar con el proceso terapéutico, tanto en ISIPs como en casa y en el establecimiento educativo.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

5.1.1. Conclusiones Generales

- Se proporcionó la atención terapéutica a niños, involucrándose activamente en sus procesos para su desarrollo cognitivo, emocional, social y motriz generando así un impacto y favoreciendo con ello múltiples competencias que serán la base de su vida futura. Esto generó en ellos nuevas posibilidades de desarrollo personal. Algunos niños abandonaron el proceso por diversos motivos.
- En el proceso de Ejercicio Técnico Supervisado –ETS-, realizado en el Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “Mayra Vargas Fernández” –ISIPs- se realizó la etapa del diagnóstico en el que facilitó encontrar las distintas discapacidades entre ellas Discapacidad Intelectual, Dislexia, TDAH, problemas de aprendizaje y Autismo, así mismo las Necesidades Educativas Especiales como lo son problemas en el aprendizaje; seleccionando la necesidad que presenten los niños y así brindarles la formación pedagógica, didáctica y psicopedagógica en los distintos momentos de su ciclo vital.
- Es de suma importancia que la familia, la escuela y el personal especializado se mantengan enlazados ya que influye fuertemente en el desarrollo e integración del niño con necesidades educativas especiales, determinando en ellos una conducta y avances de acuerdo a la estimulación y el trato que le den, depende de los padres si sus hijos mejoran y avanzan o los limitan a conocer un mundo lleno de experiencias, llevándolos a tratamientos, terapias y diferentes actividades para poder desarrollar sus habilidades, el docente debe de adecuar sus actividades para poder brindarle aprendizajes que le servirán para toda su vida manteniendo siempre una actitud responsiva con su trabajo. Entre los tres factores deben de apoyarse para poder trabajar con el niño y brindarle las atenciones necesarias que requiere mediante la orientación que reciba.

Conclusiones Específicas

5.1.2. Subprograma de Servicio

- Se brindó la atención pedagógica, didáctica y psicopedagógica a niños y niñas de 4 a 12 años, de acuerdo a las necesidades que presentaron cada niño con necesidades educativas especiales y/o con discapacidad; involucrándose activamente en sus procesos terapéuticos, mostrando significativos avances.
- Para un niño con N.E.E. no es suficiente su asistencia a la escuela, es necesario que le brinde un cumulo de oportunidades a través de servicios educativos de calidad como lo son espacios donde los niños se sientan seguros, así mismo propiciar el desarrollo de sus capacidades de las funciones ejecutivas y trabajando en conjunto con su terapeuta y su familia.
- Los establecimientos educativos deben estar preparados para proporcionar las adecuaciones necesarias a sus alumnos, favoreciendo la especialización de los profesores en función de optimizar los procesos cognitivos, sociales y pedagógicos en el aula de los estudiantes que presentan N.E.E.

5.1.3. Subprograma de Docencia

- Los talleres de sensibilización a padres de familia sobre la inclusión educativa, buscan proporcionar estrategias psicopedagógicas adecuadas y motivar a los padres de familia a fin de satisfacer las necesidades de los padres con el fin de comprenderlos, ayudarlos y orientar mejor a sus hijos en las diferentes situaciones que a diario deben sobreponerse.
- Se ha procurado realizar de cada taller una sesión dinámica, alegre y motivadora, tanto a nivel intelectual como anímica, porque al adulto se le enseña con alegría, para que su comprensión sea generadora de comportamientos positivos con las demás personas y en su entorno familiar, ya que a esto conlleva el programa “Análisis de Casos” con los padres de familia.
- Concienciar a los padres de familia sobre la necesidad de la inclusión educativa e importancia que tiene la inclusión en toda la sociedad, así mismo favorecer la autorreflexión hacia sus propios actos.

- Se ha comprobado que el apoyo de los padres es indispensable en el tratamiento psicopedagógico para las Necesidades Educativas Especial y las distintas discapacidades, por lo que fue necesario brindarles orientación e incorporarlos en el tratamiento para obtener resultados significativos.

5.1.4. Subprograma de Investigación

- Se ha compilado una batería de pruebas para “Reestructuración de la Evaluación para la Asignación de las Adecuaciones Curriculares”, con la finalidad de ser útil al Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “Mayra Vargas Fernández” –ISIPs-. Esta batería consta de una serie de pruebas entre ellas proyectivas, de desarrollo y atención; orientadas a evaluar las características necesarias para el proceso de asignación a la población con necesidades de adecuaciones curriculares.

5.2. Recomendaciones

5.2.1. Recomendaciones Generales

La intervención psicopedagógica para el área de Necesidades Educativas Especiales N.E.E. se demanda en gran necesidad dentro del Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “Mayra Vargas Fernández” –ISIPs-, por tal razón deben considerar la importancia de implementar el área de Educación Especial como centro de practica en dicha Institución; para brindar a los niños y jóvenes con algún tipo de discapacidad un proceso que requiera de evaluación, tratamiento educativo adecuado y seguimiento terapéutico, a todos los que lo requieran para su incorporación, tan plena como sea posible, a la vida social y a un sistema de trabajo.

Recomendaciones Específicas

5.2.2. Subprograma de Servicio

- Es indispensable seguir conservando los salones y las áreas de ISIPs para las diferentes actividades que proporciona cada uno de los programas de los que se compone la Institución.
- Retomar procesos terapéuticos con la población que abandonan la terapia por motivos personales, a través de estrategias que permitan la continuación; facilitándose tanto para la población atendida como para la Institución.

5.2.3. Subprograma de Docencia

- Que el Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “Mayra Vargas Fernández” –ISIPs- mantenga un proceso de talleres constante hacia los padres de familia en los distintos programas, proporcionando estrategias psicopedagógicas adecuadas y con ello motivar a los padres de familia para que las ejecuten en el hogar y así puedan mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de la comunidad educativa, además de permitirles accionar experiencias de autorrealización, crecimiento personal y profesional.
- Que los padres de familia sigan aprovechando los espacios de intervención psicológica y capacitación que proporciona ISIPs.
- Continuar con los espacios de talleres de capacitación que proporciona ISIPs a padres de familia, con el fin que permita a la población antes mencionada conocer las distintas estrategias tanto para el área escolar como para el hogar, con el fin de fortalecer el proceso terapéutico de sus hijos.
- Que los padres de familia transmitan la información adquirida por el Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “Mayra Vargas Fernández” –ISIPs- a familiares, conocidos, etc.; con el fin de que estas estrategias las practiquen en el hogar y así puedan mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de la comunidad educativa.

5.2.4. Subprograma de Investigación

- Es preciso implementar el área de Educación Especial como centro de practica en el Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “Mayra Vargas Fernández” –ISIPs- para favorecer a la población que presente alguna N.E.E. o discapacidad; proporcionando con ello una evaluación e intervención adecuada a dicha población.
- Es necesario coordinar con el centro de práctica del técnico en el Profesorado de Educación Especial ubicado en el Centro Universitario Metropolitano –CUM-, para que a –ISIPs- lo tomen en cuenta como centro de práctica.

- La Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “Mayra Vargas Fernández” –ISIPs- debe seguir promoviendo el proceso de evaluación para identificar la población con necesidades de adecuación curricular, con el fin de optimizar su aprendizaje.

ANEXOS

MANUAL DE LAS EVALUACIONES PARA LA ASIGNACIÓN DE LAS ADECUACIONES CURRICULARES

Pruebas Proyectivas

DFH de Koppitz y Goodenough

Test de la Familia

Test del árbol

Pruebas de Desarrollo

Cumanin para niños de 3 – 6 años

Raven escala especial de 5 a 11 años

Pruebas de Atención

Test de percepción de diferencias CARAS

PRUEBAS PROYECTIVAS

D.F.H DE ELISABETH MUNSTERBERG KOPPITZ
DFH TEST DE GOODENOUGH
TEST DE LA FAMILIA LOUIS CORMAN
TEST DEL ÁRBOL DE KARL KOCH

D.F.H DE ELISABETH MUNSTERBERG KOPPITZ

a) Datos iniciales

Según la autora, este test puede aplicarse de forma colectiva o a nivel individual, si bien, se reconoce la ventaja de efectuarlo individualmente ya que permite la observación directa del niño durante la ejecución del dibujo y aportarnos información adicional.

La prueba se ha estandarizado para niños de 5 a 12 años, pudiéndose obtener, a partir de su análisis, un nivel general de madurez mental (CI), así como posibles indicadores emocionales.

b) Aplicación e instrucciones

Se sienta al niño frente a una mesa o escritorio vacío y se le presenta una hoja de papel en blanco colocad en forma vertical con un lápiz del No. 2. Luego el evaluador le dice al niño: “Quiero que en esta hoja me dibujes una persona ENTERA. Puede ser cualquier clase de persona que quieras dibujar, siempre que sea una persona completa y no una caricatura o una figura hecha con palos o rallas”.

No hay tiempo límite para esta prueba. Por lo general no dura más de 10 minutos.

El niño es libre de borrar, rectificar o cambiar su dibujo durante la ejecución.

La autora, además, sugiere a partir de su larga experiencia, tres principios básicos a tener en cuenta a la hora de analizar el DFH

1. **COMO** dibuja la figura, sin tener en cuenta a quien dibuja, refleja el concepto que el niño tiene de sí.

La manera en que el dibujo está hecho y los signos y símbolos empleados, revelan el retrato interior del niño y muestran su actitud hacia sí mismo.

2. **A QUIEN** dibuja, es a la persona de mayor interés e importancia para el niño en el momento de realizar el dibujo.

En la mayoría de casos, los niños se dibujarán a sí mismos, pues obviamente nadie es de mayor importancia para un niño que él mismo. Normalmente, cuando esto sucede, suelen hacerlo de forma bastante realista, no obstante, en ocasiones, algunos niños están tan descontentos consigo mismo que distorsionan las imágenes hasta el punto que guarda poca similitud con su apariencia real.

En ocasiones pueden dibujar personas con las que están en conflicto o sencillamente elegir otras personas antes que él mismo lo que puede indicar cierta desvalorización o poca autoestima.

3. **LO QUE** el niño está diciendo en su DFH puede presentar dos aspectos; ser una expresión de sus actitudes y conflictos, o ser un deseo, o ambas cosas a la vez.

- Si un niño describe la persona que dibujó, entonces la descripción se refiere a la persona dibujada; es decir, si se dibujó a sí mismo, la historia se refiere a él.
- Si un niño cuenta una historia espontánea sobre su DFH, entonces el contenido de la historia representa un deseo.

c) Sistema de Interpretación

Koppitz analiza dos tipos de ítems:

1. ÍTEMS EVOLUTIVOS (ÍTEMS ESPERADOS Y EXCEPCIONALES)

Para ello diseccionó la figura humana en sus diferentes elementos, en total 30 (cabeza, ojos, nariz, piernas, brazos, etc...). A estos elementos los denominó **ítems evolutivos**.

Estos ítems evolutivos se podían clasificar, dentro de cada grupo de edad, en lo que la autora denominó **ítems esperados, comunes, bastante comunes y excepcionales**.

Ítems esperados

Aquellos elementos que aparecen en un porcentaje entre el 80 y 90% aproximadamente de la muestra y por tanto, son ítems que están consolidados a cierta edad. Su ausencia puede indicar retraso madurativo.

Ítems comunes y bastante comunes

Tienen una probabilidad de aparición media (entre 20 y 80% aproximadamente).

Ítems excepcionales

Comprenden a aquellos de muy baja presencia a una determinada edad (normalmente inferior al 15% de la muestra).

Los ítems esperados incluyen aquellos que están presentes en el 86 a 100% de los dibujos de determinado nivel de edad y constituyen el mínimo de los ítems que se pueden encontrar en los dibujos de los niños de menor edad.

Se entiende que la omisión de cualquier ítems evolutivo en la categoría esperada indica inmadurez, retardo evolutivo o la presencia de problemas emocionales.

A) ÍTEMS ESPERADOS (Presente = 0, Ausente = -1)	5 años		6 años		7 años		8 años		9 años		10 años		11-12 años	
	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M
Cabeza														
Ojos														
Nariz														
Boca														
Cuerpo														
Piernas														
Brazos														
Pies														
Brazos 2 dimensiones														
Piernas 2 dimensiones.														
Cabello/cabeza e sombrero														
Cuello														
Brazos hacia abajo														
Brazos unidos hombro.														
Ropa, objetos 2 prendas														
TOTAL A:	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

En esta tabla se detallan los **ítems esperados** (casillas en blanco) y **excepcionales** (casillas en verde) para cada edad y sexo.

Hay que seguir las instrucciones que se acompañan en el lateral de la tabla. La hoja ofrece el resultado final de la puntuación. Sólo hay que introducir la puntuación correspondiente en cada ítem (-1, 0, o +1), ver el total y confrontar con la tabla de resultados.

Instrucciones generales de puntuación:

Los ítems esperados si están presentes no puntúan (puntuación = 0), en caso de no presentarse se puntúa con -1 punto. Por su parte los ítems excepcionales sólo se puntúan si están presentes con + 1. Si están ausentes no reciben puntuación ni positiva ni negativa.

Se suma o se restan a un valor de una consonante de **5**. Esto se lleva a cabo para evitar puntuaciones negativas.

Así la omisión de un ítem esperado se califica así:

$$5 + -1 = 4$$

La presencia de un ítem esperado se calificaría:

$$5 + 1 = 6$$

Manual de tabulación para los ítems evolutivos del DFH. Infantil.

- | | |
|--|---|
| 1) Cabeza: Cualquier representación, se requiere un bosquejo claro de la cabeza. | 9) Orejas: Cualquier representación de las mismas. |
| 2) Ojos: Cualquier representación de los mismos. | 10) Cabello: Cualquier representación (sombrero, gorra o cualquier cosa que tope la cabeza se puntuará positivo). |
| 3) Pupilas: Círculos o puntos definidos, dentro de los ojos. Un punto con una raya encima se computa como ojo y ceja. | 11) Cuello: Es necesario que haya una separación neta entre la cabeza y el cuerpo. |
| 4) Cejas o pestañas: Cejas o pestañas o ambas. | 12) Cuerpo: Cualquier representación del mismo; es necesario un bosquejo claro. |
| 5) Nariz: Cualquier representación. | 13) Brazos: Cualquier representación de los mismos. |
| 6) Fosas Nasales: Puntos agregados a la representación de la nariz. | 14) Brazos en dos dimensiones: Cada uno de los brazos representados por dos líneas. |
| 7) Boca: Cualquier representación de la misma. | 15) Brazos apuntando hacia abajo: Uno o ambos brazos apuntando hacia abajo, en un ángulo de 30° o más con respecto a la posición |
| 8) Dos labios: Dos labios esbozados y separados por una línea; no se computan dos hileras de dientes. | |

horizontal, o brazos levantados adecuadamente para la actividad que está realizando la figura. No se computa cuando los brazos se extienden horizontalmente y luego se inclinan hacia abajo a cierta distancia del cuerpo.

16) **Brazos correctamente unidos al hombro:** Para computar este ítem es necesario que el hombro este indicado, y los brazos deben estar conectados firmemente al tronco.

17) **Codo:** Se requiere que haya un ángulo definido en el brazo, no se computa una curva redondeada en el brazo. Cualquier señal de codo.

18) **Manos:** Es necesario que haya una diferenciación de los brazos y de los dedos, tales como un ensanchamiento del brazo o una demarcación con respecto al brazo mediante a una manga o pulsera.

19) **Dedos:** Cualquier representación que se distinga de los brazos o las manos.

20) **Número correcto de dedos:** Cinco dedos en cada mano o brazo, a menos que la posición de la mano oculte algunos dedos.

21) **Piernas:** Cualquier representación en el caso de figuras femeninas con faldas largas, se computa este ítem si la distancia entre la cintura y los pies es lo suficientemente

larga como para permitir la existencia de piernas debajo de la falda.

22) **Piernas en dos dimensiones:** Cada una de las piernas señaladas mediante más de una línea.

23) **Rodilla:** Un ángulo neto en una o ambas piernas (representación lateral) o dibujo de la rótula (representación de frente). No se computa cuando hay solo una curva en las piernas.

24) **Pies:** Cualquier representación.

25) **Pies bidimensionales:** Pies que se extienden en una dirección a partir de los talones (representación lateral) y mostrando mayor largo que ancho, o pies dibujados en perspectiva (presentación de frente).

26) **Perfil:** Cabeza dibujada de perfil, aunque el resto de la figura no esté integrada de perfil.

27) **Ropa:** Una prenda o ninguna: ninguna prenda indica, o solo sombrero, botones o cinturón, bosquejo de vestimenta sin detalle.

28) **Ropa, dos o tres prendas:** Se computan como prendas los siguientes ítems: pantalones o calzones, faldas, camisas o blusas (la parte superior de un vestido, separado por un cinturón es computado como blusa), saco,

sombrero, casco, cinturón, corbata, cinta de cabello o vincha, hebilla o breche para sujetar el cabello, collar, reloj, anillo, pulsera, pipa, cigarrillo, paraguas, bastón, arma de fuego,, rastrillo, zapatos, calcetines, libros de bolsillo, maletín o portafolios, bate (de béisbol), guantes, etc.

29) **Ropa, cuatro ítems o más:** Cuatro o más de los ítems citados anteriormente.

30) **Buenas proporciones:** La figura “está bien”, aun cuando no sea enteramente correcta desde el punto de vista anatómico.

Este puntaje se convertirá posteriormente en un rango de capacidad intelectual.

Finalmente se contrasta la puntuación total obtenida con la tabla siguiente para determinar el nivel de maduración mental y obtener el C.I.

Puntuación:	Nivel de Capacidad Mental (C.I.)
0 a 1	Mentalmente retardado o funcionando en un nivel inferior debido a problemas emocionales.
2	Límite- Borderline (60-80)
3	Normal bajo (70-90)
4	Normal bajo a Normal (80-110)
5	Normal a normal-alto (85-120)
6	Normal a superior (90-135)
7 u 8	Normal alto a superior (>110)

2. ÍTEMS EMOCIONALES

Conjunto de signos que se relacionan con las actitudes y preocupaciones del niño.

Indicadores Generales:

1. Integración pobre (varones 7 años; niñas 6 años)	Hace referencia a una dificultad manifiesta en agrupar debidamente las diferentes partes del dibujo. El dibujo tiene uno o más elementos separados (no se unen al resto del dibujo). Es un factor muy presente en los niños más pequeños o inmaduros. No tiene validez antes de los 7 años en niños y en 6 en niñas. A partir de esta edad el indicador se da en pacientes clínicos, agresivos y, en general alumnos con problemas. No aparece en alumnos bien adaptados o con buen rendimiento académico. Es, por tanto, un indicador de inmadurez (en especial en niños mayores), pobre coordinación e impulsividad.
2. El Sombreado	Según diferentes expertos se trata de un indicador de ansiedad y angustia . El grado de sombreado correlacionaría con la intensidad de la angustia del niño. No obstante, el sombreado, es habitual en niños pequeños y en esta población no sería indicador de problema psicopatológico.
	Sombreado de cara. Es bastante inusual en cualquier nivel de edad, por tanto, es un indicador emocional válido para todos los niños entre 5 y 12 años cuando aparece en el dibujo. En el caso de que el sombreado es muy denso hasta el punto de que cubre los rasgos faciales se asocia a niños con problemas de conducta, agresividad o seriamente perturbados. Cuando el sombreado es parcial (afecta sólo a una parte de la cara) parece reflejar ansiedades específicas referidas a los elementos que han sido sombreados o a sus funciones.
(varones 9 años; niñas 8 años)	Sombreado del cuerpo y/o extremidades. Es común en las niñas hasta los 7 años y en los varones hasta los 8. No es un indicador válido hasta los 8 o 9 años respectivamente. El sombreado del cuerpo indicaría ansiedad por el mismo. Áreas de preocupación por alguna actividad real o fantaseada, pero no es posible diferenciar la causa (brazos: robar, agresividad,

	masturbación. Piernas: por el crecimiento físico, la talla, la sexualidad).
(varones 8 años; niñas 7)	Sombreado de las manos y/o cuello. No es válido antes de los 8 años en varones y de 7 en niñas. Preocupación por alguna actividad real o fantaseada con las manos. Problemas emocionales, timidez o agresividad, robo. Respecto al cuello : esfuerzos por controlar sus impulsos, alternancia de conductas impulsivas y de retraimiento.
3. Asimetría de las extremidades	Muy presente en niños agresivos, sujetos con lesión cerebral, alumnos de educación especial. No presente en buenos alumnos o en niños tímidos. En algunos casos puede deberse a torpeza motriz, escasa coordinación viso-motora o a una lateralidad contrariada o cruzada.
4. Inclinação de la figura en 15 o más grados	Su presencia es significativamente superior en población clínica, alumnos de educación especial o con problemas de aprendizaje diversos frente a alumnos bien adaptados. Se da tanto en niños tímidos como en aquellos que presentan conductas disruptivas. Por tanto, esta característica no es buen discriminador entre el grupo de tímidos y el de conductuales. Se supone que es más bien un indicador de inestabilidad y falta de equilibrio general . En los dibujos infantiles se asocia a sistema nervioso inestable y personalidad lábil.
5. Figura pequeña	Se manifiesta con mayor frecuencia en población clínica, niños de educación especial y en los niños tímidos (internalizantes) en población general. Es muy rara esta característica en niños agresivos, violentos, con problemas de conducta (externalizantes). Se trata de un buen indicador emocional que expresa inseguridad, retraimiento, en ocasiones, también depresión. En general, las figuras pequeñas, son muestra de inadecuación, yo inhibido y preocupación por las relaciones con el ambiente exterior (según algunos autores como Machover).

6. Figura grande (desde los 8 años, tanto en niñas como en los varones)	Se considera grande una figura de tamaño superior a 23 cms. Ocurre frecuentemente en niños pequeños. No adquiere significación clínica hasta los 8 años (en ambos sexos). Las figuras grandes, contrariamente a las pequeñas expuestas anteriormente, se asocian con conductas expansivas, de tipo impulsivo, con poco autocontrol, también inmadurez. En niños mayores e incluso adultos puede ser un rasgo de narcisismo e ideaciones paranoides.
7. Transparencias	En los estudios de la autora se detectaron dos tipos de transparencias. Un primer tipo era efectuado por algunos niños siguiendo el patrón de dibujar primero un esquema básico de la persona (a forma de esqueleto) para irlo después vistiendo. Un segundo grupo, dibujaba normalmente la figura pero después se concentraban en una parte concreta para efectuar la transparencia (por ejemplo dibujar el estómago, órganos sexuales u otros). Este segundo tipo de transparencia es similar al sombreado. Indica ansiedad y preocupación por la región particular del cuerpo revelada por la transparencia. Por lo general, las transparencias aparecen con mayor frecuencia en población patológica que en población general. Es igualmente más frecuente en niños con inmadurez, impulsividad y conductas disruptivas que en niños tímidos o con dolencias psicosomáticas. De todas formas la autora afirma categóricamente que las transparencias de áreas corporales específicas no son normales en los DFH de los niños en edad escolar. Generalmente indican angustia, conflicto o miedo agudo, por lo común con respecto a lo sexual, el nacimiento o mutilación corporal. Muchos de los niños que pintan estas transparencias están de hecho solicitándonos información que los tranquilice respecto a sus impulsos o experiencias.

Indicadores específicos

1. Cabeza pequeña	Parece estar más presente en población clínica que en la general. La autora lo relaciona con sentimientos intensos de inadecuación intelectual, no compartiendo la explicación (al menos en niños) de Machover respecto a ser un indicador de tendencias obsesivo-compulsivas que pretenden ignorar el control de su cerebro.
2. Ojos bizcos	Se manifestarían con mayor frecuencia en niños con hostilidad hacia los demás y el dibujo se interpretaría como reflejo de ira y rebeldía.
3. Dientes	Esta característica se encuentra en todos los grupos a excepción del tímido. Pese a que no puede considerarse un signo de psicopatología serio, sí está bien definido que su presencia está mayoritariamente extendida en el grupo de niños manifiestamente agresivos. De todas formas, la presencia de dientes, por sí sólo, en el protocolo, no puede considerarse como síntoma inequívoco de perturbación emocional y ésta posibilidad deberá valorarse conjuntamente con la presencia de otros indicadores en el dibujo.
4. Brazos cortos (no llegan cintura)	Este indicador refleja básicamente una tendencia al retraimiento con dificultades para abrirse al exterior y con las otras personas. Aunque aparecieron con mayor frecuencia en población clínica, está presente también en niños adaptados pero con problemas de retraimiento, encerrarse en sí mismo o inhibición de impulsos.
5. Brazos largos (llegan a las rodillas)	Se dan con mayor frecuencia en niños manifiestamente agresivos que en niños bien adaptados. No se da en niños tímidos. Por tanto, este indicador se asocia a una relación agresiva con el entorno. Otra conclusión es que los brazos largos en el DFH están asociados con la conexión de los demás en contraste con la tendencia al retraimiento que revelan los brazos cortos.
	Parece que los brazos pegados al cuerpo reflejan

6. Brazos pegados en el cuerpo	un control interno bastante rígido y una dificultad de conectarse con los demás. Tendencia a la reserva o introversión. En pacientes adultos podría estar relacionado con pacientes paranoides o esquizofrénicos y la necesidad de defensa ante los ataques del ambiente externo.
7. Manos grandes	Las manos grandes, según estudio de la autora, se encontró con mayor frecuencia en niños del ámbito de las necesidades educativas especiales y en aquellos que se mostraban abiertamente agresivos. Ningún niño tímido había pintado las manos grandes. Otros estudios revelan conducta compensadora de sentimientos de inadecuación, insuficiencia manipuladora y/o dificultad para establecer contacto con otros.
8. Manos seccionadas (brazos sin manos ni dedos)	Más frecuente en población clínica, lesionados cerebrales y alumnos de educación especial. También se da una mayor frecuencia en niños tímidos respecto a los agresivos. En consecuencia, parece que este signo refleja sentimientos de inadecuación o de culpa por no poder actuar correctamente o incapacidad para hacerlo.
9. Piernas juntas	Se encontró más frecuentemente en población clínica y en niños con afecciones psicosomáticas. Un estudio de este indicador emocional concluyó que puede interpretarse como un signo de tensión en el niño, y un rígido intento por parte del mismo de controlar sus propios impulsos sexuales o su temor de sufrir un ataque de este tipo. Algunas niñas abusadas presentaban en sus dibujos esta característica. En figuras de adultos, las piernas cerradas, se asocian a rigidez, control frágil y rechazo de la aproximación sexual de otros.
10. Figuras grotescas (monstruos, payasos u otros)	El dibujo de monstruos o figuras grotescas no parece estar asociado con ningún tipo de conducta específico, sino que más bien refleja sentimientos de intensa inadecuación, y un muy pobre concepto de sí mismo. Los niños que dibujan payasos o vagabundos pueden autoconsiderarse como individuos ridículos de los que los demás se ríen no siendo aceptados por los otros. A pesar de

	que la aparición de estas figuras puede explicarse parcialmente por vivencias recientes del niño (visitar un circo) se hipotética que el niño decide representar precisamente aquellas relacionadas con temas que le preocupan.
11. Más de dos figuras representadas	El dibujo espontáneo de tres o más figuras se dio significativamente más a menudo en los dibujos de estudiantes de bajo rendimiento y en niños con necesidades educativas especiales que en población general.
12. Nubes, lluvia, nieve	Mayoritariamente aparecieron en dibujos de pacientes clínicos y en alumnos escasamente adaptados. Las nubes se encontraron especialmente en niños muy ansiosos y con dolencias psicosomáticas. En ningún caso se encontró en niños agresivos. Parece ser que las nubes son pintadas por niños que no se atreven a pegar a otros y que en cambio dirigen la agresión en contra de sí mismos.

Indicadores por omisión elementos corporales:

1. Omisión de la nariz (varones 6 años; niñas 5)	Las conclusiones apuntan a que este indicador se asocia a conducta tímida y retraída con ausencia de agresividad manifiesta. También con escaso interés social.
2. Omisión de la boca	La omisión de este rasgo es siempre clínicamente significativa. Refleja sentimientos de angustia, inseguridad y retraimiento, inclusive resistencia pasiva. Este indicador emocional revela o la incapacidad del sujeto o su rechazo a comunicarse con los demás. Los historiales de los niños que omitieron la boca mostraron una alta incidencia de miedo, angustia, perfeccionismo y depresión.
3. Omisión del cuerpo	Se da más frecuentemente en alumnos con necesidades educativas especiales, problemas de aprendizaje o lesionados cerebrales. La omisión del cuerpo es habitual en los niños más pequeños (ver dibujo infantil), no obstante puede ser un

	signo de la presencia de psicopatología en la etapa escolar. Se hipotetiza, en este último caso, que pueden darse factores de inmadurez, retraso o daño neurológico, pero también pueden darse por perturbación emocional.
4. Omisión de los brazos (varones 6 años; niñas 5)	La omisión de los brazos refleja ansiedad y culpa por conductas sociales inaceptables que implican los brazos o las manos. Otros estudios (Machover y Levy) lo asocian a depresión y retracción de la gente y del mundo de los objetos. Este último hallazgo no fue confirmado por el estudio de Koppitz.
5. Omisión de piernas	Su ausencia es extremadamente rara incluso en niños pequeños. Se trata de uno de los primeros elementos que reproduce el niño ya en la etapa preescolar. Tienden a aparecer en la secuencia evolutiva del dibujo después de la cabeza y los ojos, aún antes de que empiece a dibujar el cuerpo y los brazos. Por tanto, su ausencia, no sería nunca accidental sino que podría indicar conflicto en esta área o un trastorno emocional con intensa angustia e inseguridad.
6. Omisión de los pies (varones 9 años; niñas 7)	Este indicador no es significativo hasta los 7 años en las niñas y 9 en los varones. Parece, según el estudio, que no está asociado con ningún tipo específico de conducta o síntoma. No obstante, sí parece reflejar un sentimiento general de inseguridad y desvalimiento.
7. Omisión del cuello (varones 10 años; niñas 9)	No válido hasta los 9 años para niñas y 10 para los varones. A partir de esa edad, se dio significativamente más a menudo en los dibujos de pacientes clínicos, lesionados cerebrales y niños con conductas disruptivas. Ninguno de los niños bien adaptados ni los que tenían enfermedades psicosomáticas omitieron este rasgo en la figura humana.

Otros indicadores emocionales no validados

1. Cabeza grande	Parece ser que puede tener diferentes interpretaciones. La cabeza grande es común en los dibujos de los más pequeños. A partir de la etapa escolar se asocia con esfuerzo intelectual, inmadurez, agresión, retardo mental, migraña o preocupación por el rendimiento escolar. Parece, pues, que podría reflejar inquietud por algún aspecto acerca de la adecuación y funcionamiento mental pero no es posible en base a esta prueba determinar cuál de ellos está implicado.
2. Ojos vacíos u ojos que no ven	Por una parte han sido descritos como signo normal en los dibujos infantiles y por otra han sido asociados con sentimientos de culpa, vaga percepción del mundo, inmadurez emocional, egocentrismo, dependencia, voyeurismo. Es posible que la interpretación de este indicador sólo pueda efectuarse en población adulta, siendo más controvertida su explicación en niños.
3. Mirada de reojo	Se ha sostenido que la mirada de reojo en el dibujo de la figura humana es un indicio de suspicacia y tendencias paranoides. Su frecuencia de aparición aumenta con la edad (10, 11, 12 años) dándose tanto en población clínica como normal. Otras explicaciones apuntan a timidez, temor al mundo exterior, pero también, habilidad para dibujar. Se ha observado que los niños más inteligentes dibujan más a menudo miradas de soslayo. El análisis de este indicador debe ser, pues, interpretado en el contexto del dibujo total más que como rasgo independiente.
4. Manos ocultas	Se han asociado con dificultad en el contacto, evasividad, sentimientos de culpa, necesidad de controlar la agresión y rechazo a afrontar una situación (pasividad). Del estudio se desprende que algunos niños ante la dificultad que supone dibujar una mano preferían eludir la tarea ocultando las manos detrás de la figura, cubriéndolas con otro objeto o colocándolas en los bolsillos. Tal conducta no puede ser considerada

	patológica sino más bien revela un buen juicio. De todas formas, se aconseja interpretar este indicador emocional en base a la presencia o no de otros indicadores emocionales validados (sombreado, dientes...).
5. Figura interrumpida en el borde	La conclusión en el estudio de Koppitz de este indicador no aporta ningún denominador común. Los historiales de los niños que lo presentaron mostraban una gran variedad de problemas y síntomas conductuales. También abarcaban niveles de edad, de C.I. y calificaciones de rendimiento escolar muy variado. Parecería que el significado de la figura cortada depende, por lo menos hasta cierto punto, de cuál parte de la figura ha sido seccionada. Así, el corte de las piernas enteras parece reflejar inseguridad, falta de base o de apoyo seguro.
6. La línea de base o suelo	Por lo general se relaciona con necesidad de apoyo, inseguridad o necesidad de un punto de referencia. Estas hipótesis pueden ser ciertas pero, tal como apunta la autora, los niños pequeños viven en un mundo de "grandes" y dominantes (en función de su edad y tamaño) y es normal que necesiten apoyos. Las líneas de base se han encontrado en diferentes edades tanto en niños como en adultos y no puede considerarse un indicador clínicamente significativo de perturbación emocional.
7. El Sol o la Luna	Han sido asociados con amor y apoyo parental y con la existencia de una autoridad adulta controladora. Estas dos actitudes parentales no son, por supuesto, mutuamente excluyentes. Más niños bien adaptados que pacientes clínicos dibujaron soles en sus dibujos.
8. Las líneas fragmentadas o rotas	Se han asociado con temor, inseguridad, sentimientos de inadecuación, ansiedad, terquedad y negativismo. Parece habitual el incremento regular de las líneas fragmentadas con el aumento de la edad. Se podría argüir que los preadolescentes como grupo tienden a ser inseguros y ansiosos, y que esto se refleja en el empleo de trazos interrumpidos en sus dibujos.

DFH TEST DE GOODENOUGH

a) Datos iniciales

El Test de Goodenough, es una técnica para medir la inteligencia general por el análisis de la representación de la figura humana; como a la vez para el estudio de la personalidad, por medio de la misma.

b) Fundamentos como test de inteligencia:

El niño, al trazar una figura humana no dibuja lo que ve, sino lo que sabe de ella, es decir, es una expresión de su repertorio conceptual, este “saber” crece con la edad mental, lo que se refleja en el dibujo de la figura humana. En el acto de dibujar la figura humana, el niño debe activar diversos recursos mentales.

- **Asociar** los rasgos gráficos con el objeto real.
- **Analizar** los componentes del objeto a representar.
- **Valorar y Seleccionar** los elementos característicos. Analizar las relaciones espaciales: posición;
- **Formular juicios** de relaciones cuantitativas: proporcionalidad.
- **Abstraer:** reducir y simplificar las partes del objeto de la representación.
- **Coordinar y adaptar** su trabajo Viso-manual al concepto de la representación.

Este test es especialmente aplicable a niños entre 3 y 10 años. Para que el test tenga valor es indispensable que cada niño realice el mejor dibujo de que sea capaz.

Material: Suministrar hoja blanca tamaño carta con borrador, un lápiz No.2 y un sacapuntas. Se coloca el papel en forma vertical.

Consigna: Decirle al niño “En esta hoja debes dibujar un hombre. El dibujo más lindo que puedas. Trabaja con mucho cuidado y emplea todo el tiempo que necesites”.

c) Escala:

La escala está formada por 51 ítems, establecidos desde ciertos puntos de vista:

1. Cantidad de detalles representados
2. Proporcionalidad
3. Bidimensionalidad
4. Intransparencia

5. Congruencia
6. Plasticidad
7. Coordinación visomotora.

Estos 51 ítems se ajustan a uno o varios de estos criterios y van por orden de complejidad creciente.

El test se evalúa, simplemente verificando el dibujo con la presencia o ausencia de cada uno de los ítems de la escala, y acreditando un punto por cada ítem cuyos requisitos se satisfacen.

d) Manual de puntuación del test de Goodenough

ÍTEM	CRITERIO DE PUNTUACIÓN
1 Presencia de cabeza	Pos: Cualquier contorno Neg: Facciones sin contorno
2 Presencia de piernas	2 de frente, 1 o 2 de perfil
3 Presencia de brazos	Indicación clara, número exacto
4a Presencia de tronco	En una sola línea o en dos dimensiones "2D"
4b Tronco más largo que ancho	Solo
4c Hombros perfectamente indicados	Curvatura o cambio de dirección en la parte superior del tronco
5a Unión de brazos y piernas al tronco	En cualquier ubicación
5b Piernas y brazos unidos al tronco en correcta ubicación	Estar insertados a la altura y posición correcta
6a Presencia del cuello	Indicación clara entre cabeza y tronco
6b Contorno del cuello como continuación de la cabeza, del tronco o de ambos	Continuidad en las líneas y no un carrete separado
7a Presencia de ojos	Cualquier indicación
7b Presencia de nariz	Cualquier indicación
7c Presencia de boca	Cualquier indicación
7d Boca y nariz en 2D, labios indicados	Largos y anchos, bien diferenciados y no una sola línea
7e Representación de los orificios de la nariz	Tanto de frente como de perfil

8a Representación de los cabellos	Cualquier indicación
8b Presencia de cabello	No exceda la circunferencia del cráneo, no un simple garabato, no transparente, no sea visible el cráneo.
9a Presencia de ropas	También botones, sombrero, fajo, etc.
9b Dos prendas de vestir no transparentes	Que oculten las partes del cuerpo que se supone deben cubrir
9c Dibujo completo libre de toda transparencia	Deben estar representados tanto las mangas y orillas de pantalones o de sacos
9d Cuatro prendas de vestir o más	No transp.; sombrero, zapatos, saco, camisa, cuello, corbata, cinturón, pantalones, cordones, etc.
9e Vestimentas completas sin incongruencias	De un personaje reconocible: luchador, vaquero, futbolista, soldado, etc.
10a Presencia de dedos	Cualquier indicación clara
10b Numero correcto de dedos	5 dedos en cada mano, puede variar el numero dependiendo la posición de la mano.
10c correcto detalle en los dedos	Más largos que anchos y con ángulo no mayor de 180 entre el pulgar y el índice.
10d representación del pulgar en oposición	Pulgar diferenciado o un dedo lateral más corto
10e Mano	Representación de la mano como algo distinto de dedos y brazos
11a Presencia de articulación en el brazo	Codo, hombro o ambos (ángulo o curva indicando articulación)
11b Articulación de la pierna	Rodilla cadera o ambas (flexión de la pierna adelgazamiento a nivel de la articulación)
12a Proporción de la cabeza	Igual a la del tronco como máximo, se recomienda cierta tolerancia
12b Proporción de los brazos	Un poco más largo que el tronco sin alcanzar las rodillas, menos ancho que el tronco
12c Proporción de las piernas	En 2D longitud no mayor al doble que la del tronco
12d Proporción de los pies	En 2D, mayor a la distancia de la suela al empeine, menor que 1/3 de la pierna
12e Brazos y piernas representados en 2D	Aun cuando manos y pies sean simples líneas

13 Representación de tacones	O dibujo del arco plantar
14a Coordinación motriz Línea A	Firmemente trazadas, uniones claras sin superposición, entrecruzamientos ni espacios en blanco.
14b Coordinación motriz Línea B	Líneas firmemente trazadas, uniones correctas, mayor exigencia que el punto anterior.
14c Coordinación motriz Contorno de la cabeza	Sin irregularidades no intencionadas, mejor que un simple círculo o elipse.
14d Coordinación motriz Contorno del tronco	Requisitos similares al punto anterior
14e Contorno de la cabeza Brazos y piernas	En 2D, sin irregularidades, ni estrechamientos en sus intersecciones al tronco.
14f Contorno de la cabeza Facciones	Simetría en rostro, 2D, nariz proporcionada y ubicada, representación muy realista.
15a Presencia de orejas	Cualquier representación, 2 de frente o una de perfil
15b Orejas en posición y proporción correcta	Diámetro vertical mayor que el horizontal, en perfil ubicación real.
16a Detalle del ojo	Cejas, pestañas o ambas
16b detalle del ojo: Pupila	En ambos ojos, excepto de perfil
16c detalle del ojo: Proporción	Más que un simple círculo, ligeramente rasgados y proporcionados
16d Detalle del ojo: Mirada	Cara de perfil, ojos en perspectiva, pupila hacia delante
17a Representación de la proyección del mentón	Barbilla claramente diferenciada del labio inferior (de frente; curva debajo de la boca)
17b Representación de la frente y el mentón	Fácil en perfil, de frente; espacio determinado por separación entre ojos y boca.
18 Perfil A: cabeza, tronco y pies de perfil	Puede determinarse algún error; transparencia, brazos o piernas poco incorrectas, etc.
18b Perfil B	Dibujo de perfil correcto sin errores

e) Valoración del coeficiente intelectual

- **Edad Cronológica Real (E.C.):** Es la que media entre la fecha del examen, incluyéndose meses, días y la de nacimiento.
- **Edad Mental (E.M.):** A cada edad cronológica del hombre, corresponde un cierto nivel intelectual, una cierta edad mental. La Edad Mental es el grado de desarrollo intelectual que corresponde al término medio de los sujetos de cada edad cronológica.
- **Cociente Intelectual (C.I.):** Expresa la relación o proporción entre la E.M. y la E.C. y acusa el grado de inteligencia del sujeto examinado, de acuerdo a la siguiente tabla de niveles.

C.I.	DIAGNÓSTICOS	C.I.	DIAGNÓSTICOS
150	Genialidad	70 – 79	Debilidad mental, leve torpeza
140 – 149	Casi genialidad	50 – 69	Debilidad mental bien definida
120 – 139	Inteligencia muy Superior	20 – 49	Imbecilidad
110 – 119	Inteligencia Superior	0 - 19	Idiotéz
90 – 109	Inteligencia Normal o Mediana		
80 – 89	Inteligencia Lenta		

f) Conversión de Puntaje en Edad Mental según Goodenough

Años	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Puntaje
Meses	0	-	3	7	11	15	19	23	27	31	35	39	43	47
	3	-	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44	48
	6	1	5	9	13	17	21	25	29	33	37	41	45	-
	9	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	42	46	-

TEST DE LA FAMILIA

LOUIS CORMAN

a) Datos iniciales

El test de la familia fue creado por Porot (1952) y está fundado en la técnica del dibujo libre, que los niños practican con mucho agrado.

Louis Corman (1961) introdujo modificaciones importantes a las instrucciones impartidas por Porot, quien le pedía al niño “dibuja tu familia”. Corman indica “dibuja una familia, una familia que tu imagines”.

Población a quien está dirigida: de 5 a 16 años

Material: hoja de papel tamaño carta y un lápiz No. 2

La ejecución del dibujo debe ser seguida por la realización de una breve entrevista, la cual refuerza notablemente la interpretación que efectuará el psicólogo. En efecto, después de elogiar al niño por lo que ha hecho, se le formulará una serie de preguntas sobre la familia imaginada y sus integrantes. Para ello se incluirán todas las preguntas que sean necesarias, considerando las circunstancias y estimulando siempre la libre expresión del niño.

b) Diversos enfoques de la propuesta del dibujo de la familia

Entre las pruebas para niños el Dibujo de la Familia tiene un gran valor diagnóstico. Con ella se pueden conocer las dificultades de adaptación del medio familiar, los conflictos edípicos y de rivalidad fraterna. Además, refleja el desarrollo intelectual del niño.

Es importante mencionar que la Prueba de la Familia se utiliza más para valores emocionales en el niño, que evaluar aspectos del desarrollo intelectual y de maduración, aunque se utiliza incluso para evaluar algunos aspectos de los problemas de aprendizajes. La prueba del dibujo es una de las técnicas que exploración de la afectividad infantil que goza de mayor popularidad, en la cual se enfatiza el aspecto proyectivo. Esta prueba evalúa clínicamente como el niño percibe subjetivamente las relaciones entre los miembros de la familia y como se incluye él en este sistema. Además permite investigar sobre aspectos de la comunicación del pequeño con otros miembros de la familia y de los miembros restantes entre sí.

Maurice Porot (1952) considera que decirle al niño que dibuje su familia, permite conocerla tal como él se la representa, lo cual es más importante que saber cómo es en la realidad.

Louis Corman (1961) considera que la proyección se da con mayor facilidad si la indicación es más vaga como: “Dibuja una familia que tú imagines”. Esta consigna permite, según este autor, que las tendencias inconscientes se expresen con mayor facilidad.

En estudios más recientes, Korbman (1984) menciona que en la práctica clínica con niños pequeños, se encontró que la consigna más adecuada es “Dibuja tu familia”, lo que se fundamenta en el supuesto de que el niño es un sujeto en formación en el que la represión es menor, no se defiende tanto como el adulto y, por lo tanto, se proyecta abiertamente. Plantea además que es importante la proyección total de la familia y decirle “Dibuja tu familia” se presta a que dibuje su ideal.

c) Aplicación de la prueba

Corman aplica la Prueba del Dibujo de la Familia de la siguiente manera: Se le da una hoja blanca al niño colocándola en forma horizontal y un lápiz No. 2, no se le permite que utilice otros elementos, por ejemplo, una regla.

La indicación es: “Dibuja una Familia”, o bien, “imagina una familia que ti inventes y dibújala”.

Al terminar de hacer el dibujo, se le elogia y se le pide que lo explique. El autor recomienda que se le hagan una serie de preguntas como:

- ¿Dónde están?
- ¿Qué hacen ahí?
- Nómbrame a todas las personas que dibujaste: quien es y cuántos años tienes
- ¿Quién es el más bueno de todos?
- ¿Cómo es cuando es bueno (a)?
- ¿Cuál de ellos es el menos bueno?
- ¿Cómo es cuando es malo (a)?
- ¿Quién es el más feliz?
- ¿Cuál de ellos es el menos bueno?
- ¿Con quién te gusta estar más?
- ¿Con quién no te gusta estar?
- Suponiendo que tomaras parte en esta familia, ¿Quién serías tú?

- Si se fueran de viaje y uno de ellos tendría que quedarse, ¿Quién sería? Y ¿porque?

De haber dibujado su propia familia le diremos:

- ¿Qué otro personaje desearías ser?

Debe anotarse además el orden de aparición de los personajes, las tachaduras, las dudas al dibujar, así como los retrocesos.

d) Interpretación de la prueba

Corman interpreta el dibujo de la familia en base a cuatro planos: Plano gráfico, plano de las estructuras formales, plano del contenido e interpretación psicoanalítica.

PLANO GRAFICO

Se relaciona con todo lo concerniente al trazo. Como es la fuerza o debilidad de la línea, la amplitud, el ritmo y el sector de la página en que se dibuja.

Fuerza del trazo

- Trazo fuerte: Pulsiones poderosas, audacia y violencia.
- Trazo débil: Delicadeza de sentimientos, timidez, inhibición de los instintos, incapacidad para afirmarse o sentimientos de fracaso.

Amplitud

- Trazo amplio: Expansión vital y fácil extraversión de las tendencias.
- Trazos cortos: Inhibición de la expansión vital y una fuerte tendencia a replegarse a sí mismo.

Ritmo

- Repetir los trazos/ simétricos: Pérdida de una parte de espontaneidad y vive apegado a las reglas. Rasgos de carácter obsesivo.

Sector de la página

- Sector inferior: Instintos primordiales de conservación de la vida. Puede asociarse con depresión y apatía.
- Sector superior: Expansión imaginativa, soñadores e idealistas.
- Sector izquierdo: Puede representar el pasado y puede ser elegido por sujetos con tendencias regresivas.
- Sector derecho: Puede corresponder a metas en relación con el futuro.

- Sector blanco: Prohibiciones

PLANO ESTRUCTURAL

Considera la estructura de las figuras, así como sus interacciones y el grado de movilidad en que actúa.

Tipo sensorial

- Líneas curvas: Expresan dinamismo de vida. Espontáneos y sensibles al ambiente.

Tipo racional

- Líneas rectas y ángulos: Dibujos de manera estereotipada y rítmica, escaso movimiento y personajes aislados. Más inhibidos y guiados por las reglas.

PLANO DEL CONTENIDO O INTERPRETACIÓN CLÍNICA

Corman considera que la Prueba del Dibujo de la Familia es una tarea esencialmente activa. Nada se le impone al niño, excepto los límites que le traza la consigna.

Al crear el dibujo, el niño representa en él el mundo familiar a su modo, lo que da lugar a que las defensas operen de manera más activa, las situaciones de ansiedad se niegan con énfasis y las identificaciones se rigen por el principio del más fuerte. El hecho de actuar como creador, le permite al niño dominar la situación. En muchos casos, este dominio de la realidad conduce al niño a hacer deformaciones de la situación existente.

El dibujo debe interpretarse primero en un plano superficial, además debe compararse con la familia real. Es importante observar qué personaje se valora más en el dibujo, porque es a éste al que el niño le presta mayor atención, también es necesario considerar cual se devalúa o suprime. Si el niño en su dibujo suprime a algunos de sus hermanos, es posible que se deba a una rivalidad importante con dicho hermano. Esto pudiera ser el generador de trastornos graves de adaptación a la vida familiar, aunque también es posible que suprimir a dicho miembro corresponda al deseo pasajero de tener mayor atención del núcleo familiar y que la adaptación del niño siga siendo buena. A veces el personaje devaluado no se suprime sino que se dibuja más pequeño, se ubica muy lejos de los otros o no se le pone nombre cuando los demás sí lo tienen.

Si existe un conflicto manifiesto, esta prueba ilustra acerca de su origen y motivaciones; pero si no hay un conflicto actual, por muy interesante que se lo que revela la prueba, carece de interés clínico.

Si un niño dibuja animales en vez de personas, puede simbolizar tendencias impulsivas inconscientes.

- Un animal doméstico: puede simbolizar tendencias pasivas.
- Un animal salvaje: puede simbolizar agresivas

INTERPRETACIÓN PSICOANALÍTICA

Corman plantea que en la mayoría de los dibujos que los niños hacen acerca de su familia, no representan a la familia real y objetiva, sino que se producen alteraciones más o menos importantes, a través de las cuales se manifiestan los sentimientos del sujeto.

En los casos en lo que la representación de la familia es objetiva, se puede decir que prevalece el principio de realidad. En el extremo opuesto, se dan casos en los que todo es subjetivo. Los miembros de la familia dibujada no representan a los de la familia con sus caracteres propios, sino que son vistos a través de las atracciones y repulsiones experimentadas por el sujeto, y por eso aparecen deformadas. En este caso no tienen realidad objetiva y son únicamente producto de la proyección de las tendencias personales.

Corman sugiere que ante el dibujo de una familia habrá que preguntarse en qué nivel se sitúa la proyección. Las identificaciones serán entonces múltiples. Habrá, en primer lugar, una identificación de realidad si el sujeto se representó a sí mismo. En segundo lugar, la identificación del deseo o tendencia a través de la cual el sujeto se proyecta en el personaje o los personajes que satisfacen más la tendencia. En tercer lugar, existe una identificación defensiva, generalmente con el poderoso que simboliza al SUPER YO.

Otro aspecto a investigar en el dibujo son los mecanismos de defensa que utiliza el niño frente a distintas fuentes de angustia, que se ven acentuadas por medio de:

Valorización

El niño considera más importante a quien admira, envidia o teme y, también, con quien se identifica conscientemente o no, lo cual se manifiesta por la manera de dibujar a los personajes.

El personaje valorizado es dibujado en primer lugar, porque el niño piensa antes en él y le presta mayor atención. En la gran mayoría de los casos ocupa el primer

lugar a la izquierda de la página, dado que el dibujo generalmente se construye de izquierda a derecha. Se destaca por tener un tamaño mayor al resto de los personajes, guardando las proporciones. Es ejecutado con mayor esmero, abundan cosas agregadas como adornos en la ropa, sombreros, etcétera. También puede destacarse por su ubicación junto a un poderoso, por ejemplo, un niño ubicado al lado de uno de los padres, el preferido o temido. Puede ocupar una posición central en donde la mirada de los otros converja hacia él.

Desvalorización

Consiste en negar una realidad a la que el sujeto no es capaz de adaptarse, lo cual se manifiesta a través de la supresión de uno de los miembros de la familia o de alguna parte de ellos. Cuando la desvalorización de un personaje no se manifiesta por su ausencia, puede expresarse de muchas otras maneras. Puede suceder que el personaje desvalorizado aparezca representado con un dibujo más pequeño que los demás; colocado último, con frecuencia a la orilla de la página; colocados muy lejos de los otros o debajo; no tan bien dibujado como los demás o sin detalles importantes; sin nombre; muy rara vez se identifica con el sujeto que realiza el test.

Relación a Distancia

La dificultad del sujeto para establecer buenas relaciones con ciertos miembros de la familia puede manifestarse en su dibujo por una significativa separación: el que lo representa se encuentra lejos de otro personaje o de todos los demás. También hay casos, aunque en menor frecuencia, en que la separación está indicada más claramente por medio de un trazo que divide las diferentes partes del dibujo.

Símbolos animales

El animal doméstico puede simbolizar el ocio o las tendencias orales pasivas. El animal salvaje simboliza tendencias agresivas del niño. No es extraño que los animales representen, a hermanos o hermanas cuya importancia se quiere reducir.

La simbolización animal permite expresar más libremente sus tendencias, por este motivo se deduce que en ciertos casos se obtendrá una proyección mejor indicando al niño que "Dibuje una familia de animales". Esto se lleva a cabo principalmente en casos en que la inhibición frente al dibujo de la familia es muy intensa.

Test del Árbol de Karl Koch

a) Datos iniciales

El test del árbol entra dentro de los llamados “Test Proyectivos” o “Test Gráficos”.

Todo dibujo constituye un lenguaje de imágenes cuya finalidad última es comunicar.

En éste, todo niño y/o adulto informa acerca de sí mismo, de su evolución psicosexual, de su relación con el mundo en el que se desarrolla, etc.

Material:

1 hoja de papel bond blanco tamaño carta.

1 lápiz mongol No. 2.

1 hoja para las anotaciones de la conducta observada.

Administración: Individual, cara a cara.

Duración: 30 a 45 minutos

Instrucciones: Consigna para su aplicación: “Dibuje un árbol aquí, a su gusto”, señalando la hoja en forma vertical, si en algún momento varia la posición, reiterarle la verticalidad, si el paciente insiste, no mencionar nada y anotar la observación.

b) Objetivos del test:

1. Utilizar el test del Árbol como medio auxiliar psicodiagnóstico.
2. Elaborar en un lapso más breve de lo común un perfil de una personalidad.
3. Entender la fuerza intuitiva que se aplica a los dibujos, es fascinante.
4. Verificar que desde el punto de vista fenomenológico, la propia respuesta vendrá del dibujo, de su misma naturaleza.
5. Reconocer que en el sujeto no se produce la desconfianza que suele oponerse a ciertos medios diagnósticos.
6. Comprender que no puede separarse una proyección total de la personalidad.

c) Antecedentes:

Simbolización y mitología:

El árbol es una proyección simbólica en el dibujo ligado a nuestra evolución antropológica. Su estudio se basa en la mitología y simbolismos totémicos.

- El árbol ha llamado la atención del hombre primitivo, ha sido su compañía, su protección.

El árbol le protege de fieras

El árbol --- bosque --- le ayuda a ocultarse

- Es uno de los principales símbolos religiosos del cristianismo

El árbol del bien y del mal

El árbol de la Redención, la Cruz

- El árbol y la fruta

El árbol también sirve de alimento al hombre primitivo que se alimenta de frutas como ocurre con los monos, orangutanes, etc.

- El árbol y la leyenda

También la leyenda del árbol tiene una gran importancia; lo mismo que nosotros decimos a nuestros niños que (los niños vienen de París) o que (lo trae la cigüeña), en algunas naciones es tradicional decir que (los niños vienen de los arboles). Muy conocido es el árbol de navidad, símbolo típicamente navideño y también es símbolo de fecundidad. Se azota en algunas regiones a las niñas, a las novias, a los animales hembras y a la tierra con ramas del abedul verdes y frescas para transmitirles la fecundidad.

¿Quién fue el primero que utilizó el dibujo de un árbol con fines psicológicos?

- Emil Jucker, asesor de orientación profesional de Zurich, Suiza.
- Karl Koch es el verdadero padre del test del árbol
- Hermann Stadeli
- Doctor Wittgenstein
- Elso Arruda, de Río de Janeiro
- Curt a Honroth, con el test del hongo

d) Nosologías:

A grandes rasgos, podemos evidenciar los siguientes cuadros nosológicos que sirven de orientación para la interpretación del test del árbol.

Esquizoides: Dibujan árboles grandes, piensan que es más que un juego, tienen ideas de grandeza dentro de un grupo: megalomanía.

Depresivos Reactivos (Endógenos): Dibujan árboles pequeños diminutos con trazo débil.

Neuróticos: Dibujan grandes fallas en la estructura del árbol, manifiestan perturbación en las relaciones con el mundo y síntomas regresivos.

Neurosis Infantil Vencida: Se representan síntomas patológicos en el tronco (base del tronco tapada con grama, nudos, fracturas)

Sujetos eróticamente inhibidos: Figura pobre en contraste, contorno de copas llamativas, bifurcación en el tronco, árbol frondoso, le faltan frutos.

Significado Evolutivo: No es un test de inteligencia, sin embargo, existe relación entre las formas rudimentarias y primitivas y el nivel de aptitud.

En la neurosis puede volverse infantil e inmadura: REGRESION. Resulta que el dibujo de un árbol rudimentario e infantil, puede atribuir sin dificultad a tres expresiones distintas en un solo nivel evolutivo:

1. La de un párvulo.
2. De un débil mental.
3. De un neurótico.

e) síntomas de repercusión

PERTURBACIONES DE ARRAIGO:

- Base del tronco en forma de raíz.
- Raíces abiertas.
- Raíces desproporcionadas como rayos.
- La base del tronco se funde con la línea del suelo.
- Base del tronco muy abierta.
- Falta de línea en la base.

PERTURBACIONES EN LA CONFIGURACION DEL TRONCO:

- Tronco paralelo.
- Tronco sin forma.
- Contornos solamente.

PERTURBACIONES EN LA CONFIGURACION DE LA COPA:

- Copa exageradamente grande en relación al tronco.
- Ramas no coordinadas.
- Ramas demasiado grandes y largas.

- Ramas que revolotean por el espacio.
- Ramas retorcidas.
- Ramas toscas.
- Ramas desflecadas.
- Copa informe o amorfa

f) Espacio y su división ideal

Max Pulver divide la superficie del papel en zonas:

ZONA SUPERIOR (A)

Alto, que se relaciona con lo espiritual, en el sentido amplio (intelectual, ético-religioso, ideal, conciencia supra individual). Comparativamente: el sol, el cielo, que está arriba. La cabeza ocupa el ápice del cuerpo.

ZONA MEDIANA (I-C-D)

Del corazón, de los afectos, de lo consciente individual, de la sensibilidad. En nuestro sistema occidental escribimos de izquierda a derecha, por lo que:

- (I-C) representa, el pasado, el Yo, que se encamina hacia lo que fue.
- (C-D) el futuro, el tú, el mundo exterior.
- (I-D) línea del Yo hacia el tú, del egoísmo al altruismo, del presente hacia el futuro; de lo materno-familiar hacia lo paterno-independiente. Comparando el cuerpo humano con el árbol: el corazón y el tronco; lo que está siempre delante de la mirada cuando se escribe, la zona de las letras m,n,o del abecedario, es el consciente, el común cotidiano.

ZONA INFERIOR (B)

De lo material, instintivo, infraconsciente, comparativamente: en el cuerpo, los órganos y miembros inferiores, el infierno, el suelo, la tierra. La idea del horizonte es la línea de tránsito del consciente (sobre la tierra) hacia el inconsciente (bajo de tierra). Como lo hace Koch, notemos además que, así como la escritura se desarrolla de izquierda a derecha

- (B-A), lo que ocurre también hacia delante y atrás, y eso debe tenerse en cuenta.

Estas zonas son “ideales”, ya que en realidad, el papel no está materialmente dividido en esa forma. En la página todo el dibujo se situará con relación a esas zonas: más hacia arriba, a la izquierda o derecha, y las propias partes del dibujo pueden desarrollarse unas más que otras.

g) Aplicación

Se le entrega al sujeto una hoja en blanco (tamaño carta), un lápiz y una goma de borrar, y se le darán las instrucciones “Dibuje un árbol aquí, a su gusto”, señalando la hoja en forma vertical. El sujeto debe estar en una posición cómoda y asegurarnos de que no tenga ningún árbol cerca de él que lo invite a copiarlo en su diseño.

Una vez finalizado el diseño, el profesional podrá entonces valorar el trazo del dibujo (fuerte, débil, rápido, lento, curvo, recto...), su tamaño, el tipo de suelo, la estructura del árbol.

h) Índice de Graf Wittgenstein

Psiquiatra y alemán. El aporte uno de los descubrimientos más valioso para la valoración del Test del Árbol.

Nos dejó de legado un método de medición basado en su teoría de que el dibujo de un árbol podía no solamente reflejar la situación momentánea del sujeto sino que también podía retratar también el tiempo y ocurrencia de un trauma en su desarrollo.

Se logra midiendo el árbol desde la raíz o suelo hasta el punto más alto de la copa o corona se puede establecer:

Dos suposiciones

- Que la altura del árbol representa la edad presente del sujeto.
- Que todas las medidas verticales son proporcionales al tiempo.

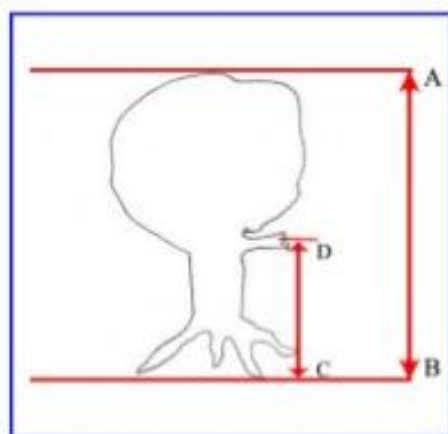
Para esta interpretación se utiliza el índice de edad provisto por Graf Wittgenstein. Este índice está calculado en base a la edad del sujeto, en años. Luego, para determinar la edad al momento en que sucedió el evento, dividimos la distancia vertical desde la base del evento por el índice.

Según Graf Wittgenstein, la altura total del árbol desde la raíz o suelo hasta la punta más alta de la copa representa la edad del sujeto en el momento en que se realiza el test. Si medimos ese segmento (AB) y lo expresamos en términos de milímetros diremos que el mismo es la representación de la edad de ese sujeto.

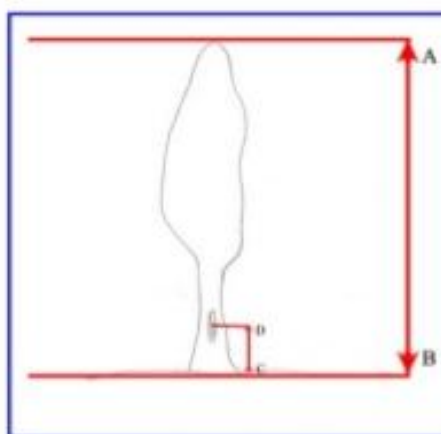
Si se realiza el cociente entre la medida de dicho segmento (AB) expresado en milímetros y la edad del sujeto, estaremos en condiciones de determinar un número al que le llamaremos índice de Wittgenstein.

El siguiente paso sería medir la distancia que existe desde la raíz o suelo del árbol hasta la zona del tronco en la que aparece el nudo, figura, rama cortada o cualquier otro tipo de accidente. Este será por ejemplo el segmento CD y lo que expresaremos en milímetros también.

Y como paso final, sacamos el cociente entre la media del segmento CD (ya expresado en milímetros) y el índice de Wittgenstein; el número obtenido de esta operación nos dará la edad en la que el sujeto vivió un hecho traumático de trascendencia en su vida, el cual le dejó huellas.



Ejemplo 1



Ejemplo 2

<u>Veamos cómo medir en el Ejemplo 1</u>	<u>Veamos cómo medir en el Ejemplo 2</u>
EDAD DEL SUJETO = 30 Años SEGMENTO AB = 195 mm SEGMENTO CD = 76 mm A. Cálculo del IW: $IW: \frac{AB}{Edad} = \frac{195 \text{ mm}}{30 \text{ Años}}$ $IW = 6.5 \text{ (} 195 \text{ dividido } 30 = 6.5 \text{)}$ B. Cálculo de la Edad del Conflicto (EC) $EC: \frac{CD}{IW} = \frac{76 \text{ mm}}{6.5}$ $EC = \text{Entre los } 11\frac{1}{2} \text{ y } 12 \text{ años}$	EDAD DEL SUJETO = 42 Años SEGMENTO AB = 223 mm SEGMENTO CD = 35 mm A. Cálculo del IW: $IW: \frac{AB}{Edad} = \frac{223 \text{ mm}}{42 \text{ Años}}$ $IW = 5.3 \text{ (} 223 \text{ dividido } 42 = 5.3 \text{)}$ B. Cálculo de la Edad del Conflicto (EC) $EC: \frac{CD}{IW} = \frac{35 \text{ mm}}{5.3}$ $EC = \text{Entre los } 6\frac{1}{2} \text{ y } 7 \text{ años}$
Sin duda alguna, este índice de medición ha resultado de una utilidad invaluable desde entonces.	

EL TRONCO

Tiene una importancia muy significativa ya que mediante su observación podremos evaluar principalmente.

El Nivel de Fortaleza Yoica
El Nivel de Estabilidad Emocional
El Grado de Auto-evaluación

Nivel de Fortaleza Yoica Aquella que le permitirá al sujeto afirmarse en la realidad, preservar en los objetivos y metas de su Yo, poder sobreponerse o resistir a las frustraciones y presiones que resultan de su interacción con el medio que lo circunda y en el que de por sí se realiza.

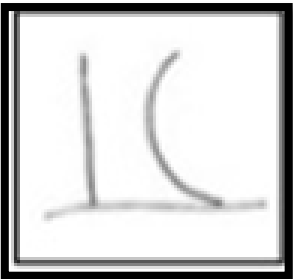
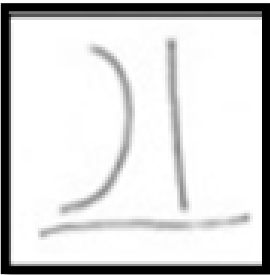
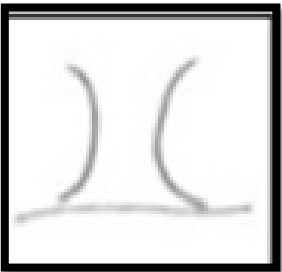
Nivel de Estabilidad Emocional Es definitiva la presencia y el nivel de conflictos asociados a la susceptibilidad, la vulnerabilidad, sensibilidad, rigidez emocional adaptabilidad, etc.

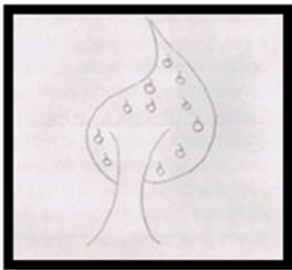
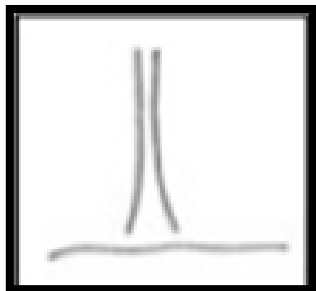
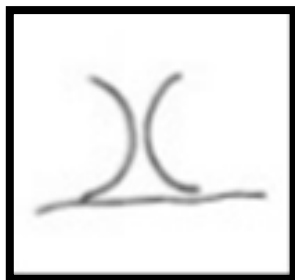
Grado de Auto-evaluación Es el cómo se encuentra el sujeto en ese momento, su criterio de realidad, su fortaleza, su capacidad para controlar impulsos y emociones.

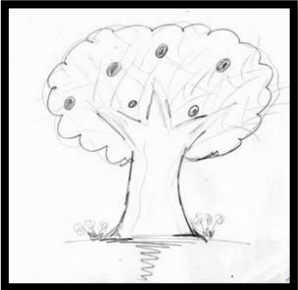
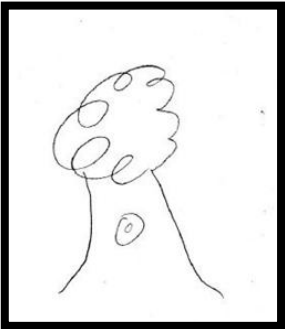
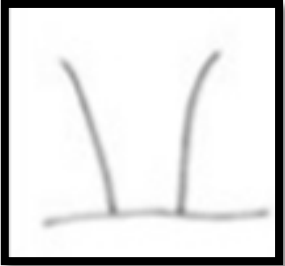
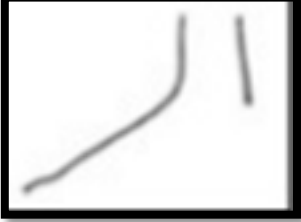
El tronco nos dará cuenta de los aspectos más conscientes del psiquismo del sujeto.

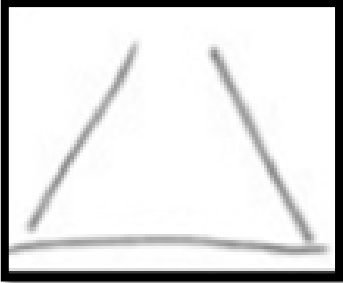


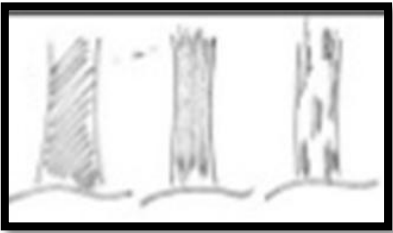
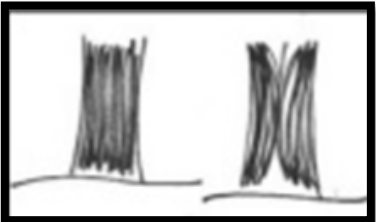
En la observación del tronco contemplaremos las siguientes variantes y su interpretación:

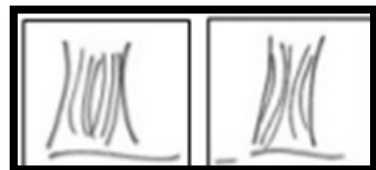
PERFILES		
	Tronco recto hasta la base	Sujeto con horizontes limitados, rigidez, artificialidad, reservado, obstinado, sistemático, falta de elasticidad, convencionalismo, habilidad para lo abstracto, rígido, cierto grado de infantilismo e inmadurez.
	Tronco recto a la Izquierda y Curvo a la Derecha	Sujeto con personalidad rígida para consigo mismo, pero con los demás es amable, comunicativo, más abierto y menos exigente.
	Tronco recto a la Derecha y curvo a la Izquierda	Sujeto que aparenta rigidez y frialdad, cierto grado de dificultad en comunicarse.
	Tronco con Ambos Lados Cóncavos	Sujeto emotivo, sensible, deseoso de comunicarse con los demás, extrovertido.
	Tronco con Ambos Lados Convexos	Signo de vanidad, egolatría narcisismo.
	Tronco Inclinado a la Izquierda	Introversión, espíritu conservador, influenciabilidad

		materna, peligro de rutina.
	Tronco Inclinado a la Derecha	Extravertido y sociable, precipitado, ardoroso, progresista e innovador, agresivo. Posible influencia de la figura paterna.
	Tronco Muy Ancho	Fuerte afirmación del Yo, de la energía. Actúa desde lo impulsivo.
	Tronco Muy Angosto o Delgado	Sujeto muy sensible, posee un gran refinamiento. Es importante mencionar que este tipo de tronco, presentando en conjunto con un trazo alto como cuello de jirafa también podría ser indicador de psicosis. Para este último caso es bueno observar el conjunto de los trazos.
	Tronco que se estrecha	Sujeto que se siente oprimido, angustiado, indicador general de presión angustiosa del Yo.

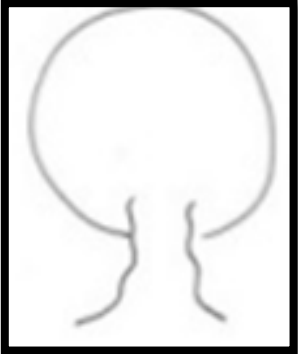
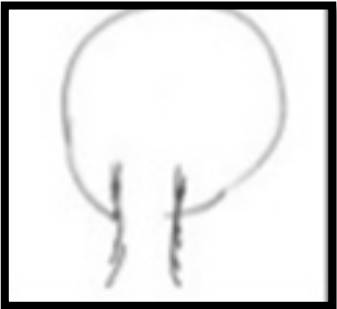
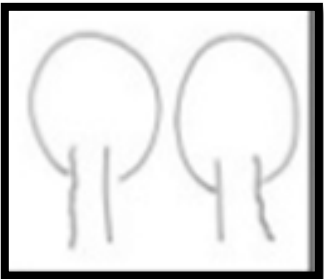
	Tronco de anchura normal	Equilibrio entre introversión y extraversión, relación adecuada, preparación de proyectos, método, serenidad de ánimo y control.
	Tronco muy grueso	Extraversión, autoafirmación, tendencia a la brutalidad y al primitivismo propio de caracteres, enérgicos y autoritarios. Terquedad.
	Tronco más grueso de arriba	Capacidad de concentración e introversión, idealismo y espiritualidad.
	Tronco ensanchándose en la base derecha	El sujeto mantiene una actitud opositora, casi constantemente, sistemáticamente, cauteloso y obstinado.
	Tronco ensanchándose en la base izquierda	El sujeto carga la influencia de la figura materna y de su pasado personal, individual.

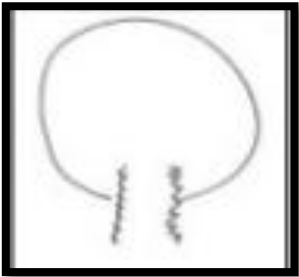
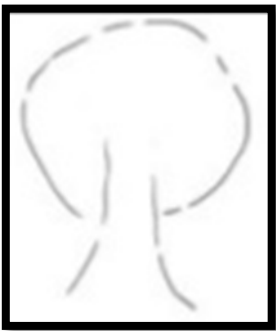
	Tronco ensanchándose en la base en ambos laterales	Debido a ciertos traumas, el sujeto vive sentimientos de contradicción interior. Hay en él una notable diferencia entre su pensar y su actuar. Problemas para el aprendizaje, torpeza en la forma de pensar, trastornos en el desarrollo.
	Tronco en estratos	Intuición, multiplicidad de ideas, desdoblamiento del Yo, peligro de rutina.
	Tronco de base ancha	Sujeto con necesidad de apoyo, falta de seguridad, temor a la muerte. Más práctico que teórico.
SOMBREADOS (Dentro del tronco)		
	Tronco sombreado a la derecha	El sujeto es delicado en su trato social, pero es importante destacar que si el sombreado es producto de una actitud violenta, entonces nos indicara agresividad hacia los demás.
	Tronco sombreado a la izquierda	El sujeto tiene una importante cuota de fantasía, de ensueño, de delicadeza, pero al igual que en el caso anterior, si el sombreado es producto de una actitud violenta, entonces nos indicara agresividad pero hacia sí mismo (auto

		agresión).
	Tronco con sombreado parcial o total	Estado de depresión, de soledad, de angustia. Cuanto más fuerte y marcado sea el sombreado, más nos indicara la tendencia al suicidio.
ACENTUACIONES O REMARQUES (A los lados del tronco)		
	Tronco con acentuación derecha	El sujeto vive en conflicto con el medio que lo rodea, que lo circunda. Si hay exceso de remarcado o repasado nos indicara tendencias obsesivas y agresivas.
	Tronco con acentuación izquierda	El sujeto da mayor importancia a su mundo interior. Por tal motivo su acercamiento a los demás y la forma de encarar las situaciones será muy subjetivo.
SUPERFICIES O CORTEZAS		
	De corteza manchada	Ha experimentado mucho sufrimiento en su vida. Indicador de traumas, angustia, falta de claridad y de visión hacia adelante. Visión negativa del porvenir, generalmente en un pasado doloroso y traumático que no le permite solidificar razones de esperanza.
	De corteza en trazos angulosos, dentados, rectos y puntiagudos	Sujeto con una gran susceptibilidad, mordacidad, vulnerabilidad, obstinación, agresividad, reacción, sensibilidad ante la menor crítica, punzante y grosero.

		
 	Corteza en trazos curvos, arqueados y redondeados	Sujeto con facilidad para los contactos interpersonales, simpatía, carácter abierto, buena disposición para adaptarse.

CONTORNO DEL TRONCO

	Ambos contornos ondulados	Sujeto con una sana vivacidad, de fácil adaptación al entorno, las circunstancias. Si las ondulaciones son complicadas, con nudos y cortes (u otros accidentes) nos indicará un sujeto que se evade, esquivo aquellos que se le está aproximando o tiene frente a sí.
	Ambos contornos difusos, retocados, sueltos y sin unidad	Sujeto con una gran cuota de sensibilidad y sensibilidad. Puede compenetrarse intuitivamente con el exterior al mismo tiempo que tiene buena disposición para identificarse. Existe en el sujeto una confusión o falta de claridad en cuanto a los límites.
	Contorno irregular a la izquierda o a la derecha	Sujeto vulnerable, existen en el ciertos conflictos, inhibición, dificultades en la adaptación. También se encuentran en sujetos tercos, de carácter difícil y obstinado.

	Ambos contornos angulosos	Sujeto con una fuerte oposición al medio, agresivo en su contacto con los demás. No se deja penetrar e imposición violenta.
	Contornos del tronco y de la copa interrumpidos	Sujeto irritable, explosivo, nervioso, impulsivo, impaciente y frágil.

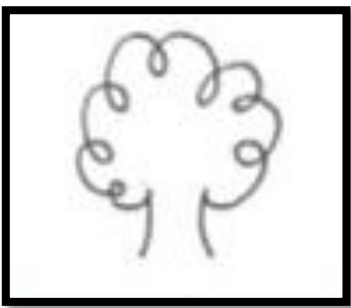
LA COPA

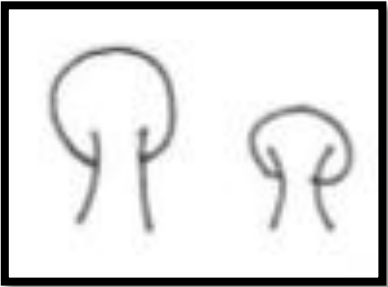
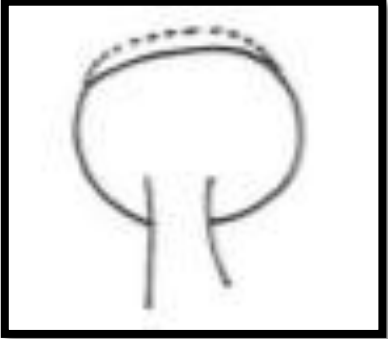
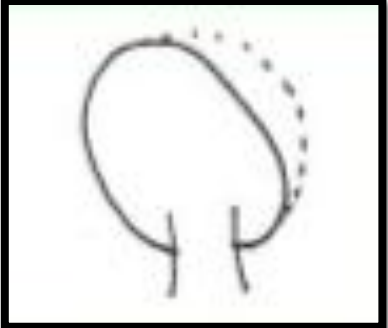
Representa la fantasía del sujeto, el tipo de actividad mental, el mundo del pensamiento, la espiritualidad, el cómo concibe el sujeto la realidad.

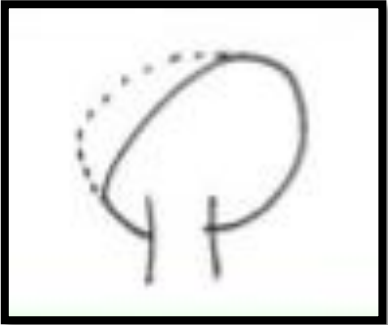
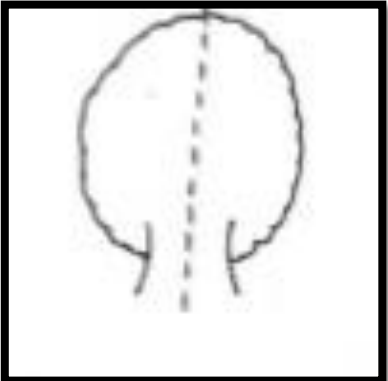
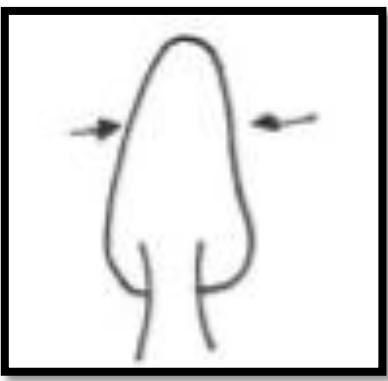
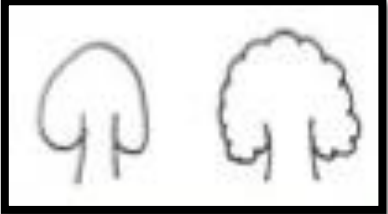
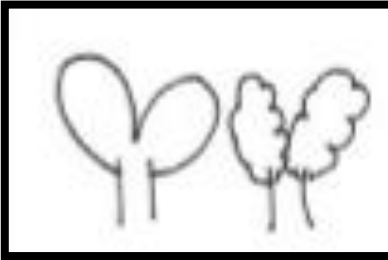
La copa se encuentra en la zona superior del dibujo; toda alteración o conflicto que experimente el sujeto en su pensar, se reflejara entonces en esta zona.

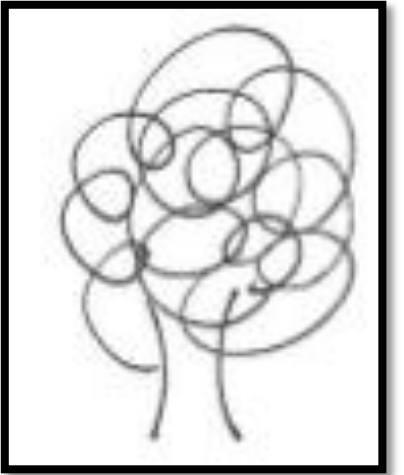
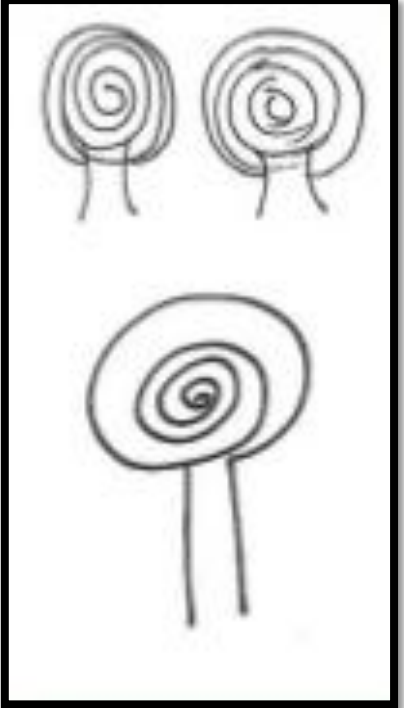
Toda copa está constituida por dos elementos, a saber:

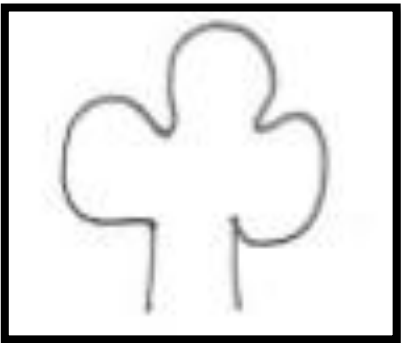
- El Follaje
- Las Ramas

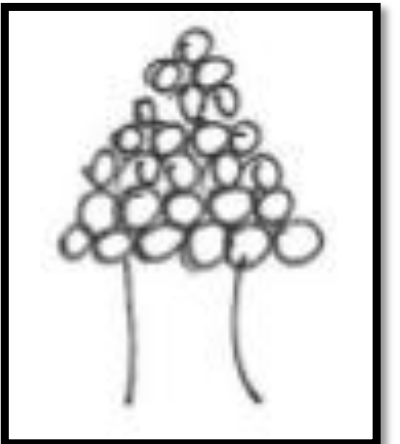
FOLLAJE		
	Copa en Arcada con Bucle	Actitud defensiva acompañada de diplomacia y seducción en la forma de exteriorizarla. Hay en el sujeto habilidad para ocultar aquello que no desea que se sepa, o en su defecto deja las cosas a medio decir.

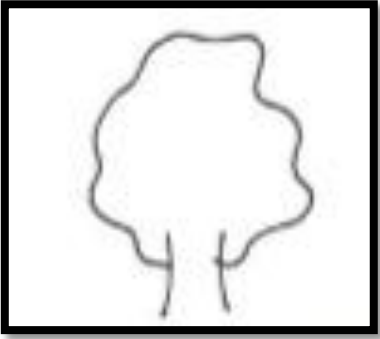
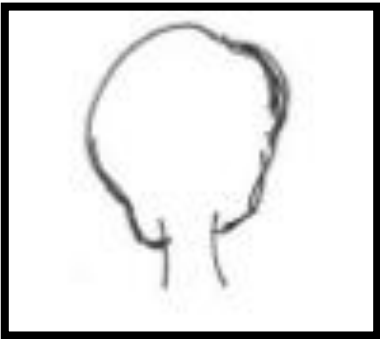
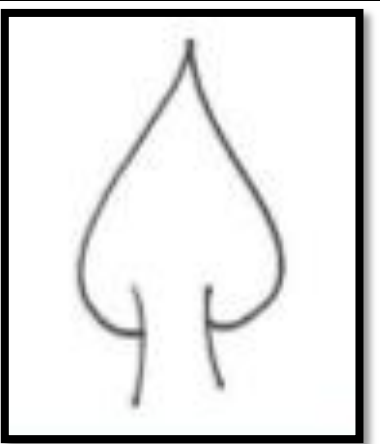
	Copa en Arcada	Indicador por excelencia de actitud defensiva. Son sujetos con una personalidad formal. Gran control de todo lo que tenga relación con la espontaneidad de las emociones y de los sentimientos. Hacen un gran esfuerzo y se empeñan en causar buena impresión ante los demás.
	Copa Pequeña	Se observa comúnmente en niños pequeños, a esas edades es normal este tipo de formación, pero si apareciera en jóvenes o adultos; nos indicara entonces regresión y debilidad mental.
	Copa Aplanada en Zona Superior	Estos sujetos se encuentran bajo gran presión, la cual causa efecto de complejos en él; lo pueden llevar a inhibiciones importantes dentro de algún área de su personalidad.
	Copa Aplanada en Zona Derecha	El sujeto experimenta una sensación de vacío, la cual interfiere en sus relaciones exteriores con el ambiente. Suelen ser sujetos de personalidad triste y depresiva.

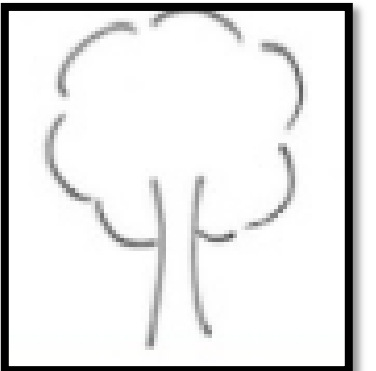
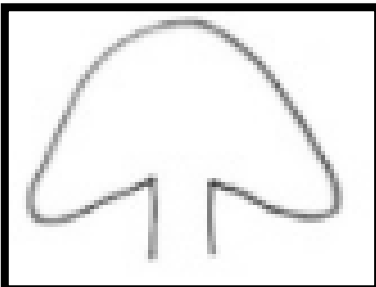
	Copa Aplanada en Zona Izquierda	Sentimiento angustioso de vacío interior. No encuentra (o le cuesta hacerlo) significado a su vida, el futuro no presenta grandes desafíos ni esperanzas, no hay horizontes en sus planes.
	Copa Equilibrada	Existe aquí una buena proporción ya que no habrá predominio de ningún lado en especial, Sera entonces indicador de buena relación del Yo.
	Copa Comprimida en los Laterales	Aquí hay una sensación de opresión, pudiera también haber un sentimiento de culpa que oprime al sujeto y por consiguiente inhibe su capacidad de reacción.
	Copa Caída Sobre el Tronco	Existe en el sujeto fallas en la voluntad. Sentimientos de abandono y frustración.
	Copa Bipolar	Indica ambivalencia, dificultad para definirse (ya sea esto en su religión, su actitud, conducta, ideología, identidad, etc...) en muchos casos podría tratarse también de una personalidad utópica, fantasiosa.

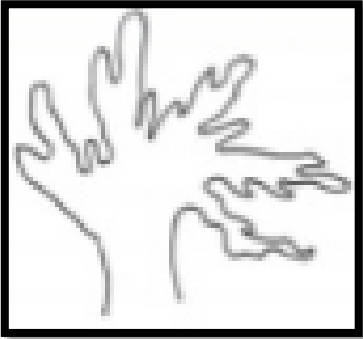
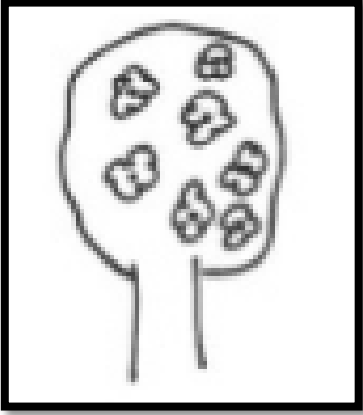
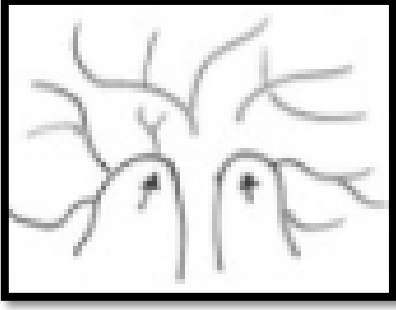
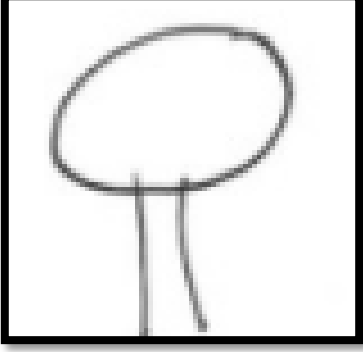
	Copa en Rulos	Hay suavidad y cautela en estos sujetos. Deseo de importancia, necesidad de ver claro y concreto con la finalidad de eludir sus propios conflictos. Pueden ser indicadores de sujetos vivaces, evaluativos y calculadores.
	Copa en Rulos Tupidos	No es una personalidad agresiva. Sujetos que dan excesiva importancia a las formas externas y a las apariencias.
	Copa en Espiral o Círculos	Sujeto con sentimientos de opresión originadas por las normas sociales o del ambiente que lo rodea, siente como si estuviera dentro de un laberinto. Es importante determinar si estos trazos son Centrífugos (movimiento hacia fuera) o centrípetos (movimientos hacia adentro). En el caso de los movimientos Centrífugos, este tipo de sujetos busca una salida a esa sensación de ahogo, de encierro, de presión ambiental o social. En el caso de los movimientos Centrípetos, este tipo de sujeto es cerrado en sí mismo, narcisista, concentrado en su propio yo y sus angustias y vivencias, todo está dirigido

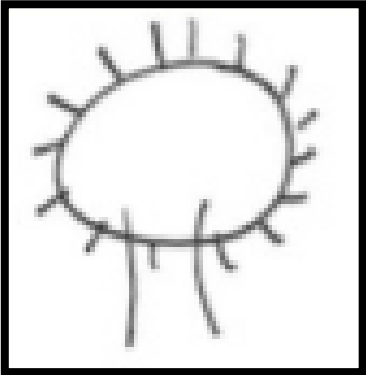
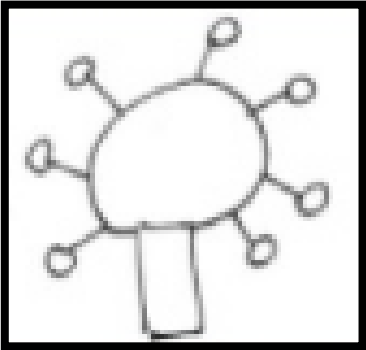
		hacia sí mismo, se encapsula y no permite que nada lo influencie.
	Copa en Nudos	Trazos que indicaran actitud defensiva, ocultamiento (como resultado de experiencias negativas vividas en el pasado que hacen que este tipo de sujetos se muestren cautelosos, desconfiados, reprimidos). También aquí se reprime la agresividad, en pensamiento y el sentimiento.
	Copa en Red	Existe en estos sujetos un importante estado de confusión. Figurativamente es como si estos se encontraran enredados en sus pensamientos. Es muy dificultosa la hora de decidir, tiene una personalidad muy complicada que les es muy difícil manejar.
	Copa en Finales Angulosos	Indicador de agresividad, deseos de herir, tendencias a la crítica.
	Copa en Forma de Trébol	Indicador de originalidad.

	Copa Parcialmente Sombreada	Sujetos que dejan relucir, destaca ciertas ideas pero esconde, oculta otras. Cierta grado de agresividad que controla obedeciendo a las normas estipuladas y a los principios.
	Copa Completamente Sombreada	Sujeto bloqueado completamente por un complejo y fuerte estado angustioso.
	Copa en Forma de Círculos	Indicador importante de obsesividad y debilidad mental.

	Copa Filiforme	Nos indica habilidad para eludir aquello que le desagrada al sujeto, diplomacia, forma más o menos huidiza de enfrentar los problemas.
	Copa Retocada	Estos sujetos tienden a ocultar y reparar aquellas faltas cometidas, con el fin de evitar eventuales reproches.
	Copa en forma de Lagrima invertida o flama	Indicador de pasión, idealismo y ardor
	Copa en forma de Palmera	Reflejan un fuerte deseo en el sujeto de cambios.

	Copa en Forma de Sauce Llorón	Caso opuesto al de la copa en forma de flama, aquí no hay pasión ni ardor; hay desaliento motivado quizá por las circunstancias.
	Círculos dentro del Follaje	Existe en el sujeto una búsqueda de sensaciones reaseguradas y gratificantes.
	Copa en Curvas Abiertas	Sujetos receptivos, abiertos a nuevas situaciones y experiencias. Abiertos a los demás de forma acogedora.
	Copa Descendente	Indicador de desaliento, desánimo, frustración, deseos de abandonar cualquier esfuerzo emprendido o no incluirse en un nuevo esfuerzo. Motivaciones cortas.

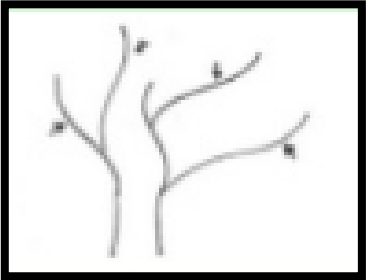
	Copa en Forma de Larva	Cierta grado de infantilismo, inmadurez, necesidad de apoyo que reasegure su accionar.
	Copa Florida	Típica en sujetos sentimentales, fantasiosos. Indicador también de dulzura y ternura.
	Copa en Ramadas, Péndulas y Caídas	Sentimientos de soledad, de abandono y frustración.
	Copa Cerrada y vacía	Indicador de presencia de agresividad que no se manifiesta.

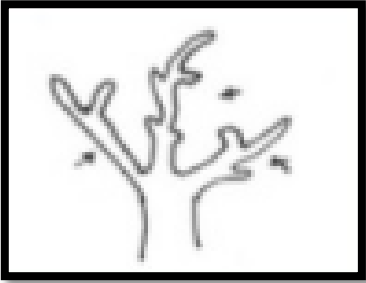
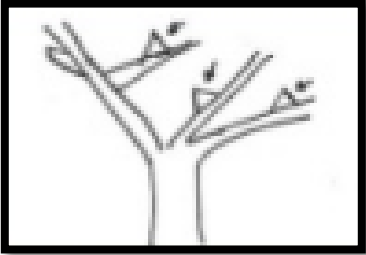
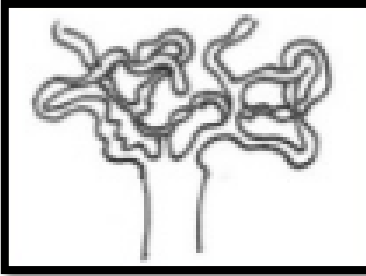
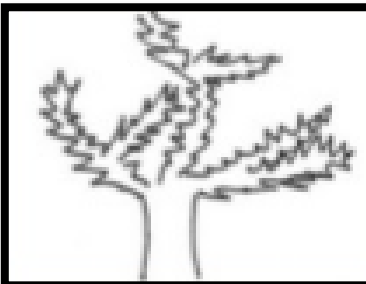
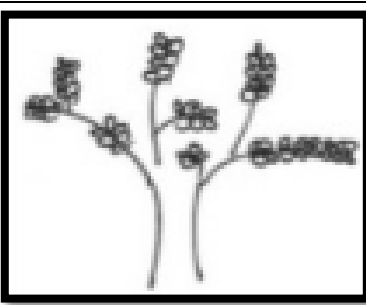
	Copa Redonda con Ramas Salientes	Se trata de una protuberancia redonda (haciendo de copa) de la que parten cantidad de ramas o brazos en toda dirección. Nos indicara búsqueda infantil de protección.
	Copa Infantil	Diseño normal en niños de 7 años aprox. A partir de esta edad, si se presentara este tipo de diseños, se considerara como indicador de discapacidad intelectual

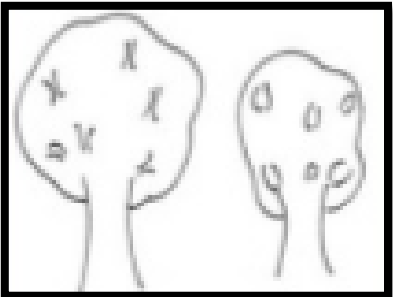
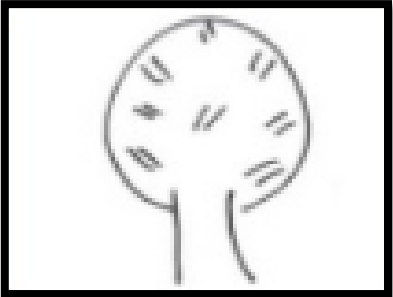
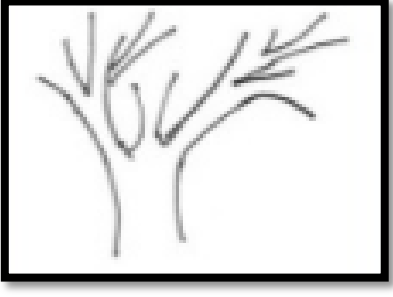
LAS RAMAS

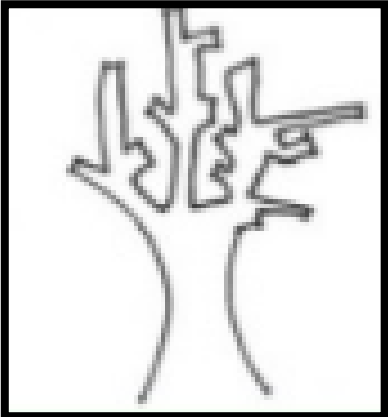
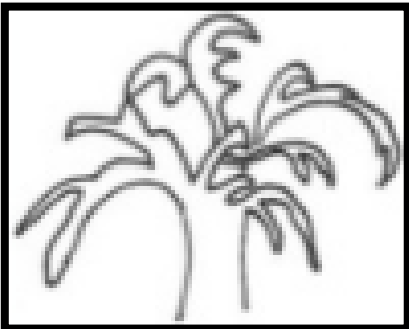
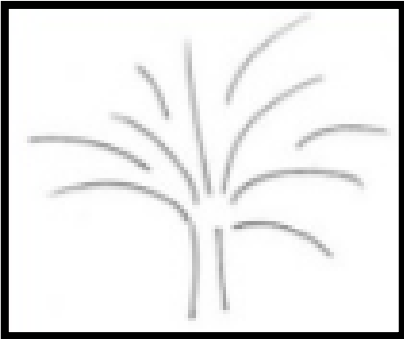
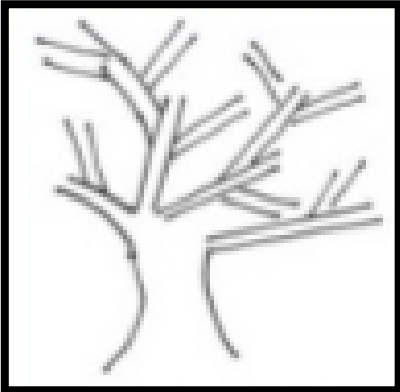
En los test proyectivos, las RAMAS nos arrojan información importante acerca de la modalidad de las relaciones interpersonales del sujeto.

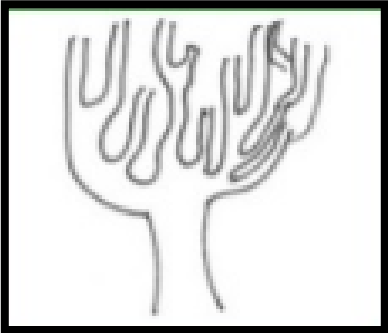
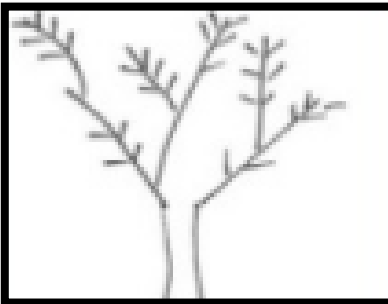
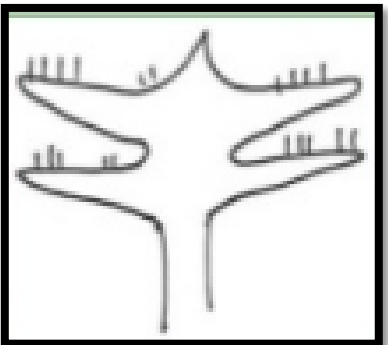
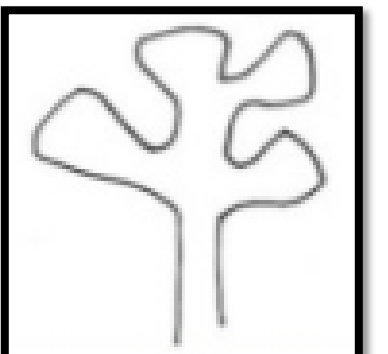
Esta misma información la obtenemos en el test de la casa (ventas y puertas) y en el dibujo e la figura humana (brazos y manos).

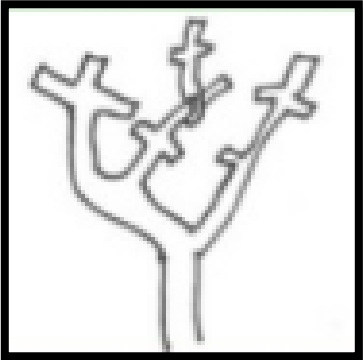
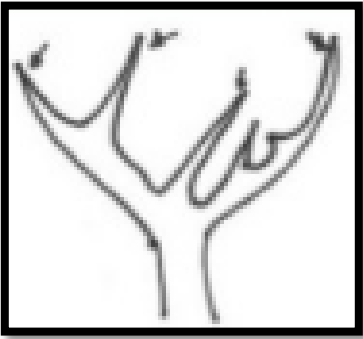
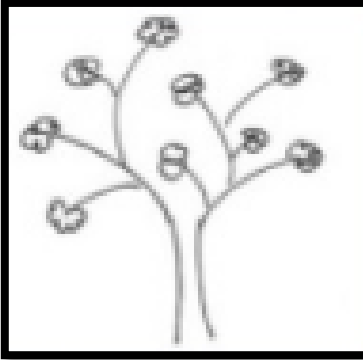
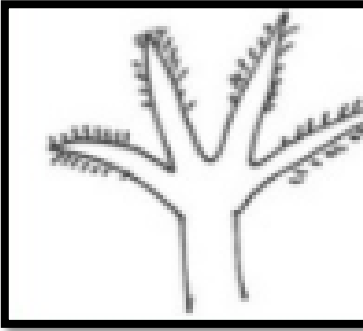
RAMAS		
	Ramas de 1 Sólo Trazo	Personalidad afable y cálida. Sujetos que tienden a huir de lo desagradable y lo trasforman o lo embellecen. También denota cierto grado de infantilismo.

	Ramas de 2 Trazos	Buena discriminación de la realidad.
	Ramas Tridimensionales	Deseos de destacarse, originalidad.
	Ramas Retorcidas	Signo de sufrimiento; ya sea psicológico u orgánico.
	Ramas en Zig-Zag	Sujetos de personalidad firme, obstinada y rígida. Hay gran tensión interna.
	Ramas en Estereotipo	Estos son los típicos casos en los que se repite un determinado motivo; lo cual hace que todas sus ramas luzcan iguales. Esto se considera normal en niños entre 4 – 5 años, superada esta edad puede ser indicador de debilidad mental. Si se tratara de un árbol realizado por un adulto, en el que al observar otros

		trazos no confirman la debilidad mental; entonces se entenderá como personalidad obsesiva.
	Ramas Como Ganchos Opuestos	Ideas contrapuestas, contradicción en diferentes áreas de la vida del sujeto.
	Ramas Como Tubos Diseminados	Dificultad para la toma de decisiones.
	Ramas Abiertas y Ensanchándose	Nivel de receptividad y de expansión en aumento.
	Ramas Abiertas y Cerrándose	Actitud introvertida frente al mundo que lo rodea. Inhibiciones, complejos.

	Ramas Cerradas	Desconfianza, cautela, tendencia a esconder.
	Ramas Caídas	Sentimiento de falta de libertad, opresión, decaimiento y falta de estímulo interno.
	Ramas Radiantes	Dispersión, sadismo (si el trazo se dirige de adentro hacia afuera), masoquismo (si el trazo se dirige de afuera hacia adentro).
	Ramas Paralelas y Abiertas	Constancia, expresividad y comunicación.

	Ramas Hacia Arriba	Deseos de superación, exceso de fantasía (si toca el borde superior de la hoja).
	Ramas Como Antenas	Indicador de sensibilidad y depresión
	Ramas Como Postes de Teléfono	Intentos de mostrarse como modelo a imitar aunque en realidad sabe que no lo es ya que existen en él grandes complejos; los cuales desea y busca disimular.
	Ramas de Grosor Creciente y Cerradas	Cóleras repentinas que pueden ser más o menos predecibles.

	Ramas en Forma de Cruz	Disociación de la realidad, puede indicar discapacidad intelectual o deberse también a consumo de algún medicamento alucinógeno.
	Ramas con Reducción de Diámetro	Sentimientos de opresión y autodestrucción.
	Ramas Brotadas	Personalidad hipersensible y en ciertos casos hasta exagerada. Puede indicar también un estado neurótico importante.
	Ramas con Espinas	Actitud defensiva que adopta el sujeto ante los demás.

LAS RAÍCES

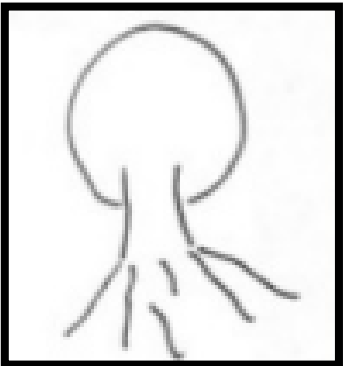
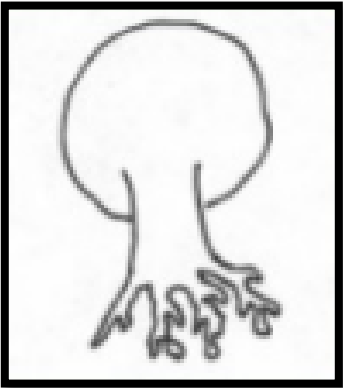
Simbolizan los instintos, el mundo inconsciente del sujeto, es decir; tiene relación con los aspectos más profundos del ser.

Nos dice Renate Griffiths:

“la raíz del árbol es el origen de este, es el símbolo de su fuente de vida”.

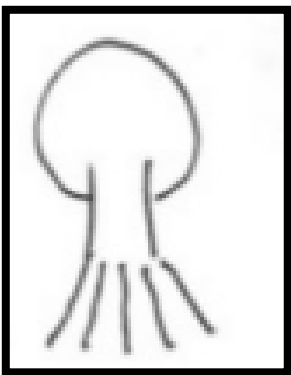
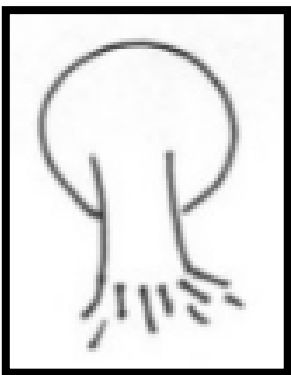
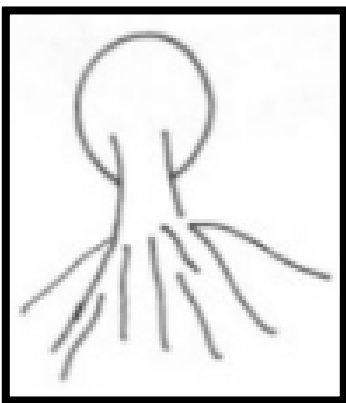
Por encontrarse las raíces en tercera zona (o zona inferior al igual que en la escritura) nos darán cuenta entonces de lo material, lo físico, la vida terrenal la sexualidad, el criterio de realidad con que se maneja el sujeto autor del dibujo y el área del inconsciente.

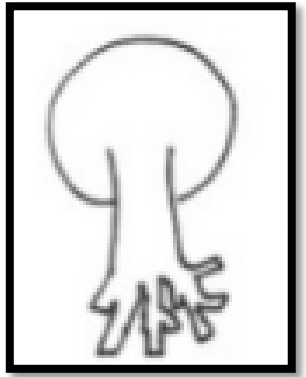
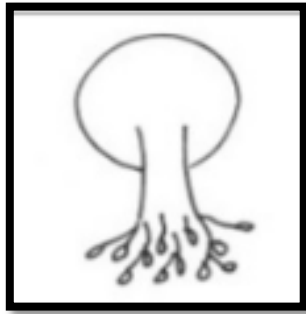
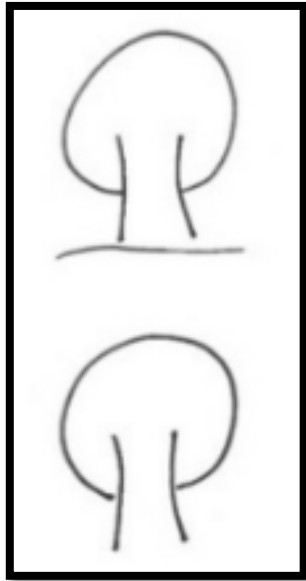
Nos acercaremos al ejemplar del árbol y lo hacemos bajo una primera observación, en la que determinaremos si esas raíces se encuadran dentro de las dos modalidades iniciales, a saber:

	1) Raíces de UN solo Trazo	Nos dan indicador de una actitud infantil que adopta el sujeto ante aquello que está oculto para él.
	2) Raíces de DOBLE Trazo	No dan indicador de una gran capacidad de discernimiento en la apreciación del sujeto frente a la realidad. Se encuentra frente a sujetos conservativos, con dificultades para cambiar de opinión, tradicionales y con raíces muy fuertes en sus creencias.

A partir de esa primera observación y categorización, podemos destacar 6 grupos de raíces.

Veamos estos 6 grupos y su implicación psicológica.

RAÍCES		
	Raíces con Igual Longitud que el Tronco	La curiosidad podría resultarles de gran problema.
	Raíces con Menor Longitud que el Tronco	Tienen un grado de curiosidad menor, aunque de todas formas desean ver aquello que está oculto para ellos.
	Raíces con Mayor Longitud que el Tronco	Tienen fuertes inquietudes que por la fuerte intensidad de ellos les genera angustia. Hay también excesiva preocupación por el contacto con la realidad.

	Raíces Cortadas	Presencia de represión sexual. Cierta grado de frialdad instintiva.
	Raíces en Forma de Círculos	En estos sujetos hay una acentuación de lo instintivo, lo cual puede llevarlos al desenfreno.
	Raíces Enterradas (No se Ven las Raíces)	Son más afectivos, más cálidos. Ponen en acción su parte emotiva de la personalidad antes que la instintiva. De todas maneras son personas más reprimidas inconscientemente; muestran sólo una parte de ellos mismos.

TIPOS DE SUELO

Nos preguntaremos primeramente

- ¿Cuál es el concepto del suelo en este test proyectivo? Hablamos de suelo cuando nos referimos a la LINEA DE BASE.

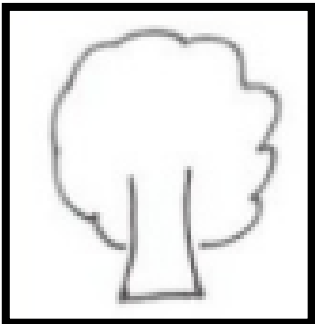
- ¿A qué nos referimos cuando hablamos de SUELO? En el Test del Árbol el **SUELO** constituye no solamente la línea de base; sino también la línea de sustentación.

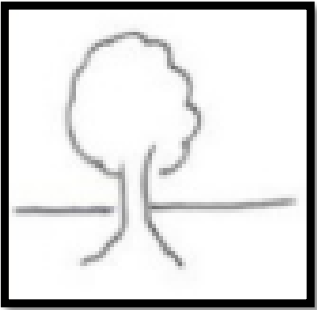
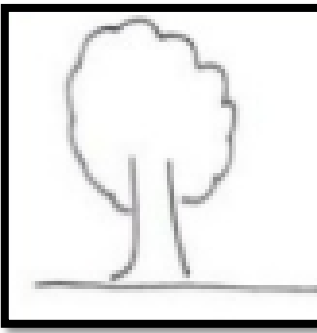
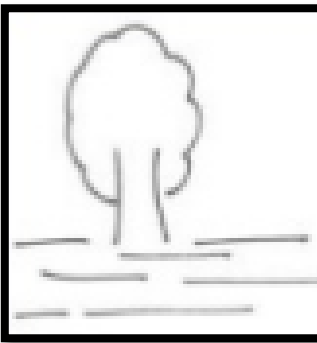
Simbólicamente nos referimos al *suelo* o *línea de base* a lo que separa lo **Inconsciente** (recordemos que las raíces se encuentran en esta zona, y que esta zona inferior es la zona del predominio del ELLO) de lo **Consciente**.

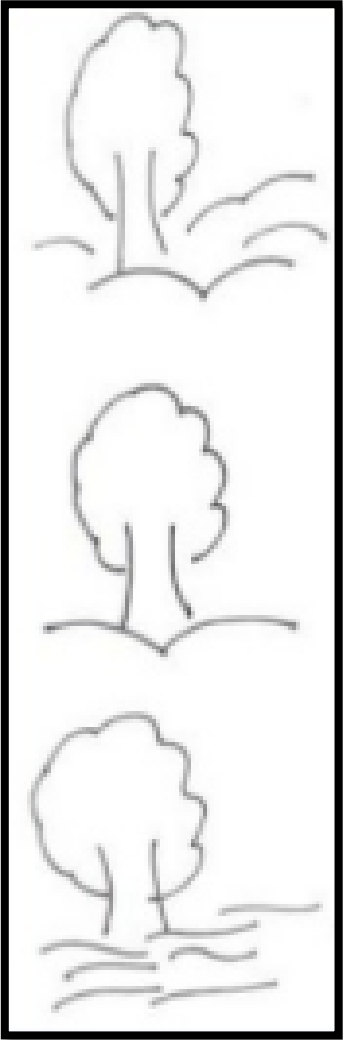
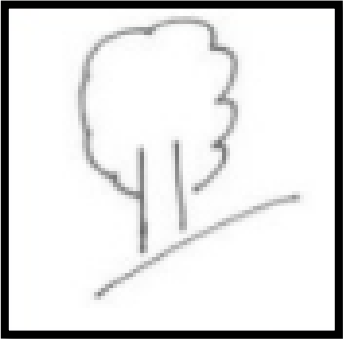
La presencia o inclusión de SUELO en el diseño del árbol es necesaria ya que cuando esta no se incluye podrá estar representando:

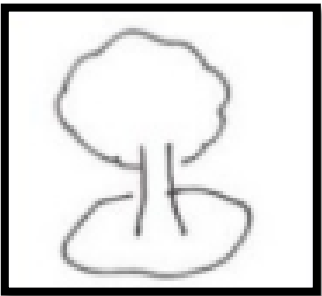
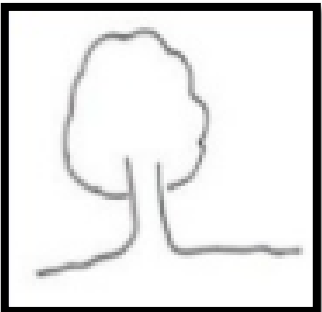
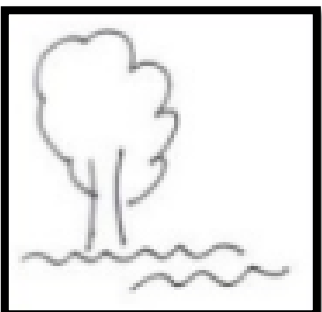
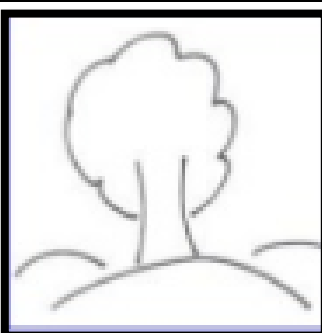
- Por un lado: sentimientos de inseguridad que experimenta el sujeto.
- Por otro lado: nos indicará cierto desarraigo ya que falta el piso firme, el suelo estable en donde apoyarse; esto pudiera derivar posteriormente a cierta invasión de aquello que esta reprimido a lo consciente y por consecuencia generar ciertos conflictos importantes en el sujeto.

Sera importante determinar los tipos y formas de trazo con que el sujeto efectué el suelo; ya que de ello resultara una connotación más o menos patológica.

SUELOS		
	Árbol Sin Suelo	Sujetos inseguros, de carácter cambiante. Pudiera deberse al sentimiento de la perdida de algún apoyo afectivo importante (este último caso es transitorio).
	Árbol sobre Pequeña Línea Recta que Cierra el Tronco	Sujetos de personalidad cerrada, obstinados, tercos. Represión sexual.

	Árbol sobre Pequeña Línea Convexa que Cierra el Tronco	Al igual que con la dirección de la línea de base en la escritura, aquí el sujeto comienza sus labores, sus relaciones, etc... Con gran entusiasmo pero luego va perdiendo la energía, el interés, decae ante el primer obstáculo.
	línea de Suelo en la Distancia	Se trata de sujetos distantes de la realidad, el horizonte se encuentra demasiado lejos en tiempo. También suele encontrarse este tipo de suelos en pacientes hospitalizados por largos períodos; en adolescentes convalenciendo en el hogar a los que les sobra el tiempo. También es indicador de pasividad.
	Árbol sobre Suelo de Una sola Línea Recta	Sujetos con GRAN apego a las normas y directivas. Acepta un orden determinado y no se le ocurre modificarlo de ninguna forma.
	Árbol sobre Suelo Seriado	Indicador de espontaneidad, comunicación. Si estas líneas suelen llegar hasta el borde de los márgenes de la hoja, será entonces un indicador más de impulsividad. En algunos casos (debe confirmarse con otros indicadores en el dibujo o en la escritura) se trata de sujetos retraídos.

	Árbol sobre Suelo de Curvas Interrumpidas	Sujetos con una definida personalidad, saben lo que quieren, tienen sus propias normas y reglas. Necesidad de un ideal y al mismo tiempo se manifiestan afectivos al medio que los rodea.
	Árbol sobre Suelo Ascendente	Sujetos optimista, de buena disposición, ambiciosos.

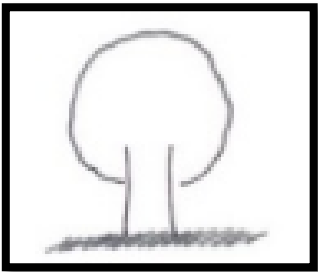
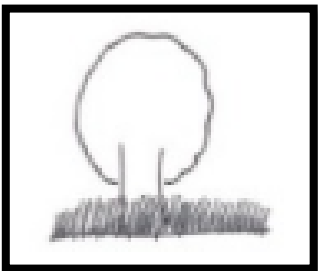
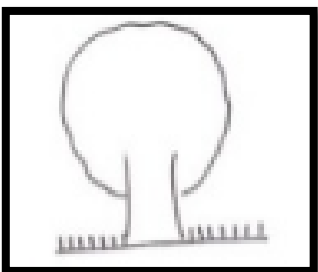
	Árbol sobre Suelo Descendente	Indicador de decaimiento, pesar, abatimiento, depresión, desgano.
	Árbol sobre Suelo en Forma de Isla	Indicador de Deseos de soledad, independencia, vanidad, auto admiración, autoprotección.
	Árbol sobre Suelo Unido al Tronco y Raíces	Falta de consciencia, pobre sentido de objetividad, carácter primitivo.
	Árbol sobre Suelo Sinuoso	Existe un sentimiento y actitud de ambivalencia entre la autoprotección (defensa) y la receptibilidad (apertura).
	Árbol sobre Suelo de Un Monte	Deseos de ser idolatrado, adorado. Actitud narcisista, se sobrevalora, deseo de captar la atención; las miradas de los que lo rodean.

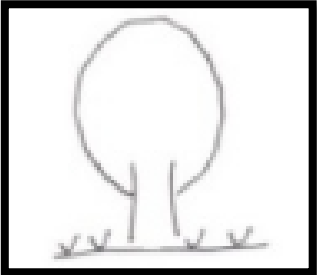
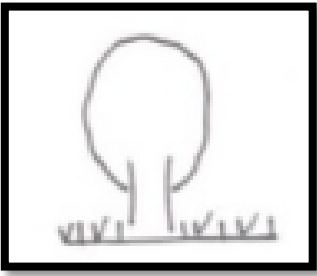
TIPOS DE PASTO

Simbólicamente y por su ubicación, el pasto cubre tapa, esconde, oculta aquellos sentimientos que están guardados en la intimidad del sujeto, pero al mismo tiempo resaltan los mismos.

Debajo del pasto se encuentran aquellas experiencias, sentimientos, afectos, etc... que marcaron y marcan nuestro accionar, nuestra conducta, nuestra personalidad.

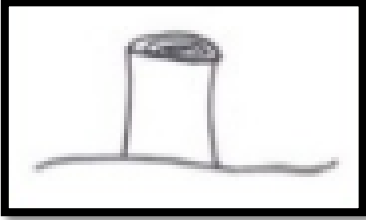
Según los trazos que usemos al elaborar el pasto, este tendrá un simbolismo particular. Veamos algunos ejemplos interesantes:

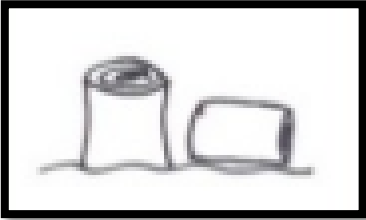
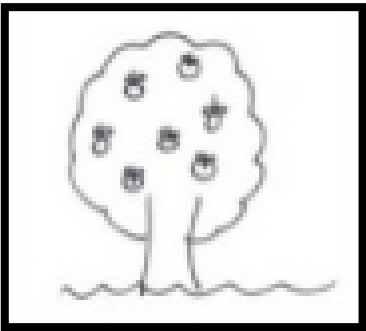
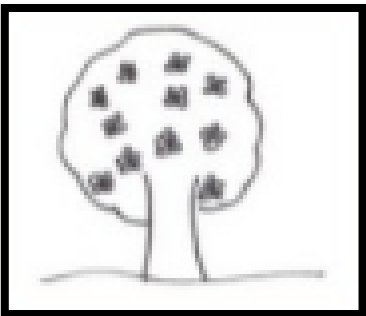
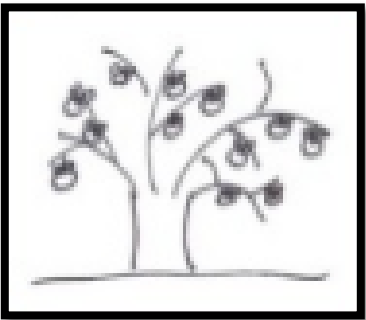
PASTO		
	Pasto Sombreado	Indicador de ansiedad, Angustia, Depresión.
	Pasto Sombreado Muy Alto	Indicador de Temor a la Muerte, Ansiedad.
	Pasto con Numerosas Líneas Rectas	Indicador de inquietudes profesionales, Ansiedad de superación.

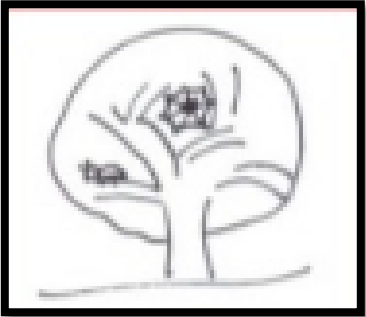
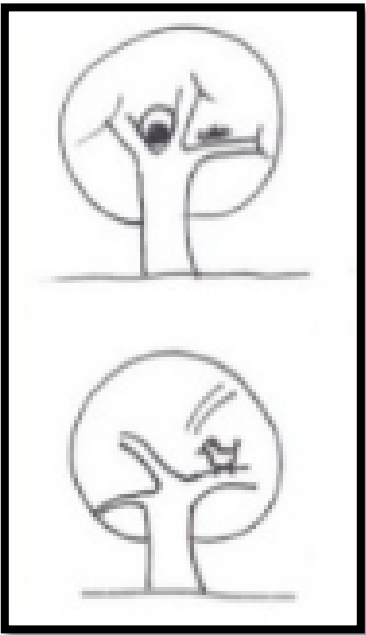
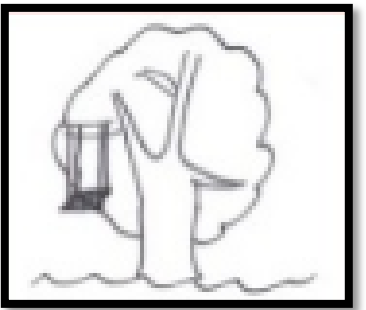
	Pasto en Forma de Ángulos	Indicador de Sufrimiento consciente, Agresividad.
	Pastos Mezclados	Indicador de Desconformidad; sujetos que protestan contra todo con verdadera facilidad. Inestabilidad (cambian de trabajo fácilmente, no pueden establecer vínculos estables).
	Pastos Desordenados, Entrecruzados	Indicador de Descontento, inconformidad.

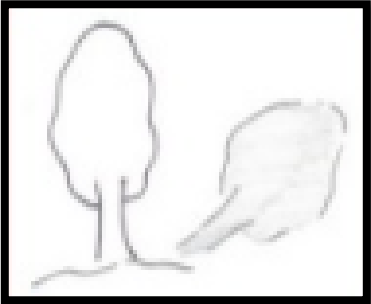
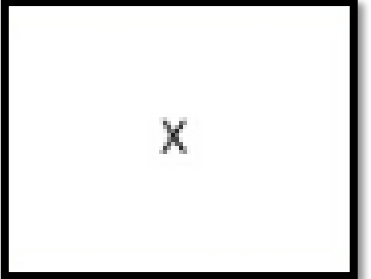
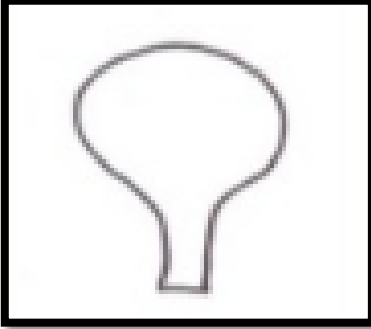
TIPOS ESPECIALES

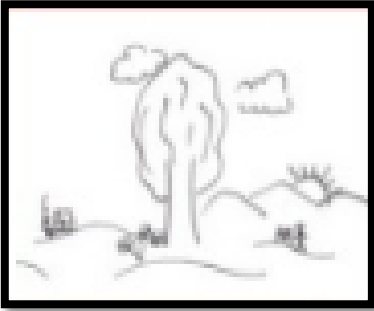
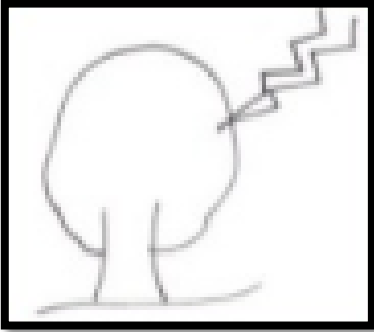
Describamos algunas de esas formas especiales o particulares; son usuales verlas en este test proyectivo, veremos también sus diferentes componentes.

ESPECIALES		
	Árbol Talado	Indicador de que el sujeto ha vivido alguna pérdida personal (familiar, laboral, etc...). Pero por encima de su estado depresivo o de desilusión estos sujetos son optimistas; ya que desde lo simbólico toda tala precede a un reflorcer con mayor fuerza y vitalidad. El pronóstico para estos casos es positivo.

	Árbol con Tronco Quebrado	En este tipo de dibujos deberemos observar junto al árbol talado la parte cortada. Será indicador como en el caso anterior; este sujeto está atravesando una situación de angustia, desesperanza, desilusión. Que truncan sus expectativas y su vida. Probablemente se encuentre en un estado depresivo muy profundo.
	Árbol con Frutos o Frutal	Este tipo de diseños se considera normal en niños de hasta 6 años de edad. A partir de entonces consideraremos este tipo de diseños como indicador de regresión. En el caso de que el tamaño de la fruta sea notoriamente grande; (normal hasta los 10 años) en adultos infantilismo).
	Árbol Florido	Simbólicamente las flores son un elemento narcisista, por lo tanto en el diseño del árbol será un indicador de vanidad, deseos de atrapar la atención de los demás hacia sí mismo. Hay en juego una situación de egocentrismo. Este tipo de diseños será común observarlos en edad adolescente y en personalidades histéricas.
	Árbol con Frutos Colgantes	Aparecen comúnmente en edades infantiles. Luego en los adultos será indicador de impaciencia (desean y quieren que todo cuanto hagan de frutos inmediatos). Indicador también de deseos de gratificación sexual (esto debido a que el fruto está asociado simbólicamente al fruto prohibido).

	Árbol con Animales	Aquí los animales pudiesen ser: arañas, ratones, murciélagos, moscas, serpientes, etc... Sea cual fuere el animal añadido; será un elemento negativo. Para llegar a determinar el resultado de la observación de este tipo de árboles es importante ver el todo en función de diseño general del árbol.
	Árbol con Nidos	Pudiera tratarse de un nido de homero; tenemos un elemento simbólico en el nido que es la idea del hogar, la casa. Podremos ver cuanta influencia ejerce el hogar en el sujeto, su grado de dependencia a la misma. Pudiera ser el caso de otros tipos de nido y con pájaros; esto nos indicara deseos de independenciamiento, necesidad de cambiar de entorno, de ambiente, de situación. Será importante observar en qué lugar aparecen estos pájaros: Si se ubican a la izquierda tendrá relación con el ambiente familiar, personal, íntimo. Si aparecen a la derecha tendrá que ver con el ambiente externo, social.
	Árbol con Hamacas	Indicador de infantilismo, es una cualidad regresiva.

	Árbol con Sombra	Indicador de existencia de aspectos que el sujeto vive como desfavorable; negándose a aceptarlos como propios. El sujeto no quiere ver la realidad, por lo tanto los oculta simbólicamente en la sombra.
	Árbol con Elementos que Caen	Aquí podría tratarse de hojas, frutas, ramas, etc... Sera indicador de sentimientos de pérdida, de duelo.
	Árbol Muerto	Este tipo de árboles podrá encontrarse en sujetos depresivos, esquizofrénicos, neuróticos que sienten que no logran ni pueden lograr adaptarse adecuadamente. Este tipo de árbol pudiera ser de cualquier forma, la observación de que se trata de un árbol muerto la manifiesta el mismo sujeto cuando habla o indica algo de su diseño.
	Árbol Tipo Cerradura	Indicador de personalidad cerrada, opositora, negativista.

	Árbol con Paisajes	Indicador de evasividad, esto es propio en sujetos imaginativos, soñadores, introvertidos, donde su mundo interior se escapa a esos parajes inventados y soñados.
	Árbol con Rayos que Parten su Copa	Indicador de importante conflicto con las propias ideas.

Desbordes

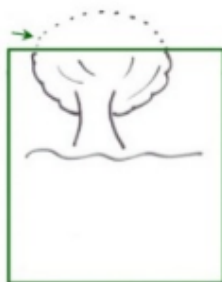
Grafíticamente llamaremos “Desbordes” a esos trazos que superan el campo de la hoja donde se hace la toma, en cualquiera de las direcciones del espacio.

¿Cuáles son algunos de los tipos de desbordes que podemos encontrar en la toma del test del árbol?

Desborde Superior

¿Cómo identificarlo? Veremos que la copa del árbol invade el borde superior de la hoja.

Estos casos tienen que ver con una forma compensatoria de afrontar la realidad frente a la cual el sujeto se siente en inferioridad de condición. Podríamos decir que una posible compensación sería la búsqueda de poder.



Desborde Inferior

¿Cómo identificarlo? Veremos que el tronco invade el borde inferior de la hoja.

Esto es bastante común en diseños hechos por niños. En el caso de un diseño hecho por un adulto, indica una búsqueda compensatoria de seguridad material; esto es para contrarrestar el sentimiento de abandono y de falta de afecto que experimenta el sujeto.



Desborde Derecho

¿Cómo identificarlo? Veremos que la copa invade el borde derecho de la hoja.

Esto nos indicará problemas que experimenta el sujeto con el mundo exterior (por encontrarse simbólicamente en la zona derecha, zona de las relaciones externas con el otro, con la sociedad). Esto puede darse por agresión o por estar a la defensiva. Generalmente esto nos va a indicar agresividad.

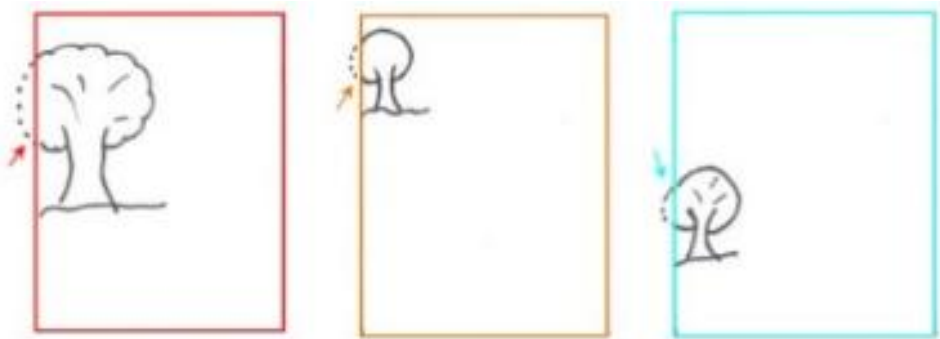


Desborde Izquierdo

¿Cómo identificarlo? Veremos que la copa invade el borde izquierdo de la hoja.

Esto será indicador de apego a la madre, al pasado, a los recuerdos de la infancia. Al mismo tiempo indicara oposición agresiva (puede ser el resultado de vivir junto a una madre que no ha sido un buen continente de las necesidades básicas del sujeto).

Si se tratara de un árbol en igual posición pero de tamaño pequeño, podremos decir que se trata de un sentimiento de opresión y minusvalía.



PRUEBAS DE DESARROLLO

CUESTIONARIO DE MADUREZ NEUROPSICOLÓGICA
INFANTIL (CUMANIN)

TEST DE MATRICES PROGRESIVAS
PARA LA MEDIDA DE LA CAPACIDAD INTELECTUAL
ESCALA ESPECIAL

Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil (CUMANIN)

a) Ficha técnica:

Autores:

- José Antonio Portellano Pérez
- Roció Mateos Mateos
- Rosario Martínez Arias

Tipo de Pruebas: Evaluación neuropsicológica.

Administración: Individual

Condiciones del examinador: preferentemente psicólogo o profesional con conocimientos de neuropsicología.

Aplicación: Niños de 3-6 años.

Duración de la prueba: Entre 30-50 minutos (variable).

Instrumentos: Escalas principales de =

- Psicomotricidad
- Lenguaje articulatorio
- Lenguaje comprensivo
- Lenguaje Expresivo
- Estructuración Espacial
- Visopercepción
- Memoria Iconica
- Ritmo
- Atención
- Fluido verbal
- Lectura
- Escritura
- Lateralidad

Material necesario:

- El presente manual
- Cuaderno de anotación
- Láminas
- Visor

Finalmente, pero no incluido en el juego de material, es conveniente disponer de **una pelota** pequeña (tipo tenis) para su empleo en la escala de lateralidad.

b) Normas de corrección y puntuación:

El CUMANIN es una prueba de madurez neuropsicológica para la edad preescolar y específicamente diseñada para los niños (a) de 3 – 6 años. Los distintos elementos del CUMANIN se agrupan en 13 escalas y constituyen un amplio repertorio de pruebas que permiten evaluar el grado de madurez neuropsicológica alcanzada por el niño, así como la posible presencia de signos de disfunción cerebral; especialmente en aquellos casos en los que las puntuaciones sean significativamente más bajas que las correspondientes a la edad cronológica.

Las evaluaciones neuropsicológicas en algunas ocasiones incluyen el procesamiento cognitivo y la actividad mental, deliberadamente hemos excluido la valoración de las funciones cognitivas como objetivo prioritario, ya que el CUMANIN no es una prueba de desarrollo intelectual.

La finalidad principal de la evaluación neuropsicológica en la infancia consiste en constatar las consecuencias que tiene el funcionamiento alterado del sistema nervioso sobre la conducta y las funciones cognitivas. El CUMANIN es un sistema integrado, de exploración neuropsicológica, que nos permite conocer el grado de desarrollo madurativo alcanzado en cada una de las áreas exploradas. Se puede utilizar la prueba para valorar el proceso de maduración alcanzado por el niño a lo largo del tiempo, mediante evaluaciones periódicas, e igualmente puede servir como línea de base para realizar programas de rehabilitación y desarrollo neuropsicológico.

c) Descripción de las escalas

Construyen la estructura esencial del examen y permiten obtener un cociente de desarrollo formado por los resultados obtenidos en las 8 escalas principales y 5 adicionales que vienen a continuación (con el no. De elementos entre paréntesis).

Psicomotricidad (11 elementos)

Está formada por siete tareas: caminar “a la pata coja”, tocarla nariz con el dedo, estimulación de los dedos (5 elementos), andar en equilibrio, saltar con los pies juntos, mantenerse en cuclillas con los brazos en cruz y tocar con el pulgar todos los dedos de la mano.

Lenguaje articulatorio (15 elementos)

Consiste en la repetición de palabras con dificultad articulatoria creciente.

Lenguaje expresivo (4 elementos)

Consiste en la repetición de 4 frases de dificultad creciente.

Lenguaje comprensivo (9 elementos)

Después de haber escuchado una historia el niño debe responder a 9 preguntas sobre su contenido.

Estructuración Espacial (15 elementos)

El niño debe realizar actividades de orientación espacial con dificultad creciente, ejecutadas mediante respuesta psicomotora y grafomotora.

Visopercepción (15 elementos)

La prueba consiste en la reproducción de 15 dibujos geométricos de complejidad creciente (líneas rectas, cruz, círculo, cuadrado, triángulo, etc.)

Memoria irónica (10 elementos)

El niño tiene que tratar de memorizar 10 dibujos de objetos sencillos.

Ritmo (7 elementos)

Consiste en la reproducción de 7 series rítmicas de dificultad creciente, mediante presentación auditiva.

Fluidez Verbal (4 elementos)

Se le pide al niño que forme 4 frases; las dos primeras a partir de una sola palabra-estimulo, mientras que cada una de las otras dos se deben formar con dos palabra-estimulo.

Atención (20 elementos)

Consiste en la identificación y el tachado de 20 figuras geométricas iguales que el modelo propuesto (cuadrado), que se representan entre un total de 100 figuras de las que 80 son distractores y 20 corresponden a cuadrados iguales al modelo.

Lectura (12 elementos)

Solamente se aplica a niños a partir de 5 años (60 meses). Consiste en la lectura de 10 palabras de dificultad creciente y de frases.

Dictado (12 elementos)

Solamente se aplica a niños a partir de 5 años (60 meses). Consiste en el dictado de 10 palabras y 2 frases.

Lateralidad (17 elementos)

Valora el predominio lateral de la mano (8 elementos), el ojo (5 elementos) y el pie (4 elementos).

d) Instrucciones Generales

El CUMANIN es una prueba dirigida a los profesionales dedicados a la atención de niños con dificultades neuropsíquicas; psicólogos, psiquiatras, logopedas, pediatras, psicomotricistas y otros profesionales que trabajen en centros educativos, equipos multidisciplinarios, clínicas de rehabilitación, unidades neuropediátricas, gabinetes de reeducación, unidades de logopedia, servicios de psiquiatría infantil unidades de daño cerebral, etc.

Es muy aconsejable un conocimiento amplio de bases neurocientíficas del comportamiento normal y patológico, así como de psicología evolutiva y de los procesos básicos para que se pueda dar un significado más preciso a los resultados obtenidos en cada una de las escalas. La utilización inadecuada de CUMANIN por parte de personas con baja capacitación neurocientíficas puede

provocar interpretaciones erróneas y orientaciones igualmente inadecuadas, con evidente perjuicio para el niño.

Es necesario aplicar la prueba en una sala o despacho de relativa amplitud, en especial para poder realizar la escala de Psicomotricidad, siendo aconsejable un recinto superior a los 20 metros cuadrados, con adecuadas condiciones de iluminación y con el menor número de obstáculos posible. Para las pruebas de papel y lápiz se necesita una mesa y una silla apropiadas a la edad de los niños que vamos a evaluar, siendo aconsejable que el examinador se sitúe al lado del niño.

Se deberá seguir siempre el orden indicado en el Cuaderno de anotación, iniciando el examen por la escala de Psicomotricidad y finalizando por la de Ritmo. Se aplicaran las 13 escalas a todos los niños, a excepción de las de Lectura y Escritura, que únicamente serán aplicadas a partir de los 5 años.

Resulta fundamental mantener un contacto fluido y distendido durante la aplicación de la prueba. La experiencia previa en el trato con niños de estas edades facilitara su aplicación, ya que las posibilidades de usar las habilidades sociales y las estrategias de respuesta para afrontar una situación de examen ante un desconocido son menores en niños de 3 a 5 años que en los de más edad.

Es necesario hacer ver al niño que la prueba consiste en un juego divertido, pero nunca se le debe decir de un modo explícito que le vamos a hacer un examen. Podemos iniciar la aplicación de las pruebas después de una toma de contacto con el niño preguntándole su nombre, sus aficiones, cuantos hermanos tiene o cuál es su juguete preferido.

Se recomienda disponer de reforzadores positivos (caramelos, dibujos, cromos), especialmente útiles con aquellos niños más remisos a colaborar. Se le indicara al niño que si trabaja con interés recibirá una recompensa después de haber realizado el examen.

En el transcurso de la aplicación de la prueba debemos reforzar verbalmente al niño, procurando elogiar sus resultados, especialmente a los más tímidos o los menos colaboradores.

e) Instrucciones Específicas

Como material auxiliar, el examinador debe de disponer de un ejemplar de cuaderno de anotación; en el que se puede ir registrando las conductas y

puntuaciones del sujeto. A continuación se detallan las normas de aplicación de cada una de las descargas, presentadas en el orden normal de la aplicación:

Psicomotricidad

La prueba contiene siete tareas de las que se pueden obtener hasta 12 puntos y permite registrar su puntuación y las conductas de lateralidad en el cuaderno de anotación.

1. A la pata coja:

El niño deberá mantenerse a la pata coja, sin ayuda, durante 5 segundos, después de haber hecho la tarea el examinador. Durante la ejecución de la tarea se permite que se desplace ligeramente del sitio. Se realizan dos intentos. Si lo hace correctamente en cualquiera de los dos ensayos se puntuara con un 1. En caso contrario, se puntuara con un 0. Además, se anotara la pierna con la que ha saltado (P1).

Instrucciones:

Quiero ver cuánto aguantas a la pata coja. Hazlo como yo. Empieza cuando quieras.

2. Tocar la nariz con el dedo:

En primer lugar, el examinador realizara el ejercicio, que se debe ejecutar con los ojos cerrados. Consiste en llevarse el dedo índice a la nariz. La posición inicial es la siguiente: el brazo extendido por delante de la cara, y el dedo índice apuntando hacia el frente, con el resto del puño cerrado y hacia arriba. En la posición final, el dedo índice tocara la punta de la nariz. El niño deberá realizar el ejercicio correctamente 5 veces seguidas para considerar que lo ha superado. Cada vez que el niño falle, se volverá a comenzar, permitiéndole un máximo de tres intentos. Se anota la mano que ha utilizado (M1).

Instrucciones:

Mire bien lo que yo hago. (El examinador hace de modelo). A ver si tú puedes hacer lo mismo que yo.

3. Estimulación de los dedos:

En esta tarea, el examinador pondrá las manos sobre la mesa, con los dedos extendidos, y las palmas hacia abajo. Indicara al niño que ponga las manos como las tiene el, y que cierre los ojos. Entonces, le tocara con un lapicero, desplazándolo a lo largo de toda la superficie de uno o más de sus dedos. Después de cada intento, el niño deberá indicar cuál ha sido el dedo

o la zona donde ha sido estimulado. Para indicar esto, el niño podrá abrir los ojos, aunque los tiene que volver a cerrar en la siguiente secuencia de estimulación. Cada secuencia se considera superada si el niño reconoce que dedos le fueron tocados, y en el mismo orden.

Mano	Secuencia de Estimulación	
1) Derecha	1. Corazón	2. Anular
2) Izquierda	1. Pulgar	2. Anular

Instrucciones:

Ahora te voy a tocar tres dedos, y me dices, igual que antes, ¿cuáles te he tocado y dímelo en el mismo orden?

4. Andar en equilibrio:

El examinador caminará colocando un pie delante del otro, tocando la punta del pie con el talón, en línea recta durante un trayecto aproximado de un metro. El niño intentará imitarle. La tarea no tiene en cuenta si el trayecto se hace en línea recta, permitiéndose un desvío de hasta 30°. Si el primer ensayo realizado es defectuoso se puede repetir la tarea otra vez. Se concederá 1 punto si el niño no pierde el equilibrio al realizar este ejercicio en cualquiera de los 2 ensayos. Se anotará cuál ha sido el pie con el que inicia la marcha (P2).

Instrucciones:

Intenta andar como yo lo hago, procurando que un pie toque al otro.

5. Saltar con los pies juntos:

El examinador saltará con los pies juntos, intentando caer en el mismo sitio y en la misma posición. El niño podrá intentarlo 2 veces y se concederá 1 punto si le imita correctamente en cualquiera de los 2 intentos. Se permite que al saltar el niño exista un ligero desplazamiento al caer que no supere los 20 centímetros de radio en torno a la posición inicial.

Instrucciones:

Ahora voy a saltar con los pies juntos y voy a caer en el mismo sitio.
Mira cómo lo hago, a ver si tú también lo puedes hacer.

6. En cuclillas con los brazos en cruz:

El examinador se pondrá en cuclillas sobre la punta de los pies, el cuerpo flexionado y los brazos extendidos en cruz. El niño podrá intentarlo 2 veces y deberá mantenerse en esa posición durante 10 segundos, que se contabilizan a partir de que el niño esté con los brazos en cruz y en cuclillas. Se concederá 1 punto si el niño hace la tarea correctamente en cualquiera de los 2 intentos. Se permite que exista algún leve desplazamiento de la base de sustentación durante el ejercicio y también que la extensión de los brazos sea incompleta (brazos ligeramente semiflexionados o con extensión incompleta).

Instrucciones:

Ahora voy a ponerme en cuclillas con los brazos en cruz. Mira como lo hago, a ver si tú también lo puedes hacer.

7. Tocar con el pulgar todos los dedos de la mano:

El examinador se tocará con el pulgar los otros 4 dedos de la misma mano. El niño podrá realizar 2 intentos. Se conceden 5 segundos para la realización de cada uno. Al término se anotará 1 punto si el niño realiza la tarea correctamente en cualquiera de los 2 intentos. Además se anotará la mano con la que realizó la tarea (M2). Si el niño preguntara con que mano; el examinador le indicará que con la que él quiera.

Instrucciones:

Ahora me voy a tocar todos los dedos de la mano con el dedo “gordo”, fíjate muy bien cómo lo hago e intenta hacerlo tú igual que yo.

Lenguaje Articulatorio

La prueba consta de 15 palabras. El examinador debe pronunciar cada palabra articulándola con claridad y el niño la repite a continuación. Se concede 1 punto por cada palabra correctamente pronunciada.

Instrucciones:

Te voy a decir unas palabras y tú las vas a repetir a continuación.

Por ejemplo: “casa”. (El niño la repite)

Bien, vamos a continuar con otras palabras

1) Rosa	6) Ermita	11) Dragón
2) Espada	7) Prudente	12) Esterilidad
3) Escalera	8) Cromo	13) Influenza
4) Almeja	9) Gracioso	14) Pradera
5) Pardo	10) Transparente	15) Entrada

Lenguaje Expresivo

El examinador pronunciará despacio cada frase y el niño la repetirá a continuación. Cada frase bien repetida se valorará con 1 punto si repite todas las palabras en el mismo orden, sin tener en cuenta si las palabras están bien o mal pronunciadas.

Instrucciones:

Pon mucha atención; te diré 4 frases y tú las vas a repetir como yo las digo.

Por ejemplo: “Mi casa tiene ventanas”, (el niño la repite).

1. En la frutería venden peras verdes.
2. El sol sale por detrás de la montaña.
3. La estufa da mucho calor en el invierno.
4. El jardinero plantó rosas blancas y amarillas.

Lenguaje Comprensivo

El examinador leerá lentamente el texto una sola vez y a continuación planteará al niño 9 preguntas sobre su contenido. Cada respuesta correcta se valorará con 1 punto.

Instrucciones:

Escúchame atentamente; te voy a leer un cuento y cuando termine tienes que responder a las preguntas que yo te haga.

Por ejemplo, si te digo en el cuento que “Juan tiene una pelota”, y después te pregunto “¿qué tiene Juan?”, ¿qué me contestarías? (El niño deberá responder:

Una pelota).

Ahora atiende bien, voy a leer el cuento.

Raquel fue al circo el domingo por la tarde. El circo estaba en la plaza. Su papá le compró palomitas. Actuó un domador de leones, que llevaba una capa, y también payasos muy divertidos. Uno de los trapeceistas se cayó sobre la red, y la gente se asustó mucho. Al terminar la función la niña se marchó a casa de sus abuelos y les contó que lo que más le había gustado fue la actuación de las focas.

Elemento	Respuesta
1) ¿Cómo se llamaba la niña?	Raquel
2) ¿Cuándo fue al circo?	El domingo
3) ¿Dónde estaba el circo?	En la plaza
4) ¿Qué llevaba el domador?	Una capa
5) ¿Cómo eran los payasos?	Divertidos
6) ¿Qué le paso a un trapeceista?	Se cayó
7) ¿Qué le compró su papá?	Palomitas
8) ¿Dónde fue al terminar la función?	A casa de sus abuelos
9) ¿Qué fue lo que más le gustó?	Las focas

Estructuración Espacial

El examinador se situará frente al niño y éste deberá realizar las órdenes que se le indiquen. Cada una de las 11 primeras tareas se puntuará con un 1 punto si es realizada correctamente. La tarea 12 se puntuará entre 0 y 4. Se anotará la mano con la que realiza la tarea nº 12 (M3). A los niños que no lleguen con éxito a dicha tarea se les pedirá que traten de repasar la figura punteada, anotando la mano que utilizan.

Instrucciones:

Ahora, te voy a decir unas cosas que tienes que hacer.

1. Pon el lápiz debajo de la mesa.
2. Pon el lápiz encima del papel.
3. Ponte delante de mí.
4. Ponte detrás de mí.
5. Levanta la mano derecha.
6. Levanta la pierna izquierda.
7. Con la mano derecha, tócate la oreja derecha.
8. Con la mano izquierda, tápate el ojo izquierdo.
9. Con la mano derecha, tócate la pierna izquierda.
10. Con la mano izquierda, tócate la oreja derecha.
11. Con la mano derecha, tócame mi ojo izquierdo.

A continuación el examinador presentará al niño el dibujo situado en la parte superior de la hoja del **Anexo 1** del cuaderno de anotación. El niño deberá repasar con el lápiz las direcciones señaladas en el recuadro, partiendo del punto señalado en el ejemplo, al mismo tiempo que el examinador le da las instrucciones en voz alta: “Dibuja dos cuadrados hacia abajo, dos cuadros hacia la derecha, un cuadro hacia arriba y un cuadro hacia la izquierda”. Si el niño se equivoca, se le puede rectificar hasta completar el ejemplo. Una vez que se está seguro de que ha comprendido las instrucciones pasara a realizar el ejercicio (cuadrado de la parte inferior del Anexo1), empezando por el punto señalado y siguiendo las instrucciones que le indique el examinador y sin recibir ayuda. Se le concede 1 punto por cada trayectoria bien realizada, hasta un máximo de 4.

Instrucciones:

Ahora te voy a enseñar un dibujo y tú tienes que escucharme atentamente. Te voy a dar una serie de órdenes y tú las tienes que realizar con tu lápiz en el dibujo de la hoja que te voy a dar. Tienes que empezar por el punto que está señalado.

**12. Un cuadrado hacia la derecha
Dos cuadrados hacia arriba
Dos cuadrados hacia la izquierda
Un cuadrado hacia arriba**

Visopercepción

El niño reproducirá, con un lapicero, las figuras que se le presentan en las tres páginas del Anexo 2. No se le permitirá utilizar goma de borrar. Si quiere rectificar

alguna figura ya dibujada, se le podrá sugerir que intente hacer mejor la figura siguiente. Cada figura correctamente dibujada se valorara con 1 punto. Además, se indicara que mano ha empleado para dibujar (M4). La prueba finalizara si el niño realiza mal cuatro dibujos consecutivos, según los criterios expuestos para corregir cada figura en el Apéndice C.

Instrucciones:

Copia estos dibujos lo mejor que puedas.

Como ayuda en la valoración de los dibujos que realice el sujeto, en el Apéndice C se incluyen criterios y ejemplos positivos y negativos para la corrección de la escala de Visopercepcion.

Memoria Icónica

El examinador presenta al niño los diez dibujos de la Lámina durante 1 minuto. A continuación se retira esta y el niño debe decir el nombre de todos los dibujos que recuerde. Obtendrá 1 punto por cada objeto bien recordado. La prueba finaliza a los 90 segundos desde el momento en que el examinador retira la Lámina, sin que se tenga en cuenta si el niño dice algún objeto incorrecto.

Instrucciones:

Te voy a enseñar una lámina con unos dibujos durante un rato. Presta mucha atención porque, después tienes que decirme todos los dibujos que recuerdes.

En la Lámina están los siguientes dibujos: luna, globos, televisión, lapicero, bebé, paraguas, balón, bicicleta, casa y perro.

Ritmo

El examinador mostrara la tarea golpeando la mesa con el extremo opuesto de la punta del lapicero. Hay siete series y el examinador realizara cada serie de golpes, Espaciando aproximadamente dos segundos entre cada secuencia de uno, dos o tres golpes consecutivos y estos a razón de un golpe por segundo. En el recuadro que viene a continuación y en el Cuaderno de anotación, cada golpe viene representado por un circulito (O) y la pausa con dos guiones (uno por cada segundo). Después, el niño reproducirá cada serie, que será valorada con 1 punto si es correctamente realizada, hasta un total de 7 puntos si realiza las 7 series correctamente. Se anotara la mano con la que realiza la primera serie rítmica (m5).

Instrucciones:

Voy a dar golpes en la mesa con el lapicero, y tú vas a hacerlo de misma manera que yo lo hago. Mira: O- -O- -O. ahora, hazlo tú.

1.	O - - O - - O - - O
2.	OO - - OO - - OO
3.	O - - OO - - O - - OO
4.	O - - O - - O - - OO
5.	OO - - O - - O - - OO
6.	OO - - O - - OOO
7.	OOO - - O - - O - - OOO

Fluidez Verbal

El niño deberá crear una frase, cuanto más larga mejor, con las palabras que el examinador le dirá a continuación. El examinador anotará literalmente las frases que diga el niño, registrando el número total de palabras de cada oración. Es necesario que la frase tenga sentido, ya que en caso contrario no se valorará, independientemente de su longitud.

Instrucciones:

Ahora te voy a decir una palabra y tú tienes que hacer una frase muy larga con ella. Por ejemplo, perro. Si el niño contesta una frase con sentido común “El perro es un animal que vive con el hombre y cuida de la casa”, se le presentan los dos elementos siguientes (Coche y Árbol).

En caso contrario se le ayuda para que construya una frase y entienda la tarea.

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Coche2. Árbol |
|---|

Instrucciones:

Ahora vamos hacer lo mismo, pero en vez de decirte una palabra, te voy a decir dos palabras y tienes que hacer una frase con ellas. Ejemplo: “perro-gato” Si el niño construye una frase con sentido, como “El perro y el gato son dos animales y tienen cuatro patas cada uno”, se le representan los dos elementos siguientes. En caso contrario se le ayuda para que comprenda la tarea.

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">3. Barco - Mar4. Tigre – Televisión |
|--|

Atención

El examinador mostrara al niño la página del Anexo 3, en la que aparecen 11 filas de figuras geométricas, la primera de las cuales esta recuadrada y va a servir de entretenimiento. Le señalara uno de los cuadrados de esta primera fila y le explicara que el ejercicio consiste en tachar con un aspa todas las figuras que sean iguales al modelo de la parte superior (cuadrado). Antes de comenzar la prueba. Se realizara un ensayo, en el que el niño tachara con un aspa los dos cuadrados o que, por el contrario ha tachado una figura que no es un cuadrado. Una vez finalizado el entrenamiento, realizara la prueba durante 30 segundos, y se anotan, los aciertos (cuadrados bien tachados) y los errores (otras figuras incorrectas tachadas aunque solo se tendrá en cuenta el número de figuras bien tachadas. Se anotara también con que mano ha realizado el ejercicio (M6). Si el niño tarda menos de 30 segundos en completar la prueba, se registrara el tiempo empleado.

Instrucciones:

Fíjate en este dibujo (Se señala uno de los cuadrados de la primera fila). ¿Ves que el dibujo de arriba está señalado con una cruz? Pues tú tienes que poner con el lápiz una cruz en todos los dibujos iguales a este. Primero vamos a hacer una práctica en esta primera fila, a ver si lo has entendido. (El examinador deja que el niño realice la tarea con la primera fila y se le corrige se fuera necesario). Ahora vas a seguir haciendo lo mismo. Intenta hacerlo lo más rápido que puedas. Si en lugar de tachar con un aspa lo hace con una simple raya o tachón (especialmente los niños más pequeños), se dará por válido.

Se le conceden 30 segundos y se hacen las anotaciones pertinentes en el Cuaderno de anotación.

Lectura

Esta escala solo se aplica a los niños de 5 años en adelante (a partir de los 60 meses), ya que el proceso de madurez para la lecto-escritura empieza a consolidarse a partir de ese momento. En primer lugar, el examinador le presentara 10 palabras al niño y 2 frases (Anexo 4), que el niño deberá leer en voz alta. Se le concede 1 punto por cada palabra bien leída y 1 punto por cada una de las dos frases, hasta un máximo de 12 puntos. Se termina la prueba si fracasa en la lectura de cuatro palabras consecutivas.

Instrucciones:

Ahora te voy a enseñar unas palabras y tú las vas a leer en voz alta. Le mostrara la página del **Anexo 4** del Cuaderno de anotación.

1. Mula	5. Pinza	9. Prisa
2. Loba	6. Cajón	10. Truco

3. Zapato	7. Globo	
4. Sol	8. Fruta	

Si ha logrado leer las palabras anteriores se pasara a las frases y el niño deberá leerlas.

Instrucciones:

Ahora te voy a enseñar dos frases y tú tienes que leerlas como hiciste antes.

11. La luna sale de noche
12. La espiga es de trigo

Escritura

En esta prueba el examinador dictara al niño una serie de palabras y frases que el niño debe escribir en el espacio reservado en el **Anexo 5** del Cuaderno de anotación. Las palabras que se emplean en esta prueba son las mismas que se utilizaron en la prueba de Lectura realizada anteriormente. Los criterios para terminar son los mismos que en la lectura: se detiene la prueba si el niño es incapaz de escribir correctamente cuatro palabras consecutivas, en cuyo caso tampoco se dictara ninguna de las dos frases. Se concederá 1 punto por cada palabra o frase bien escrita, hasta un máximo de 12 puntos. Así mismo se anotara la mano que el niño utiliza para escribir (M7).

En el caso de niños con menos de 5 años se les propondrá que dibujen espontáneamente un circulo para tomar nota de este elemento (M7) de lateralidad.

Instrucciones:

Ahora te voy a decir unas palabras y unas frases y tú las tienes que escribir aquí
(Mostrar la página del Anexo 5).

En el caso de niños con menos de 5 años se dice: Dibuja un redondel.

Lateralidad

a) Ojo

El niño sujetará la cartulina perforada (el Visor), en posición apaisada, con las dos manos, tapándose la cara. Se le pide que mire a través del agujero. El examinador le enseñara la Lámina con los dibujos y señalándole uno de ellos (como se indica en el párrafo siguiente), le preguntara que ve a ella. Después el niño deberá dejar la cartulina sobre la mesa y la volverá a coger con las dos manos. El examinador le señalara hasta completar los 5 dibujos. En el Cuaderno de anotación se anotara el ojo con el que mira a través del agujero.

Instrucciones:

Coge esta cartulina con las dos manos y mira por el agujero. Cuando el niño está mirando por el agujero, el examinador le dice: Dime lo que ves en esta lámina. El examinador señalara, consecutivamente, las figuras: perro (01), casa (02), bebé (03), pelota (04) y lápiz (05) y anotara en el Cuaderno de anotación el ojo (D o 1) con el que mira a través del Visor.

b) Mano

Debe emplear como material una pelota pequeña y se pedirá al niño, situado de pie y a unos dos metros frente al examinador, que le tire una pelota con la mano. Se debe anotar con que mano la lanza (M8). La lateralidad manual también quedo recogida en las pruebas de las escalas de Psicomotricidad (M1 y M2), Estructuración espacial (M3), Visopercepcion (M4), Ritmo (M5), Atención (M6) y Escritura (M7).

Instrucciones:

Vamos a ponernos de pie. Tírame esta pelota con una sola mano y yo la voy a intentar coger. Se le entrega la pelota en este momento.

c) Pie

Se colocara la pelota en el suelo, frente al niño. El examinador le pide que de una patada a la pelota y registra en el cuaderno de anotación con que pie lo ha hecho (P3). Después se le lanzara la pelota avisándole de que tiene que dar una patada cuando esta llegue a donde él está situado y anotara que pierna utiliza (P4), sin que se tenga en cuenta si es capaz de darla o no. La lateralidad del pie también se registró en la escala de Psicomotricidad (P1 y P2).

Instrucciones:

Ahora, te voy a poner una pelota en el suelo y cuando yo te diga, le das una patada como si fueras un futbolista. (P3), Ahora yo te voy a lanzar la pelota rodando y tú vas a darle una patada (P4).

f) Normas de Interpretación

Significado Neurofuncional de cada Escala

➤ Psicomotricidad

Esta escala nos informa del nivel de desarrollo e indemnidad de las estructuras encefálicas que se relacionan con el lenguaje: corteza prefrontal, lóbulo temporal,

áreas temporo-parieto-occipitales, ganglios basales, tálamo y cerebro. Los elementos relacionados con la somestesia pueden indicar un déficit de procesamiento de áreas parietales.

1. *Andar a la “pata coja”*. El control del equilibrio postural es una función atribuible a determinadas áreas cerebelosas (arquicerebelo), por lo que puede relacionarse un déficit en esta actividad con posibles trastornos de integración cerebelosa.
2. *Tocar la nariz con el dedo*. Se trata de una prueba de coordinación que también depende de la función cerebelosa. Fenómenos como la incapacidad para coordinar el movimiento dedo-nariz pueden indicarnos la existencia de un cuadro atáxico de mayor o menor gravedad. Un déficit de integración en el cuerpo estriado subcortical puede alterar la ejecución de esta prueba y de la anterior.
3. *Estimulación de los dedos*. Es una prueba que mide la función somestésica, situada en la corteza parietal del córtex cerebral, donde las sensaciones táctiles quedan representadas en el llamado homúnculo sensorial de Penfield. La incapacidad para reconocer el dedo que ha sido estimulado (autotopagnosia) puede estar causada por disfunción en las áreas de asociación parieto-temporo-occipitales y en casos más graves puede indicar una lesión de áreas somestésicas primarias.
4. *Andar en línea recta*. La coordinación motora está regulada fundamentalmente por los ganglios basales y el cerebelo, por lo que un déficit en la ejecución de esta prueba implica más un déficit subcortical o cerebeloso que un trastorno cortical. Una marcha atáxica es claramente indicativa de un daño cerebeloso o talámico.
5. *Saltar con los pies juntos*. Es una prueba que incluye coordinación, rapidez y equilibrio. La corteza premotora del lóbulo frontal organiza las secuencias de movimientos necesarias para que las áreas motoras primarias ejecuten los movimientos. El fracaso en esta prueba no sólo implica una posible disfunción de áreas motoras y pre-motoras del lóbulo frontal, sino en casos más graves un trastorno en los ganglios basales, sustancia blanca subcortical o cerebelo.
6. *En cuclillas con las brazos en cruz*. Es una prueba de coordinación psicomotora que guarda relación con el funcionamiento de áreas de decisión motora subcorticales y cerebelosas. La presencia de desequilibrio o temblores puede indicarnos algún tipo de disfunción en estas áreas.

7. *Tocar con el pulgar todos los dedos de la mano.* Es una prueba que mide la capacidad de disociar movimientos ligada a un adecuado desarrollo de la motricidad fina. Los ganglios basales, el cerebelo y la corteza motora tienen que actuar conjuntamente para realizar con éxito esta prueba. Su deficiente ejecución puede estar relacionada con parálisis motora de áreas primarias y si existen movimientos en espejo (sincinesias) puede tratarse de una deficiente mielinización del sistema nervioso.

➤ *Lenguaje Articulatorio*

La presencia de dislalias o manifestaciones disátricas nos indica un déficit de estructuras motoras implicadas en el lenguaje o bien un déficit en las áreas “productoras” del lenguaje. Es frecuente que niños con retraso articulatorio presenten una pobre función motora. Un posible déficit auditivo puede ser el responsable de deficiencias de lenguaje articulatorio.

➤ *Lenguaje Expresivo*

La eficiencia en esta prueba se relaciona preferentemente con el área de Broca, situada en el lóbulo frontal izquierdo. Los trastornos del lenguaje expresivo también pueden deberse a déficit mnésico o a dificultades de procesamiento audiofonológico. Las lesiones del fascículo arqueado pueden producir dificultades de repetición de palabras, alterando la realización de esta prueba.

➤ *Lenguaje Comprensivo*

La eficacia en esta prueba depende especialmente del área de Wernicke; principal centro del lenguaje comprensivo, situado en la zona posterior del lóbulo temporal izquierdo. Una disfunción en esta área provocaría un descenso de rendimiento en la prueba, con pérdida de capacidad para formar frases y lenguaje monosilábico y empobrecido. Un déficit en la utilización de áreas hipocámpicas, necesarias para el procesamiento de la memoria, podría interferir también el resultado en la prueba.

➤ *Estructuración Espacial*

Se relaciona fundamentalmente con las áreas asociativas de la corteza parieto-temporo-occipital, que están encargadas de la representación espacial sobre el homúnculo sensorial de Penfield en la corteza parietal. El desconocimiento de las nociones de izquierda y las deficiencias de orientación espacial generalmente se relacionan con trastornos en estas áreas de asociación.

➤ *Visopercepción*

La función visoperceptiva esta mediatizada tanto por las áreas visuales secundaria y asociativa del lóbulo occipital como por la función mnémica mediatizada por las áreas profundas de la corteza temporal. También interviene la corteza frontal y otros centros de decisión motora del encéfalo. Los niños que obtienen puntuaciones bajas en esta escala pueden presentarse inmadurez o disfunción en dichas áreas. Los trastornos de ejecución motora, con componente dispráxico, hacen mayor referencia a la integridad de las áreas motoras y premotoras del lóbulo frontal, mientras que los desórdenes visoperceptivos (incapacidad para la copia, desorientación espacial, rotación de figuras, etc.), guardan más relación con áreas de asociación parieto-occipital.

➤ *Memoria icónica*

La memoria inmediata se relaciona con distintas estructuras tales como el hipocampo, la corteza parietal y la amígdala. La prueba de Memoria icónica guarda relación con el hemisferio derecho, por lo que un descenso significativo en su rendimiento por parte del niño se debe relacionar preferentemente con disfunciones más ligadas al hemisferio derecho.

➤ *Ritmo*

El sentido de ritmo, la secuenciación y la melodía son atribuciones de las áreas temporales, por lo que una deficiente ejecución en esta prueba indica una posible afectación del lóbulo temporal derecho, ya que se trata de estructuras no verbales. También puede involucrar al sistema reticular activador ascendente, como principal responsable del control atencional, base necesaria para reproducir la secuencia rítmica.

➤ *Fluidez Verbal*

La capacidad para formar frases a partir de palabras estímulo hace referencia a amplias zonas productoras del lenguaje y también depende de las capacidad para articular los sonidos. Un descenso en los resultados en esta escala puede tener distintos significados, aunque casi siempre guardara relación con el área de Wernicke.

➤ *Atención*

La prueba de tachado que incluye el CUMANIN se relaciona con aquellas estructuras que intervienen en el proceso atencional, especialmente la formación reticular y la corteza prefrontal. Los niños con problemas atencionales suelen

presentar déficit en el control de estas estructuras, que afectan más a su hemisferio derecho, ya que se considera que es dominante en el control de la atención.

➤ *Lectura*

Los trastornos lectores pueden estar asociados en primer término a la corteza occipital, como primer centro receptor de los estímulos visuales, aunque también otras áreas transductoras pueden estar implicadas, bien la circunvolución angular; encargada de transformar los estímulos visuales en estímulos auditivos. El área de Wernicke, el fascículo arqueado o el área de Broca.

➤ *Escritura*

La escritura audiognósica no sólo requiere una correcta integración de las áreas auditivas primarias y secundarias del lóbulo temporal, sino también un correcto procesamiento en los centros del lenguaje; así como una satisfactoria capacidad para la planificación y ejecución de los engramas motores. No sólo las áreas de lenguaje sino también las áreas pre-motoras del córtex pueden estar implicadas en un déficit de escritura.

➤ *Lateralidad*

Los niños con un desarrollo neuropsicológico satisfactorio tienen preferentemente fórmulas de lateralidad homogéneas (diestros de mano, pie y ojo). Por el contrario, los que padecen disfunción cerebral presentan fórmulas de lateralidad atípicas; con tendencia al cruce o al ambidextrismo. La lateralidad se relaciona con el predominio del hemisferio izquierdo para el lenguaje en la mayoría de las personas, por lo que los niños que obtienen fórmulas de lateralidad atípicas suelen tener igualmente trastornos de lenguaje también es frecuente que en los casos de daño cerebral o en muestras clínicas (dislexia, psicosis infantil y discapacidad intelectual), se observen con mayor frecuencia fórmulas de lateralidad atípicas.

g) Significado de las Bajas Puntuaciones

Cuando las puntuaciones obtenidas por el niño en el CUMANIN hayan sido inferiores a lo normativo, existen varias alternativas de actuación que se especifican a continuación:

1. Derivar hacia una exploración neuropsicológica individual más específica.

Los niños que hayan obtenido puntuaciones tipificadas muy bajas (por debajo del centil 20 en todas o la mayoría de las escalas), deberían ser explorados por un profesional o por un equipo de manera más individualizada; evaluando no solo su perfil neuropsicológico sino también otros factores (inteligencia, personalidad, condicionantes socioambientales, factores biomédicos, etc.). Muchos casos de disfunción cerebral se presentan en niños que han obtenido niveles bajos o muy bajos en el CUMANIN, ya que la presencia de signos neurológicos menores incrementados siempre es característica de algún daño o disfunción del sistema nervioso.

Aunque las puntuaciones bajas en el CUMANIN no predeterminan necesariamente cuál va a ser el pronóstico del rendimiento cognitivo de un niño, hay que comprender que un deficiente nivel de rendimiento en esta prueba es un signo de alerta que siempre debe tenerse en cuenta, como posible factor de riesgo.

2. Observación y evaluaciones periódicas

Cuando las puntuaciones hayan sido inferiores a la norma (centiles 20 a 40 en la mayoría de las escalas), es aconsejable seguir con especial atención cada caso y realizar una revisión cada 6 meses. En el caso de que exista una mejoría espontánea en el rendimiento no se tomará ninguna medida específica, pero si se observa que persiste el rendimiento muy por debajo de la media de su edad es aconsejable realizar un estudio más pormenorizado para determinar planes de intervención más específicos.

3. Entrenamiento neuropsicológico

Como norma general cualquier niño que haya obtenido puntuaciones inferiores a la media de su grupo de edad en una o varias escalas del CUMANIN puede beneficiarse de una rehabilitación neuropsicológica.

Cuando existe una caída de las puntuaciones en una escala específica se podrán arbitrar medidas correctivas para potenciar dicha función, que se verán favorecidas por la gran plasticidad del cerebro infantil. Por el contrario si la caída del rendimiento es generalizada habrá que preparar un programa de rehabilitación más específico, adaptado a la edad y circunstancias de cada niño. Los resultados de la evaluación neuropsicológica mediante el CUMANIN, pueden constituir la línea básica del programa de rehabilitación.

h) Uso de los Baremos

Para interpretar los resultados del CUMANIN es preciso convertir las puntuaciones obtenidas por los sujetos a una escala de uso universal, de fácil comprensión por los usuarios del test. Para esta interpretación se optó por las escalas de centiles; tanto en la puntuación total, como en las subescalas. No se han obtenido puntuaciones transformadas basadas en las puntuaciones típicas normalizadas.

Con la puntuación total, formada por 83 elementos (excluidos los de *Memoria Verbal*, que no mostraban un comportamiento homogéneo con el resto de la escala), se puede obtener un Coeficiente de Desarrollo (CD) construido por el procedimiento de la equiparación centil, mediante el escalamiento de Thurstone (1938) y las modificaciones propuestas por Angoff y Robertson (1987).

B.1. Desarrollo Global (test principal con 86 elementos)
B.2. Desarrollo Verbal (puntuación en las tres escalas de Lenguaje Articulatorio, Expresivo y Comprensivo).
B.3. Desarrollo No-Verbal (puntuación en las escalas de Psicomotricidad, Estructuración Espacial, Visopercepción, Memoria Icónica y Ritmo).
B.4. a B.11. Escalas de: Psicomotricidad, Lenguaje Articulatorio, Lenguaje Expresivo, Lenguaje Comprensivo, Estructuración Espacial, Visopercepción, Memoria Icónica y Ritmo).
B.12. Escala de Atención
B.13. Escala de Fluidez Verbal
B.14. Escala de Lectura
B.15. Escala de Escritura
B.16. Tabla de conversión a cociente de desarrollo (Media = 100 y D.t. = 15)

En las escalas centiles de las 8 escalas principales (tablas B.4 a B.11) se han obtenido únicamente los valores deciles, puesto que al estar formadas por un número reducido de elementos, las puntuaciones varían poco.

En todas las escalas se han obtenido los centiles diferenciados por edades. Se han agrupado los dos últimos grupos de edad (67-72 meses y 73-78 meses),

puesto que como se ha visto en el apartado 3 estos grupos no difieren significativamente. Se mantuvieron separados para las escalas adicionales de Lectura y de Escritura, en las que aparecieron diferencias estadísticamente significativas.

No se presentan baremos en centiles diferenciados por sexos, puesto que en ningún caso se encontraron diferencias estadísticamente significativas.

Los centiles de la puntuación total fueron obtenidos con la puntuación de aciertos y no con la puntuación de escala TRI, puesto lo que para la corrección manual es más sencilla. Además, como se ha visto anteriormente, la correlación entre las dos puntuaciones es muy elevada ($r=0,97$), y sólo se encontraron algunas diferencias en las puntuaciones muy extremas.

Para el conjunto de los 83 elementos de las 8 escalas principales (Psicomotricidad, Lenguaje Expresivo, Lenguaje Articulatorio, Lenguaje Comprensivo, Estructuración Espacial, Visopercepción, Memoria Icónica y Ritmo), se construyó un índice en términos de cociente de desarrollo, común para las distintas edades. Se desarrollaron dos tipos de escalas, mediante dos procedimientos de equiparación vertical:

- a) El basado en la TRI, mediante el procedimiento de equiparación vertical proporcionado por el BILOG-MG, tomando como edad de referencia la edad 4 (55-60 meses) y normalizando la escala de aptitud; y el basado en la equiparación centil, mediante el método de escalamiento de Thurstone.

Con las escalas resultantes de los 2 sistemas de escalamiento, se aplicó el procedimiento de Angoff y Robertson (1987), antes de obtener la escala común. En ambos casos se tomó como edad de 55 a 60 meses, por ser la edad central. El procedimiento consiste en ajustar una curva, en este caso un polinomio de grado 2 a las medias escaladas en escala común, y otro a la curva de desviaciones típicas (en nuestro caso un polinomio de grado 3). Con estas medias y desviaciones típicas ajustadas, se obtuvieron las constantes de transformación de cada grupo a la escala común final, y en los diferentes niveles de edad. Se omiten aquí los detalles de las transformaciones.

La correlación entre las puntuaciones proporcionadas por los dos procedimientos de escalamiento fue muy elevada en todas las edades (superior a 0,97), por lo que se presentan los resultados basados en la equiparación centil.

i) Elaboración del Perfil de Resultados

Para su cumplimentación se ha diseñado la última página del *Cuaderno de anotación*. En primer lugar, es necesario obtener la edad del sujeto en meses a partir de los datos anotados (independientes en años y meses) en la portada de ese *Cuaderno*. Esa edad en meses, así como aquellos otros datos que se consideren necesarios, se trasladarán a la última página de citado *Cuaderno* para poder arrancar esta última hoja del impreso y guardarla en el expediente del niño).

A continuación es necesario trasladar las puntuaciones directas (PD) a la segunda columna del recuadro del perfil, excepto los datos de Lateralidad que se cumplimentarán en la base del impreso.

En cada una de las pruebas, y en el mismo orden en que están en el impreso, se consultará la correspondiente tabla de baremos (B.1 a B.14); en éstos se entra en la columna apropiada a la edad en meses del sujeto hasta encontrar la puntuación directa que ha obtenido éste; una vez hallada, en la misma fila de la tabla y en una de las columnas extremas (a la derecha o a la izquierda) se encuentra la puntuación centil que puede anotarse en la columna Centil del impreso de Perfil.

A continuación, se hace una anotación (p. ej., un aspa) que indique la posición centil encontrada en los baremos. Si estas anotaciones (aspas) se unen con trazos quedará dibujado el perfil de los resultados. En la base del impreso pueden anotarse los datos de la predominancia (lateralidad) de mano, ojo y pie.

Finalmente, es posible obtener e interpretar una puntuación total en el CUMANIN (indicativa del grado de desarrollo neurológico). Para ello basta sumar.

APÉNDICE B

TABLA B.1. Desarrollo Global

(Puntuación en los 86 elementos)

	Puntuaciones Directas						
Pc	36-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-78	Pc
99	48-86	59-86	66-86	75-86	76-86	81-86	99
98	47	55-58	65	74	75	80	98
97	43-46	54	64	73	74	79	97
96	-	53	63	72	73	78	96
95	40-42	50-52	59-62	69-71	72	77	95
90	37-39	46-49	58	65-68	70-71	75-76	90
85	36	44-45	54-57	62-64	67-69	73-74	85
80	35	41-43	51-53	60-61	66	72	80
75	32-34	40	50	59	64-65	71	75
70	30-31	38-39	48-49	57-58	63	69-70	70
65	28-29	36-37	47	55-56	62	68	65
60	26-27	34-35	44-46	53-54	61	67	60
55	23-25	32-33	42-43	52	60	65-66	55
50	21-22	30-31	41	49-51	58-59	64	50
45	19-20	29	40	47-48	57	-	45
40	18	28	38-39	45-46	56	63	40
35	17	27	37	43-44	55	61-62	35
30	15-16	26	35-36	40-42	52-54	60	30
25	14	24-25	32-34	37-39	50-51	58-59	25
20	12-13	22-23	31	34-36	48-49	56-57	20
15	9-11	18-21	28-30	32-33	43-47	54-55	15
10	5-8	16-17	23-27	27-31	33-42	48-53	10
5	3-4	11-15	17-22	22-26	22-32	44-47	5
4	2	10	16	19-21	19-21	40-43	4
3	-	8-9	15	18	11-18	38-39	3
2	1	1-7	14	16-17	9-10	37	2
1	0	0	0-13	0-15	0-8	0-36	1
N	74	96	107	175	126	225	N
Media	23,19	32,10	41,60	48,57	56,55	63,68	Media
D.t.	13,07	12,08	12,67	14,63	13,14	10,44	D.t.

TABLA B.2. Desarrollo Verbal

(Puntuación en los elementos de las 3 escalas de Lenguaje:

Articulatorio, Comprensivo y Expresivo)

	Puntuaciones Directas						
Pc	36-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-78	Pc
99	25-28	24-28	26-28	27-28	26-28	28	99
98	-	-	25	-	-	-	98
97	24	23	-	-	-	-	97
96	-	-	-	26	-	27	96
95	22-23	22	24	25	-	-	95
90	21	-	23	-	25	26	90
85	19-20	21	-	24	24	25	85
80	18	20	22	-	-	-	80
75	17	-	21	23	23	-	75
70	15-16	19	-	22	-	24	70
65	14	18	20	-	22	-	65
60	12-13	17	18-19	21	-	23	60
55	11	16	17	20	-	-	55
50	10	14-15	16	19	21	-	50
45	9	13	15	18	-	22	45
40	8	12	14	17	20	-	40
35	7	11	12-13	16	-	21	35
30	5-6	10	-	15	18-19	20	30
25	4	9	11	13-14	17	19	25
20	2-3	8	9-10	12	15-16	-	20
15	1	6-7	7-8	10-11	13-14	18	15
10	-	4-5	5-6	8-9	10-12	16-17	10
5	0	3	4	6-7	3-9	13-15	5
4		-	-	-	2	11-12	4
3		1-2	3	5	1	10	3
2		0	2	2-4	-	8-9	2
1			0-1	0-1	0	0-7	1
N	74	96	107	175	126	225	N
Media	10,61	13,94	15,69	17,93	19,72	21,48	Media
D.t.	7,50	6,27	6,44	6,13	5,38	4,24	D.t.

TABLAB.3. Desarrollo No-Verbal

(Puntuación en los elementos de las escalas de:
Psicomotricidad, Estructuración Espacial, Visopercepción, Memoria Icónica
y Ritmo)

	Puntuaciones Directas						
Pc	36-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-78	Pc
99	27-58	35-58	41-58	46-58	47-58	49-58	99
98	26	34	40	44-45	46	48	98
97	-	-	38-39	43	-	-	97
96	25	33	37	42	45	-	96
95	23-24	31-32	36	41	43-44	47	95
90	22	29-30	35	40	42	45-46	90
85	21	27-28	32-34	38-39	41	44	85
80	19-20	26	31	36-37	40	43	80
75	18	25	30	34-35	38-39	42	75
70	-	23-24	29	33	37	-	70
65	17	22	28	32	-	41	65
60	16	-	27	-	36	40	60
55	15	21	-	30-31	-	-	55
50	14	20	26	29	35	39	50
45	13	19	-	28	-	38	45
40	12	18	25	27	34	37	40
35	11	17	24	26	33	36	35
30	9-10	16	23	25	31-32	35	30
25	8	15	21-22	24	29-30	33-34	25
20	-	14	20	23	28	32	20
15	6-7	12-13	19	22	27	-	15
10	3-5	11	18	19-21	24-26	30-31	10
5	2	9-10	14-17	17-18	19-23	27-29	5
4	-	7-8	-	16	15-18	26	4
3	0-1	6	13	12-15	14	25	3
2		1-5	-	11	11-13	21-24	2
1		0	0-12	0-10	0-10	0-20	1
N	74	96	107	175	126	225	N
Media	14,38	19,98	26,07	29,39	33,94	37,88	Media
D.t.	7,57	7,03	6,54	7,99	7,33	6,30	D.t.

TABLA B.4. Escala de Psicomotricidad

	Puntuaciones Directas						
Pc	36-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-78	Pc
99	11	10-11	11	11	11		99
98	10	-	-	-	-		98
97	-	-	-	-	-		97
96	9	9	-	-	-	11	96
95	8	-	10	10	-	-	95
90	-	-	-	-	10	-	90
85	7	8	9	-	-	-	85
80	-	-	-	9	-	10	80
75	6	-	8	-	9	-	75
70	-	7	-	-	-	-	70
65	-	-	-	8	-	9	65
60	-	-	-	-	-	-	60
55	5	6	-	-	8	-	55
50	-	-	7	-	-	-	50
45	-	-	-	-	-	8	45
40	-	-	-	7	-	-	40
35	4	5	-	-	-	-	35
30	-	-	6	-	7	-	30
25	3	-	-	-	-	-	25
20	-	4	-	6	-	7	20
15	2	-	5	-	6	-	15
10	-	-	-	5	-	6	10
5	1	3	4	4	4-5	-	5
4	-	-	-	3	-	5	4
3	0	2	-	2	3	-	3
2		1	3	1	2	4	2
1		0	0-2	0	0-1	0-3	1
N	74	96	107	175	126	225	N
Media	4,62	5,85	6,98	7,40	7,90	8,32	Media
D.t.	2,33	1,93	1,83	1,88	1,72	1,69	D.t.

TABLA B.5. Escala de Lenguaje Articulatorio

	Puntuaciones Directas						
Pc	36-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-78	Pc
99	14-15		15		15		99
98	-		-		-		98
97	-	15	-		-		97
96	-	-	-		-		96
95	13	-	-	15	-		95
90	12	14	14	-	-	15	90
85	11	-	-	-	-	-	85
80	10	13	13	-	-	-	80
75	-	-	-	14	14	-	75
70	9	-	12	-	-	-	70
65	8	12	-	-	-	-	65
60	7	-	11	13	13	14	60
55	6	11	10	-	-	-	55
50	5	10	9	12	12	-	50
45	4	9	8	11	-	-	45
40	3	8	7	-	11	13	40
35	1-2	6-7	6	10	10	-	35
30	-	5	5	9	8-9	-	30
25	0	-	4	8	5-7	12	25
20		4	3	6-7	2-4	11	20
15		3	2	5	0-1	8-10	15
10		1-2	1	2-4		0-7	10
5		0	0	1			5
4				0			4
3							3
2							2
1							1
N	74	96	107	175	126	225	N
Media	7,76	9,19	9,08	10,90	11,94	13,09	Media
D.t.	5,16	4,63	4,58	4,09	3,80	2,74	D.t.

TABLA B.6. Escala de Lenguaje Expresivo

	Puntuaciones Directas						
Pc	36-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-78	Pc
99	1-4				4		99
98	-				-		98
97	-				-		97
96	-				-		96
95	-	4			-		95
90	-	-	4	4	-		90
85	-	-	-	-	-	4	85
80	-	-	-	-	-	-	80
75	-	-	-	-	-	-	75
70	0	3	-	-	-	-	70
65		-	-	-	-	-	65
60		-	-	3	3	-	60
55		-	3	-	-	-	55
50		-	-	-	-	-	50
45		2	-	-	-	-	45
40		-	-	-	-	3	40
35		-	-	2	2	-	35
30		1	2	-	-	-	30
25		-	-	-	1	-	25
20		-	1	1	-	2	20
15		0	-	-	-	-	15
10			0	-	-	1	10
5				0	-	-	5
4					0	-	4
3						0	3
2							2
1							1
N	74	96	107	175	126	225	N
Media	1,23	2,02	2,77	2,78	3,18	3,39	Media
D.t.	1,28	1,41	1,20	1,23	0,97	0,80	D.t.

TABLA B.7. Escala de Lenguaje Comprensivo

	Puntuaciones Directas						
Pc	36-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-78	Pc
99	7-9	8-9	9	9	9	9	99
98	6	7	8	-	8	-	98
97	-	-	-	8	-	-	97
96	4	-	-	-	-	-	96
95	-	6	-	-	7	8	95
90	4	-	7	7	-	-	90
85	-	5	-	-	-	7	85
80	3	-	6	-	-	-	80
75	-	-	-	6	6	-	75
70	2	4	-	-	-	-	70
65	-	-	5	-	-	6	65
60	-	3	-	5	5	-	60
55	-	-	-	-	-	-	55
50	1	-	4	-	-	5	50
45	-	-	-	4	-	-	45
40	-	2	3	-	4	-	40
35	-	-	-	-	-	4	35
30	0	-	-	3	-	-	30
25		1	2	-	3	-	25
20		-	-	2	-	3	20
15		-	1	-	2	-	15
10		0	-	1	-	2	10
5			-	-	1	-	5
4			0	-	-	1	4
3				0	-	-	3
2					0	-	2
1						0	1
N	74	96	107	175	126	225	N
Media	1,62	2,73	3,84	4,25	4,60	5,00	Media
D.t.	1,98	1,98	2,27	2,27	2,02	2,07	D.t.

TABLA B.8. Escala de Estructuración Espacial

	Puntuaciones Directas						
Pc	36-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-78	Pc
99	9-15	11-15	12-15	12-15	12-15	13-15	99
98	-	-	-	-	-	-	98
97	-	10	-	-	-	-	97
96	-	-	-	-	-	12	96
95	8	-	11	11	-	-	95
90	-	9	10	-	-	-	90
85	7	-	-	-	11	-	85
80	-	8	9	10	-	11	80
75	-	-	-	-	-	-	75
70	6	-	-	9	-	-	70
65	-	7	8	-	10	-	65
60	-	-	-	8	-	10	60
55	-	-	-	-	-	-	55
50	5	6	7	-	9	-	50
45	-	-	-	7	-	-	45
40	4	-	-	-	-	9	40
35	-	-	-	-	8	-	35
30	3	5	6	6	-	8	30
25	-	-	-	-	7	7	25
20	2	4	5	-	6	6	20
15	1	-	-	5	5	5	15
10	-	2-3	4	4	4	4	10
5	0	1	-	-	3	-	5
4		-	3	-	2	-	4
3		0	2	3	1	3	3
2			1	1-2	-	1-2	2
1			0	0	0	0	1
N	74	96	107	175	126	225	N
Media	4,88	5,97	7,09	7,49	8,52	8,87	Media
D.t.	2,53	2,44	2,36	2,47	2,64	2,62	D.t.

TABLA B.9. Escala de Visopercepción

	Puntuaciones Directas						
Pc	36-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-78	Pc
99	3-15	9-15	14-15	15	15		99
98	-	-	13	14	-		98
97	-	8	12	-	-	15	97
96	-	-	-	13	14	-	96
95	2	7	10-11	12	-	-	95
90	-	6	9	11	13	14	90
85	-	5	-	10	12	-	85
80	1	-	8	-	-	-	80
75	-	-	7	9	11	13	75
70	-	4	6	-	-	-	70
65	-	-	-	8	10	12	65
60	-	3	-	-	-	-	60
55	-	-	5	7	-	-	55
50	-	-	-	-	9	11	50
45	0	2	-	6	-	-	45
40		-	4	-	8	10	40
35		1	-	5	-	-	35
30		-	-	-	7	9	30
25		-	3	-	-	-	25
20		-	-	4	6	-	20
15		0	2	3	5	8	15
10			1	2	4	7	10
5			-	1	2-3	6	5
4			-	-	1	5	4
3			0	-	-	4	3
2				0	-	1-3	2
1					0	0	1
N	74	96	107	175	126	225	N
Media	1,12	2,61	5,10	6,73	8,79	10,76	Media
D.t.	2,03	2,59	3,12	3,37	3,45	2,87	D.t.

TABLA B.10. Escala de Memoria Icónica

	Puntuaciones Directas						
Pc	36-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-78	Pc
99	6-10	10	9-10	10	9-10	10	99
98	-	9	-	-	-	-	98
97	-	-	-	9	-	-	97
96	-	-	-	-	-	-	96
95	5	8	-	-	-	9	95
90	-	7	8	8	8	-	90
85	-	-	-	-	-	-	85
80	4	6	7	-	-	8	80
75	-	-	-	7	7	-	75
70	-	-	-	-	-	-	70
65	3	-	6	-	-	-	65
60	-	5	-	6	-	7	60
55	-	-	-	-	-	-	55
50	2	-	-	-	6	-	50
45	-	4	5	-	-	-	45
40	1	-	-	5	-	6	40
35	-	-	-	-	-	-	35
30	-	-	-	-	5	-	30
25	0	3	4	4	-	-	25
20		-	-	-	-	5	20
15		2	3	-	4	-	15
10		1	-	3	-	4	10
5		-	2	1-2	3	-	5
4		-	-	-	2	-	4
3		0	-	-	-	3	3
2			1	0	0-1	2	2
1			0			0-1	1
N	74	96	107	175	126	225	N
Media	2,92	4,43	5,26	5,48	5,90	6,44	Media
D.t.	2,26	2,16	1,90	2,14	1,65	1,67	D.t.

TABLA B.11. Escala de Ritmo

	Puntuaciones Directas						
Pc	36-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-78	Pc
99	4-7	6-7	5-7	6-7	7	7	99
98	-	5	-	-	-	-	98
97	3	-	-	-	-	-	97
96	-	4	-	-	6	-	96
95	-	-	4	5	-	6	95
90	2	3	-	-	5	-	90
85	-	-	3	4	-	5	85
80	-	-	-	-	-	-	80
75	-	2	-	-	4	-	75
70	1	-	-	-	-	-	70
65	-	-	2	3	-	4	65
60	-	1	-	-	-	-	60
55	-	-	-	-	3	-	55
50	-	-	-	-	-	-	50
45	-	-	-	2	-	-	45
40	-	-	1	-	-	-	40
35	-	-	-	-	-	3	35
30	0	-	-	-	2	-	30
25		0	-	1	-	-	25
20			-	-	-	2	20
15			0	-	1	-	15
10				0	-	-	10
5					-	1	5
4					0	-	4
3						-	3
2						0	2
1							1
N	74	96	107	175	126	225	N
Media	0,84	1,11	1,63	2,29	2,84	3,50	Media
D.t.	1,15	1,40	1,35	1,66	1,65	1,54	D.t.

TABLA B.12. Escala de Fluidez Verbal

(Elementos correctamente tachados)

	Puntuaciones Directas						
Pc	36-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-78	Pc
99	8-99	31-99	34-99	43-99	39-99	48-99	99
98	6-7	24-30	30-33	41-42	38	45-47	98
97	5	21-23	26-29	38-40	36-37	40-44	97
96	-	18-20	25	35-37	35	38-39	96
95	4	16-17	21-24	32-34	32-34	34-37	95
90	1-3	12-15	20	27-31	27-31	32-33	90
85	-	11	17-19	25-26	25-26	29-31	85
80	-	9-10	12-16	20-24	22-24	27-28	80
75	-	6-8	11	17-19	20-21	25-26	75
70	-	5	9-10	14-16	19	24	70
65	-	1-4	7-8	12-13	18	23	65
60	-	-	6	9-11	16-17	22	60
55	-	-	1-5	5-8	12-15	21	55
50	-	-	-	4	11	20	50
45	0	-	-	1-3	9-10	19	45
40		-	-	-	8	18	40
35		0	-	-	7	16-17	35
30			0	-	5-6	12-15	30
25				0	1-4	10-11	25
20					-	9	20
15					-	3-8	15
10					0	1-2	10
5						0	5
4							4
3							3
2							2
1							1
N	74	96	107	173	122	222	N
Media	1,34	4,40	7,03	10,28	13,39	19,19	Media
D.t.	3,92	7,34	9,89	12,92	11,24	11,72	D.t.

TABLA B.13. Escala de Atención

(Frases correctas derivadas de las palabras estímulo)

	Puntuaciones Directas						
Pc	36-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-78	Pc
99	19-20	19-20	19-20	20	20		99
98	18	18	-	19	19		98
97	17	17	18	-	-	20	97
96	16	16	-	18	-	-	96
95	14-15	13-15	17	-	18	-	95
90	11-13	12	15-16	16-17	17	19	90
85	10	11	14	14-15	16	18	85
80	9	10	13	13	15	-	80
75	8	9	12	-	14	17	75
70	7	-	-	12	-	-	70
65	6	-	11	-	13	16	65
60	5	8	10	11	-	15	60
55	-	-	-	10	12	14	55
50	4	7	9	9	-	-	50
45	-	-	-	-	-	13	45
40	2-3	6	8	8	11	-	40
35	1	-	-	-	10	-	35
30	-	5	7	-	-	12	30
25	-	-	6	7	9	-	25
20	-	4	-	6	8	11	20
15	0	2-3	5	5	7	9-10	15
10		1	-	4	6	8	10
5		0	4	3	5	6-7	5
4			3	2	3-4	5	4
3			2	1	2	-	3
2			-	0	1	1-4	2
1			0-1		0	0	1
N	72	94	98	155	98	181	N
Media	5,03	7,24	9,46	9,85	11,72	13,82	Media
D.t.	5,07	4,32	4,14	4,41	4,03	4,15	D.t.

TABLA B.14. Escala de Lectura

	Puntuaciones Directas			
Pc	61-66	67-72	73-78	Pc
99				99
98	12			98
97	-			97
96	11			96
95	9-10	12	12	95
90	3-8	-	-	90
85	1-2	-	-	85
80	-	10-11	-	80
75	-	6-9	-	75
70	-	3-5	11	70
65	-	1-2	-	65
60	-	-	10	60
55	-	-	9	55
50	-	-	7-8	50
45	-	-	5-6	45
40	0	-	1-4	40
35		-	-	35
30		0	-	30
25			0	25
20				20
15				15
10				10
5				5
4				4
3				3
2				2
1				1
N	126	147	78	N
Media	1,10	3,46	8,06	Media
D.t.	3,06	4,96	4,92	D.t.

TABLA B.15. Escala de Escritura

	Puntuaciones Directas			
Pc	61-66	67-72	73-78	Pc
99	7-12	12	12	99
98	6	-	-	98
97	5	-	-	97
96	4	-	-	96
95	3	11	-	95
90	2	10	11	90
85	-	9	-	85
80	1	7-8	10	80
75	-	4-6	9	75
70	-	1-3	-	70
65	-	-	-	65
60	-	-	8	60
55	0	-	7	55
50		-	6	50
45		-	5	45
40		-	3-4	40
35		0	2	35
30			1	30
25			-	25
20			-	20
15			0	15
10				10
5				5
4				4
3				3
2				2
1				1
N	126	147	78	N
Media	0,83	2,54	5,69	Media
D.t.	2,44	4,15	4,41	D.t.

**TABLA B.16. Tabla de Conversión a Cociente de
Desarrollo (CD)**

Aciertos	37-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-72	73-78	Aciertos	37-42	43-48	49-54	55-60	61-66	67-72	73-78
5	67							43	118	110	99	92	81	79	73
6	69							44	119	112	100	93	82	80	73
7	72							45	126	113	101	94	83	80	74
8	74							46	127	114	102	95	84	82	75
9	78							47	128	115	103	96	85	83	76
10	81							48	130	116	104	97	86	84	77
11	82	65						49	141	118	106	98	87	85	78
12	83	67						50	150	120	107	99	88	88	81
13	84	69						51		122	108	100	90	89	82
14	85	72						52		128	109	101	91	90	82
15	87	73						53		130	110	102	93	91	83
16	88	74						54		134	111	103	94	92	86
17	90	75	65	65	65			55		150	112	104	96	95	89
18	91	76	69	68	66			56			113	105	98	97	91
19	92	77	71	70	67			57			114	106	100	98	93
20	93	79	75	70	68			58			115	107	102	100	94
21	94	80	75	71	69			59			117	108	103	102	95
22	95	81	76	72	70			60			121	110	104	103	98
23	96	84	77	73	71			61			124	112	106	104	100
24	99	85	77	74	72			62			127	113	107	105	103
25	100	86	78	74	72			63			128	114	109	106	104
26	100	87	78	75	72			64			129	115	110	108	106
27	101	88	78	75	74			65			135	118	112	110	107
28	101	89	79	76	75			66			150	120	114	112	108
29	101	92	80	77	75			67				122	117	115	110
30	102	93	81	79	75			68				124	119	115	114
31	103	94	82	80	75	65		69				126	122	116	115
32	104	96	84	82	75	65		70				128	124	117	116
33	106	98	85	83	76	66	65	71				131	125	118	118
34	107	99	86	84	77	66	66	72				132	126	120	119
35	108	99	88	84	77	67	67	73				134	128	122	121
36	109	100	90	85	77	72	70	74				135	132	123	122
37	110	101	92	86	77	73	70	75				137	134	125	125
38	111	102	94	86	78	75	70	76				138	135	135	135
39	112	103	94	87	79	75	71	77				150	150	140	140
40	114	106	95	88	79	76	72	78						150	150
41	115	107	96	90	80	77	72	79						150	150
42	116	108	97	91	80	79	73	80						150	150

APÉNDICE C

Criterios de Corrección de la Escala de Visopercepción

Para cada una de las 15 figuras de la prueba se presentan varios criterios exigibles para aceptar o rechazar un dibujo como puntuable e inmediatamente debajo y dentro de un recuadro, se ofrecen 3 ejemplos positivos (que pueden recibir 1 punto) y 3 ejemplos negativos o imperfectos.

FIGURA 1

- a) Una sola línea recta dibujada en posición vertical.
- b) Inclinação igual o menor a 45° sobre el eje vertical.
- c) No se admiten líneas con ángulos o curvas.

Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 2

- a) Deben estar dibujadas 2 líneas horizontales.
- b) No deben tener ningún punto de convergencia.
- c) Su inclinación debe ser igual o menor a 45° sobre el eje horizontal.
- d) No es imprescindible que las líneas sean completamente paralelas.
- e) Ninguna de las 2 líneas tiene que ser curva.

Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 3

- a) Deben estar dibujadas 2 líneas entrecruzadas.
- b) No se tiene en cuenta la longitud de las líneas.
- c) No tienen que existir líneas entrecortadas o separadas.
- d) Se admiten ligeras irregularidades en los trazos aunque no líneas curvas.

Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 4

- a) La figurada debe de estar cerrada.
- b) No se exige que sea estrictamente circular, pudiendo ser ovalada.
- c) No se admiten líneas rectas o ángulos.

Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 5

- a) La figura tiene que estar formada por 4 lados y 4 ángulos.
- b) Tiene que estar cerrada
- c) Los 4 ángulos tienen que ser aproximadamente rectos.
- d) No se tiene en cuenta la equilateralidad.
- e) No tiene que existir ondulación en las líneas.
- f) La rotación del dibujo debe ser aproximadamente horizontal.

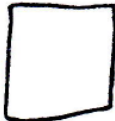
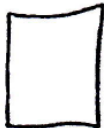
Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 6

- a) La figura debe tener 3 lados y 3 vértices.
- b) Debe estar cerrado
- c) No debe existir ondulación de líneas.
- d) La dimensión de los lados no se tiene en cuenta.

Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 7

- a) Deben estar dibujadas 2 líneas entrecruzadas.
- b) La intersección no tiene que estar situada en uno de los extremos.
- c) Inclinación inferior a 45°
- d) No se tiene en cuenta la longitud de las líneas.

Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 8

- a) Debe estar dibujada una sola línea con dos ondulaciones.
- b) La ondulación izquierda debe ser convexa y la derecha cóncava.
- c) No se admiten más de dos ondulaciones.
- d) Inclinación menor de 45° sobre el eje horizontal.
- e) No se tiene en cuenta el tamaño de las ondulaciones.
- f) Es incorrecta la reproducción de las dos ondulaciones separadas entre sí.

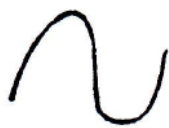
Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 9

- a) Tiene que estar dibujada una figura cerrada; con 4 lados y 4 ángulos.
- b) En su interior debe estar dibujada una figurada de 2 líneas que se entrecruzan en el interior del dibujo.
- c) Al menos 2 de las líneas tienen que finalizar en los vértices.

- d) Se admite que una de las dos líneas o ambas sobresalgan al exterior del rectángulo.
- e) No es imprescindible que el entrecruzamiento se produzca en el centro del rectángulo.
- f) No se tiene en cuenta la longitud de los lados del rectángulo (se admite un cuadrado).

Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 10

- a) Tiene que estar dibujada una figura con 4 lados y 4 ángulos.
- b) Tiene que estar cerrada
- c) Debe estar apoyada por su parte inferior sobre uno de sus vértices.
- d) No se tiene en cuenta la equilateralidad ni la igualdad de los ángulos.

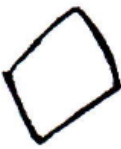
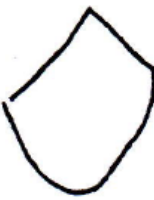
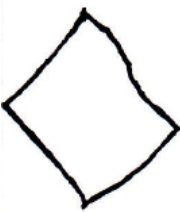
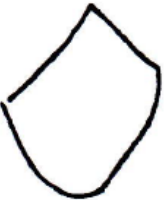
Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 11

- a) Deben estar dibujados un círculo y un triángulo, que se valorarán siguiendo los criterios expuestos en las figuras 4 y 6 respectivamente.
- b) Ambas figuras tienen que ser tangentes.

- c) El círculo tiene que estar situado en la parte superior y el triángulo en la parte inferior.
- d) Inclinación menor a 45° sobre el eje vertical.

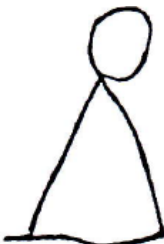
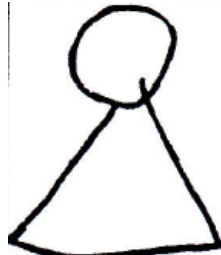
Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 12

- a) Tienen que estar dibujadas dos líneas; una recta y otra curva.
- b) La línea curva tiene que ser cóncava.
- c) Ambas líneas tienen que ser tangentes en un punto.
- d) No deben estar superpuestas
- e) La inclinación tiene que ser inferior a 45° sobre el eje horizontal.

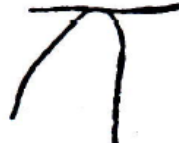
Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 13

- a) Deben estar dibujadas 2 líneas curvas.
- b) Tienen que ser tangentes en su parte media.
- c) La zona de contacto tiene que realizarse por su zona convexa.
- d) No debe existir superposición
- e) La inclinación tiene que ser menor a 45° sobre el eje horizontal.

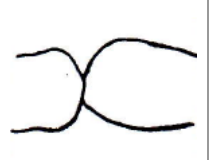
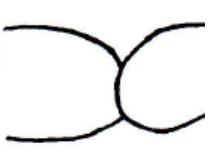
Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 14

- Tienen que estar dibujadas dos líneas rectas convergentes en su parte superior.
- Tiene que estar dibujada una línea curva formada por tres ondulaciones.
- Las 2 ondulaciones laterales tienen que ser convexas y la central cóncava.
- La figura recta y curva tienen que ser secantes en dos puntos; uno en cada uno de las 2 líneas rectas.
- No se admiten más de tres ondulaciones.
- Inclinación menor a 45° sobre el eje horizontal.
- Se admiten reproducciones realizadas fragmentariamente.
- No se tiene en cuenta la longitud de las líneas rectas.

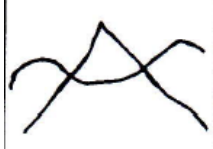
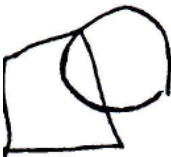
Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

FIGURA 15

- Deben estar dibujados un círculo y un cuadrado; que se corregirán siguiendo los criterios expuestos para las figuras 4 y 5 respectivamente.
- El cuadrado tiene que estar dibujado en la parte superior y el círculo en la parte inferior derecha del cuadrado.
- Ambas figuras tienen que ser secantes, con dos puntos de contacto.
- Un solo vértice del cuadrado debe estar incluido en el interior del círculo.

- e) La inclinación debe ser inferior a 45° con respecto al eje vertical.
- f) Se acepta que exista desproporción entre el tamaño de ambas figuras.

Ejemplos Positivos			Ejemplos Negativos		
					

TEST de Matrices Progresivas

Para la Medida de la Capacidad Intelectual

Escala Especial

a) Datos Iniciales

Raven construyó sus *Progressive Matrices* para experimentación en 1936 y en 1938 estaban ya estandarizadas y publicadas como test. A partir de 1940, se reimprimió con vares más amplios todos, luego según el autor ante las experiencias recogidas probó que el test no necesitaba ser revisado. En 1947 consideró preciso acoplar a su *Test de Matrices* una adaptación que satisficiera los fines:

- Que fuese aplicable inclusive a sujetos que por su edad o por su déficit intelectual acusan una capacidad de inteligencia inferior a la exigida para comprender la tarea misma del test.
- Cuya dispersión de puntaje permitiese una mejor discriminación.
- Que su puntaje fuese menos susceptible a la influencia del azar.

Raven considero útil derivar de su test una Escala Especial para medir las funciones perceptuales y racionales de niveles de madurez inferior a los 12 años (5 – 11 años), las personas con discapacidad intelectual y de sujetos con serias dificultades de lenguaje y de audición.

Raven introdujo tres modificaciones a su test original:

1. Reducción de Matrices: Raven acorto y simplifico la prueba, suprimió las series C,D y E que plantean los más difíciles problemas, los de educación de correlatos (razonamientos analógicos) y conservo la serie A y B que formulan en especial problemas de relación perceptual; pero con la mira de obtener una mayor dispersión de puntaje, entre las series A y B, incorporo una nueva de dificultad intermedia entre ambas, a la que por esta razón denomino “Ab”; así en lugar de las 5 series de la escala original, la nueva quedó abreviada a tres: A, Ab y B.
2. Introducción de Colores: Con el propósito de facilitar la comprensión de la tarea a realizar (no para simplificar los problemas) de contribuir al

entendimiento del trabajo a efectuar, así como con el objeto de hacer más interesante y atractivo el test para los sujetos de menos inteligencia.

3. Empleo de la Forma de Tablero: Finalmente, de adecuarlo más a sujetos con déficit de lenguaje y de audición; el autor considero útil presentar su nueva escala en dos formas.

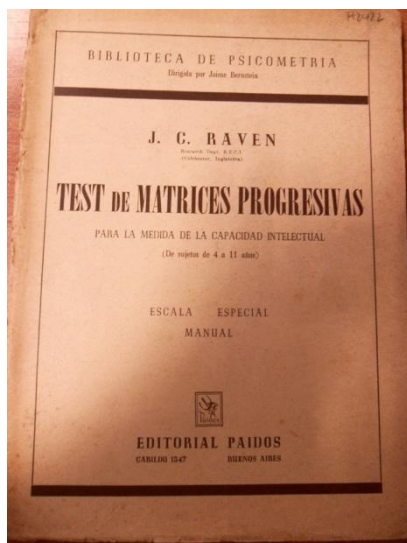
- 3.1. *En forma de Cuadernillo:* Como en la Escala General, presenta las matrices impresas encuadernadas y el sujeto debe señalar o escribir la solución.
- 3.2. *En forma de Tablero:* más fácil de entender, que presenta las matrices montadas sobre las planchas de cartón independientes con excavaciones, y en la que el sujeto resuelve los problemas por encaje.

Esta adaptación demandó de Raven dos años de trabajo. La nueva Escala Especial, “A”, Ab, B”, fue publicada en 1949, y en 1951 revisó y extendió sus normas con lo cual alcanzó su estado actual.

b) Materiales del Test

1. Forma Cuaderno:

La presente edición para nuestros técnicos está hecha sobre esa última edición inglesa de 1951. Sólo difiere de la original en que, tal como hicimos antes con la Escala General, también en este caso brindamos un equipo completo, listo para la aplicación. La edición original está constituida por dos elementos: Manual y Cuaderno de Matrices; en la presente, con el objeto de facilitar el

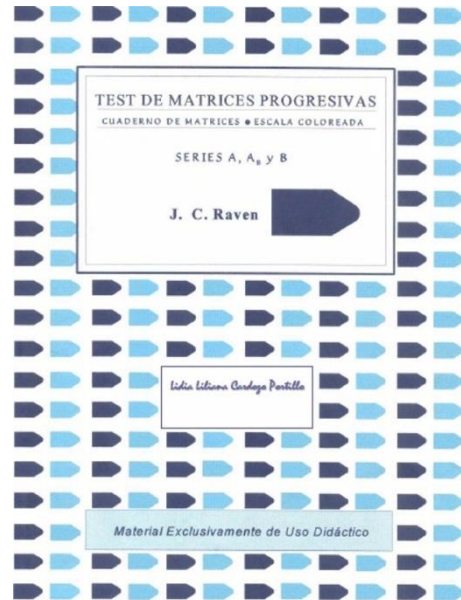


manejo y agilizar el trabajo técnico, hemos creído útil confeccionar y agregar tres elementos más: Protocolo de prueba, Parrilla para la clasificación y Carpeta de evaluación.

1.1 Manual: En el manual que se da a continuación, se encontrarán todas las instrucciones necesarias dadas por Raven para la aplicación de la prueba. Por consiguiente, quien ya conozca la Escala General podrá pasar a manejar este nuevo instrumento de inmediato, como algo ya familiar. No obstante quien en

cambio, entre en contacto con esta técnica por primera vez con un mínimo de esfuerzo podrá adiestrarse en su correcto manejo. En cuanto a los fundamentos que respaldan al test, remitimos al lector a nuestro trabajo “El test de Raven”, publicado como Introducción al Test de Matrices Progresivas. Allí también se encontrará información acerca de los puntos siguientes: caracterización del test, material de prueba, evaluación de la prueba y fundamentos, que valen también para esta Escala Especial.

1.2 Cuadernos de Matrices: La Escala Especial está constituida por 36 problemas que se presentan en 36 láminas de dibujos coloreados incompletos. Al pie de cada una se hallan seis dibujos pequeños, de los cuales sólo uno sirve para terminar correctamente el dibujo incompleto. Las 36 láminas están distribuidas en tres series de 12 dibujos cada una, designadas series A, Ab y B, respectivamente. Según se ha dicho ya, los colores no forman parte del problema ni están destinados a orientar en la solución; sirven para facilitar la comprensión de la tarea y para hacerla más atractiva a sujetos que por su edad o por su baja inteligencia son incapaces de sentirse acicateados por esos problemas con la intensidad del individuo normal y de más edad, como ocurre en la Escala General, impresa exclusivamente en negro.



Los problemas están ordenados en complejidad creciente: el A, es el más fácil y el B el más difícil. Los tres últimos dibujos (B10, B11 y B12) están impresos en negro solamente, a fin de que si en el examen se verifica la posibilidad y conveniencia de someter al sujeto a una más rigurosa medición, enfrentándole con problemas más complejos, se pueda continuar el examen, con toda naturalidad y con un mínimo de transición, con las series C, D y E de la Escala General, que están impresas en ese color.

Los problemas de las series A, Ab y B constituyen, en rigor, una prueba de percepción estructurada y en segundo término, una prueba de educación de relaciones.

Funciones que principalmente se examinan:

- Percepción de tamaño (4 años)
- Percepción de la orientación en el espacio en una dirección y en dos direcciones simultáneamente (5 años)
- Aprehensión de figuras discretas espacialmente relacionadas con un todo (Series A y Ab; 5 a 7 años)
- Análisis de un todo en sus componentes
- Capacidad de concebir figuras correlativas
- Educación de correlaciones (problemas finales de la serie B; 8 años).

1.3 Protocolo de Prueba: Está compuesta por tres partes:

- la parte superior está destinada al registro de los datos de identificación del sujeto (nombre, edad, escolaridad, etc.), y referencias de la prueba (fecha, forma de aplicación, motivos, duración, lugar, expediente, etc.).
- La parte media sirve para la anotación y clasificación de las respuestas propuestas por el sujeto. Está constituida por tres columnas (A, Ab y B) divididas en 12 hileras, esto es, en total 36

PROTOCOLO DE PRUEBA DE RAVEN
Etapa 1

Instituto, Escuela o Clínica: _____

Nombre: _____

Forma de aplicación: _____ Prueba N°: _____

Fecha de nac.: _____ Medios de la apt.: _____
 Edad: _____ años _____ meses _____ Grados: _____ Fecha de hoy: _____
 Distrito: _____ Escuela: _____ Hora de inicio: _____ Duración: _____
 Localidad: _____ Hora de fin: _____

N°	A		Ab		B	
	Tarjetas	S	Tarjetas	S	Tarjetas	S
1			1		1	
2			2		2	
3			3		3	
4			4		4	
5			5		5	
6			6		6	
7			7		7	
8			8		8	
9			9		9	
10			10		10	
11			11		11	
12			12		12	

Part del: _____

ACTITUDES DEL SUJETO
Forma de trabajo:

Reflexiva _____ Intuitiva _____
 Rápida _____ Lenta _____
 Inteligente _____ Simple _____
 Concentrada _____ Dispersión _____
 Discreta _____ Falaz _____
 Interesada _____ Desinteresada _____
 Tranquila _____ Intranquila _____
 Segura _____ Perseverancia _____
 Uniforme _____ Irregular _____

DIAGNOSTICO

Edad cron. _____ Puntaje _____
 Típicos _____ Percent. _____
 Discrep. _____ Rango _____
 Diagnóstico: _____
 Examinador: _____

casilleros, uno para el registro de cada una de las respuestas. Cada columna está dividida en tres subcolumnas: en la primera, más ancha, se anotan las diversas soluciones propuestas a un mismo problema, en el caso en que el sujeto señale (o ubique, en la Forma del Tablero) sucesivamente varias. (La anotación de estas respuestas provisionarias o “de tanteo”, sirve para derivar una más completa información de la técnica de trabajo mental del sujeto y asimismo, a los propósitos de la investigación de la evolución de las funciones perceptuales y racionales a través de las edades, los mecanismos del

acierto y del error, etc.) En la segunda subcolumna se anota la última solución propuesta por el sujeto, a la que en la Forma de Cuadernillo se considerará la definitiva a los fines de la clasificación. La tercer subcolumna sirve para la corrección de la prueba. Cada solución se clasifica como positiva o como negativa (+ y -).

- La última hilera sirve para la puntuación; esto es para computar los puntajes parciales de la serie obtenidos por el sujeto. Para ello bastará sumar un punto por cada solución correcta. Los puntajes parciales nos da el puntaje total.

La parte inferior tiene dos factores:

- I. El sector derecho está destinado al registro de los datos básicos necesarios para el diagnóstico. La traducción del Puntaje en Percentil y del Percentil en Rango de capacidad intelectual, es una operación de simple conversión de datos que se realiza consultando las tablas que figuran en la Carpeta de evaluación.
- II. El sector izquierdo está destinado a registro sumario de la conducta general observada por el sujeto durante el examen. Si bien el comportamiento general no cuenta para la valoración del rendimiento, los 30 minutos de observación que aproximadamente puede realizarse en el transcurso de la prueba es susceptible de brindar un interesante material informativo complementario, que justifica la tarea de su registro, sobre todo cuando el procedimiento de anotación es sobremanera sencillo y ejecutable durante el transcurso mismo del examen con simple tildes. Para la descripción de la “actitud del sujeto” durante la prueba se han considerado tres criterios principales: *forma de trabajo* (reflexiva-intuitiva, rápida-lenta, etc.) y *Perseverancia* (uniforme e irregular). Con vistas a posibilitar un registro más ajustado a la realidad, se ha trazado un segmento entre los rasgos polares de cada pareja (rapidez-lentitud; inteligencia-torpeza, etc.), y el registro se hace marcando una tilde (preferiblemente de color) en el punto cuya distancia de uno u otro extremo se considere más expresivo para el caso particular. De esta manera no se está forzado a caer ineludiblemente en calificaciones extremas y puede describirse la conducta observada con más flexibilidad, adecuándose a la mayor o menor aproximación del sujeto a uno u otro de los extremos. Además, uniendo las tildes con un trazado auxiliar se obtendrá un perfil, asistemático, pero que mostrará gráficamente (conductograma) si los rasgos del individuo tienden a acumularse sobre el flanco izquierdo (positivo), sobre el derecho (negativo) o sobre el centro (irrelevante y neutro).

1.4 Parrilla de Clasificación (Clave Matriz)

El movimiento de lanzadera que para clasificar la prueba deben hacer la cabeza y los ojos del examinador desde el protocolo de prueba hacia la página del Manual donde figura la Clave de las soluciones, así que para evitar este inconveniente se considera útil introducir el empleo de una “Parrilla de Puntuación”, que está elaborada de una hoja de cartulina; que superpuesta al protocolo deja ver a través de sus ventanillas las columnas de las respuestas anotadas y en cuyas jambas izquierdas, a la altura de las hileras correspondientes se figuran los números de las soluciones acertadas de cada problema.

1.5 Carpeta de Evaluación

La tarea psicométrica requiere que los materiales de trabajo sean de fácil acceso y de fácil manejo. De ahí que las tablas para la valoración que figuraría en este Manual se dan reproducidas en una ficha de cartulina manuable y durable. En el frente figuran las normas a consultar en el caso de que se haya aplicado la Escala en la Forma de Cuadernillo y en el reverso las que corresponden a la Forma de Tablero. En ambos casos se da en primer término el baremo para convertir el puntaje real del examinado en percentil y debajo la tabla de composición del puntaje normal, que se utilizara para estimar la consistencia de la prueba calculando las discrepancias entre la composición de los puntajes parciales reales del sujeto y la normal para cada puntaje total calculada estadísticamente.

c) Administración

La prueba consiste en presentar a la inspección del sujeto en el orden estandarizado, uno a uno 36 problemas de completamiento ordenados por dificultad en aumento; cada uno con la respuesta correcta mezclada entre otras 5 erróneas y en pedir al sujeto (según una fórmula verbal establecida) que para cada problema señale o (ubique) la que en su opinión corresponde entre las soluciones brindadas a su elección. La explicación de la tarea puede ser muy minuciosa y retirarse en la medida que sea necesario sobre los 5 primeros problemas de cada serie, con la restricción de que dicha explicación debe circunscribirse a la tarea, sin extenderse, en ningún caso, al método de observación o de pensamiento.

d) Acomodación

Forma Cuaderno

El sujeto (1) se ubica frente al examinador (2), que tiene el protocolo (3) ante sí. Sobre la mesa de examen sólo ha de haber: enfrente del sujeto el cuadernillo de matrices para que el propio examinado trabaje x por sí solo, e inclusive en ciertos casos que haga su propio registro en el protocolo.

e) Evaluación

Para evaluar el test deben seguirse los pasos siguientes:

- **Corregir la prueba**
Evaluar el acierto o error en la solución propuesta por el sujeto para cada problema (Se utiliza la parrilla de corrección).
- **Obtener los puntajes**
Computar el número de soluciones acertadas por cada serie (puntaje parcial) y en el de series (puntaje total).
- **Verificar la consistencia del puntaje**
Comprobar si la composición del puntaje del sujeto se ajusta a la esperada.
- **Convertir el puntaje**
Obtenido por el sujeto (puntaje bruto) en el puntaje medio o típico (normal).
- **Convertir el puntaje medio en percentil**
Estimar el puntaje del sujeto en la relación con un grupo de cien sujetos de su misma edad.
- **Convertir el percentil en rango**
Calificar con un índice ordinal la capacidad intelectual del sujeto.

En la práctica son tres pasos, pues el 1 y el 2 son en rigor uno y las convenciones 4,5 y 6 se cumplen en un simple trámite, consultando las normas correspondientes en la Carpeta de Evaluación.

- 1 En primer término debe calificarse el acierto o el error de cada una de las soluciones propuestas por el sujeto. La operación es muy sencilla: según queda señalado, sobre el Protocolo de prueba se superpone la clave matriz

de corrección y se marcan (a través de las ventanas de esa parrilla), en las casillas correspondientes del protocolo, los signos + o -, según sea la solución positiva o negativa. En caso de varias respuestas a los fines de la puntuación se considera, en la forma de Cuadernillo la última.

- 2 Cada respuesta positiva se computa como un punto a favor: la suma de puntos acreditados nos da el puntaje obtenido por el sujeto (puntaje parcial) y en total (puntaje total). La escala de puntajes totales posible oscila entre 0 y 36.
- 3 La consistencia se establece fácil y rápidamente comparando la composición (los puntajes parciales) del puntaje total del sujeto con la composición (puntajes parciales) normalmente esperable para ese puntaje total y que figura en la Carpeta de Evaluación. Entre el puntaje parcial real y el esperado sólo debe haber una diferencia (discrepancia) que oscila entre +2 y -2. Será consistente todo puntaje cuya composición discrepe del normal en -2, -1, o +1, +2. En todos los demás casos el puntaje será inconsistente.

Ejemplos: Si un sujeto ha obtenido 23 puntos, este puntaje debe estar compuesto por los puntajes parciales siguientes: 9 en la A, 8 en la Ab y 6 en la B. Será consistente si por ejemplo su puntaje está parcialmente compuesto así; en A 11, en Ab 7 y en B 5 (Discrepancia + 2, -1, -1); o así: 7, 10, 6 (Discrepancia -2, +2, 0). Será en cambio inconsistente un caso como éste: 9, 11, 3 (Discrepancia 0, +3, -3).

- 4 y 5) El puntaje total obtenido en la prueba de Raven se estima según una escala en percentil (P), procedimiento que tiene la ventaja de formular resultados de clara significación: el rango que por su capacidad intelectual un sujeto ocupa dentro de un grupo de cien sujetos de igual edad. Para transformar el puntaje del sujeto en el percentil que corresponda, se consultan las Tablas de Normas Percentilares en las que figuran los puntajes medios o típicos ("normas") para las diversas edades. La tarea consiste en convertir el **puntaje bruto** del sujeto en la norma equivalente para los sujeto de su edad.
- 6 Una vez calculado el percentil del examinado, se establece su significación en el cuadro de diagnóstico.

f) Ampliación del Examen

Si el resultado de la prueba indica la posibilidad de proseguir la exploración de la capacidad intelectual del sujeto en más altos niveles y se lo cree conveniente puede continuarse el examen con las series C, D y E de la Escala General. En tal caso a los fines de la puntuación se omite el puntaje parcial obtenido por el sujeto en la serie Ab y el puntaje total se valora, claro está, según el baremo de la Escala General.

g) Plan y Empleo de la Escala

Los niños de 5 y 11 años resuelven aproximadamente tres problemas adicionales por cada año cronológico. Si se presenta el test adecuadamente, bastará con que el examinador indique al sujeto qué debe hacer y luego lo deja actuar por sí solo a lo largo de los problemas en el orden estandarizado, librándolo a que aprenda a resolver por propia experiencia.

Los problemas finales de la serie B pertenecen al mismo orden de dificultad que los problemas de las Series C, D y E de la Escala General.

Entre los 3 y 6 años de edad, el interés y la atención del niño son por lo regular demasiado lábiles y la manifestación de su actividad intelectual excesivamente caprichosa para que un test mental brinde un pronóstico suficientemente confiable del desarrollo intelectual ulterior. Es dudoso que aplicada a niños tanto la Forma de Tablero o la Forma de Cuadernillo suministren resultados de mayor valor pronóstico que los obtenidos con otros test mentales. La Escala Especial en la Forma de Tablero o de Cuadernillo, constituye una prueba más válida que la Escala General si se aplica antes que la capacidad para establecer comparaciones y razonamientos que por analogía se haya desarrollado, así como en los casos de detención o regresión del desarrollo intelectual. En cambio la Escala General es más válida que la Escala Especial para el examen de sujetos en los cuales dichas funciones están ya desarrolladas; no obstante las informaciones recogidas con ambas Escalas son comparables entre sí.

h) Instrucciones para Administrar la Forma Cuaderno

Cuando la Forma de Cuadernillo se aplica a niños incapaces de apreciar el resultado obtenido con la pieza elegida, tienden a ser descuidados, se requiere una cierta conducción adicional destinada a asegurarse que ha estudiado cuidadosamente el dibujo y que está convencido de que la pieza seleccionada por él es la sola y única que según su parecer lo completa correctamente.

Durante una conversación preliminar se llena el protocolo de prueba con los datos del niño; a continuación el examinador abre el cuadernillo en la primera ilustración A1 y dirá:

Mira esto (indica la figura superior). **Como ves es un dibujo al que se le ha sacado una parte, cada uno de estos dibujos** (los señala con el dedo) **tiene la misma forma que ese espacio vacío** (lo señala), **pero solo uno completa el dibujo. El N° 1 tiene una buena forma pero el dibujo no queda bien. El N° 2 tampoco. El N° 3 tampoco va bien. El N° 6 es casi bueno, pero falla aquí** (señala la parte blanca). **Solo uno es bueno, señala tú cual es el dibujo que viene bien.**

Si el niño no señala la solución, el examinador continúa su explicación hasta que el examinador continúa su explicación hasta que el examinado ha comprendido con claridad la naturaleza del problema a resolver. Entonces el examinador muestra el problema A2, diciendo: **Ahora indica la pieza que completa este dibujo.** Si el niño falla, el examinador puede redemonstrar el problema A1 y de nuevo pedirle que lo haga con A2. Si resuelve bien el problema se pasa a A3. Y se prosigue como antes.

- En la prueba A1, antes de que el niño haya tenido tiempo para señalar una de las piezas, el examinador dirá:
- **Mira cuidadosamente el dibujo** (desplaza su dedo sobre su superficie). **Solo uno de estos dibujos viene realmente bien, ten cuidado, primero mira cada uno de estos dibujos** (señala el espacio).

Cuando el niño ha indicado una de las piezas, correcta o no el examinador dirá: **¿Es ésta la que viene bien para ponerla aquí?** (indica en el dibujo superior el espacio a llevar). Si el niño contesta “sí”, el examinador aceptará su elección con aprobación, sea correcta o incorrecta.

Si el niño cambia de idea el examinador dirá: **Bueno, señala la que de varas venga bien.**

Una vez hecho el cambio y sea éste correcto o incorrecto, el examinador vuelve a preguntar: ¡Es esta! Si el niño queda satisfecho, se acepta su elección.

El problema A5 se demuestra del mismo que A4. A cualquier altura entre A1 y A5, el examinador puede recurrir al problema A1 para ilustrar la explicación de lo que el niño debe de hacer y pedirle que lo vuelva a intentar. Si el niño se muestra incapaz de resolver correctamente los primeros 5 problemas de (A1 y A5), debe cambiarse la Forma de Cuadernillo por la Forma de Tablero. Si son resultados con bastante facilidad, el examinador pasa a A6, pero sólo dirá: **Mira bien el dibujo, ahora dime ¿Cuál de estos dibujos** (señala cada uno por orden) **va ahí?** (señala el espacio en blanco). **Ten cuidado, sólo va bien uno, ¿cuál es? Fíjate bien que realmente eliges el que viene bien, antes de señalarlo.** Conforme se va presentando cada nuevo problema, se reitera la misma instrucción tantas veces como se lo crea útil.

El examinador va anotando en el protocolo el número de la pieza escogida por el sujeto para cada prueba.

Al demostrar el primer problema de la *Serie Ab*, el examinador señala por orden cada una de las tres figuras del dibujo superior, el espacio libre a completar y dice: **Ya ves cómo sigue, ésa, ¿Cuál será esta vez? Señala la que venga bien para ahí. Ten cuidado, míralas en orden; solo una es correcta. ¿Cuál es?** En los 5 primeros problemas de la *Serie Ab*, después que el niño ha señalado una pieza, correcta o no el examinador pregunta: **¿Es ésta la que viene bien para completar este dibujo?** (señala el dibujo y el espacio a completar), al igual que antes, si el niño responde afirmativamente el examinador acepta su elección con aprobación; si el niño desea cambiar de idea, el examinador procede como en la *Serie A*.

La *Serie B* se demuestra exactamente de la misma manera que la *Serie Ab*. Se conduce la atención del niño hacia la figura a completar.

Dado que la ordenación de los problemas en la escala suministra el adiestramiento normal en el método de trabajo, las matrices deben presentarse siempre en el orden estándar, pudiendo avanzarse desde el comienzo de la *Serie A* hasta el final de la *Serie B* sin interrupción. No se permite ayuda adicional alguna ni comentarios sobre el método para resolver los problemas. Si las instrucciones se repiten demasiado a menudo, predisponen al descuido, llegado el momento en que el niño ha comprendido su tarea y se muestra cuidadoso, esas instrucciones pudieran abreviarse.

Si se trata de un niño más brillante puede pedírsele que anote por sí mismo sus elecciones en el Protocolo y dejar que trabaje solo. En este caso, debe observarse que no vuelve dos páginas del Cuadernillo por vez y que va registrando correctamente sus elecciones en el Protocolo. A la mayoría de los niños mayores de 8 años puede confiárseles el registro de sus elecciones en el Protocolo; a partir de esta edad puede emplearse bastante satisfactoriamente la Forma de Cuadernillo, en la forma colectiva o de autoadministración, se debe aclarar que esto se realiza siempre y cuando medie una supervisión que asegure desde el comienzo que el sujeto ha comprendido y cumple con propiedad el registro del Protocolo.

Cuando se emplea la Forma de Cuadernillo como prueba individual, resulta muy simple empalmar directamente con las Series C, D y E de la Escala General, si se le considera conveniente. No resulta práctico y en la mayoría de los casos tampoco necesario emplear la Escala Especial como test colectivo. Para los niños de aproximadamente 10 años por lo general resulta más apropiado la Escala General.

i) Evaluación de las Respuestas

➤ Niño menor de 3 años

Cuando se aplica la Forma de Tablero a niños pequeños, a menudo se observa como primera respuesta que el niño junta las piezas móviles en sus manos y se pone a jugar con ellas.

➤ Niño de 3 años

Hacia esta época, por lo general el niño ubicará una de las piezas en el escavo del dibujo.

Clave

Problemas		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Series	A	4	5	1	2	6	3	6	2	1	3	5	4
	Ab	4	5	1	6	2	1	3	4	6	3	5	2
	B	2	6	1	2	1	3	5	6	4	3	4	5

Puntuación

Cuando se emplea la Forma de Tablero, se cuenta como positiva o negativa la primera pieza que se inserta en el patrón. Cuando se usa la Forma de Cuadernillo, se valora como positiva o negativa la solución que el sujeto da como su elección final. Cuando en la Forma de Cuadernillo, aplicada en autoadministración o colectivamente el sujeto ha dado más de un número como solución de cualquier matriz de la Escala, se le debe pedir que tache todos menos uno; si ese hecho no se advierte hasta después de concluido el test, a los fines de la puntuación se considerara el número que figura en el extremo derecho, sean los restantes acertados o desacertados.

Las discrepancias en la composición del puntaje de un sujeto pueden establecerse restando de su puntaje parcial en cada serie el puntaje que normalmente se espera para ese mismo puntaje total en esta Escala. La composición esperada del puntaje se da para las pruebas tomadas con la Forma de Tablero en la Tabla 1 y para las pruebas tomadas con la Forma de Cuadernillo en la Tabla III.

El método más satisfactorio para interpretar el significado de un puntaje es considerarlo en función de la frecuencia porcentual con que un puntaje similar ocurre entre personas de su misma edad. Este método tiene sobre los otros la ventaja de que no implica ningún supuesto a priori acerca de que el desarrollo de la capacidad intelectual en la infancia sea necesariamente uniforme o que se distribuya simétricamente. A los fines prácticos es conveniente considerar ciertos porcentajes de la población y de acuerdo con ello agrupar los puntajes de la muestra. De este modo podrá clasificarse al sujeto, según su puntaje, como perteneciente a uno de los siguientes rangos de capacidad intelectual.

RANGO I	<u><i>Intelectualmente Superior</i></u> Si su puntaje iguala o sobrepasa el percentil 95 para sujetos de su grupo de edad.
RANGO II	<u><i>Definidamente Superior al</i></u> <u><i>Término medio</i></u> Si su puntaje iguala o sobrepasa el percentil 75.
II+	Si su puntaje iguala o sobrepasa el percentil 90

RANGO III		<u><i>Intelectualmente Término Medio</i></u> Si su puntaje cae entre los percentiles 25 y 75.
	III+	Si su puntaje sobrepasa el percentil 50
	III-	Si su puntaje es inferior al percentil 50
RANGO IV		<u><i>Decididamente Inferior al Término Medio</i></u> Si su puntaje es igual o menor al percentil 25
	IV-	Si su puntaje es igual o menor al percentil 10
RANGO V		<u><i>Intelectualmente Deficiente</i></u> Si su puntaje es igual o menor que el percentil 5 de su grupo de edad.

Para los niños mayores de 5 años y menores de 10 años, los percentiles correspondientes a la Forma de Tablero figuran en la Tabla II y para la Forma de Cuadernillo en la Tabla IV.

La consistencia de la evaluación, de puntaje total y de rango alcanzado queda resumidos convenientemente como sigue:

Puntaje total 24

Discrepancias -I, 0, +1

Rango II+

Normas para la Forma Tablero

TABLA I

Composición del puntaje normal

Puntaje Total		8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Puntaje esperado para cada serie	A	5	5	6	6	6	7	7	8	8	8	9	9	9	9	9	9	10	10	10	10	11	11	11	11
	A1	2	2	2	3	3	3	4	4	4	5	5	5	6	7	7	8	8	8	9	9	9	10	10	10
	B	1	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4	5	5	5	6	6	6	7	7	8	8	8	9	10

TABLA II

Percentiles estimados sobre los puntajes obtenidos por 291 niños entre 5 y 10 años (inclusive) de la "Dumfries School".

Percentiles	Edad cronológica en años								
	5½	6	6½	7	7½	8	8½	9	9½
95	21	23	24	25	26	27	29	30	31
90	19	21	22	23	24	25	27	28	29
75	15	17	18	20	21	23	24	25	26
50	12	14	16	17	18	20	21	22	23
25	10	11	13	14	16	17	18	19	20
10	-	10	11	12	13	14	15	16	17
5	-	-	10	11	12	13	14	15	16

Aunque cuidadosamente seleccionados con el propósito de un ensayo experimental, la muestra de 291 niños era demasiado pequeña para estimar puntajes Percentilares muy exactos para la población general.

Normas para la Forma Cuaderno

TABLA III

Composición del Puntaje Normal

Puntaje total		8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35
Puntaje esperado para cada serie	A	5	5	5	6	7	7	7	7	8	8	8	8	8	9	9	9	10	10	10	10	10	11	11	11	11	11	12	12
	Ab	2	2	3	3	3	3	4	4	4	5	6	6	7	7	8	8	8	9	9	10	10	10	10	10	11	11	11	12
	B	1	2	2	2	3	3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	6	6	6	7	7	8	8	9	10	10	11	11	11

TABLA IV

Percentiles calculados sobre los puntajes obtenidos por 608 alumnos entre 5 y 11½ años (inclusive) de la "Dumfries School".

Percentiles	Edad cronológica en años											
	5½	6	6½	7	7½	8	8½	9	9½	10	10½	11
95	19	21	23	24	25	26	28	30	32	32	33	35
90	17	20	21	22	23	24	26	28	31	31	31	34
75	15	17	18	19	20	21	23	26	28	28	29	31
50	14	15	15	16	17	18	20	22	24	24	26	28
25	12	13	14	14	15	16	17	19	21	22	22	24
10	-	12	12	13	14	14	15	16	18	20	20	21
5	-	-	-	12	12	13	14	15	16	17	17	17

PRUEBA DE ATENCIÓN

TEST DE PERCEPCIÓN DE SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS L.L. THURSTONE

TEST DE PERCEPCIÓN DE SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS

L.L. Thurstone

a) Datos iniciales

- Nombre: Percepción de Percepción de Diferencias
- Autor: L.L. Thurstone y M. Yela
- Administración: Individual y colectiva.
- Duración: 3 minutos
- Aplicación: De 6 a 18 años
- Finalidad: Evaluar la aptitud para percibir rápida y correctamente, semejanzas, diferencias y patrones estimulantes parcialmente ordenados.
- Material: Manual y ejemplar autocorregible

b) Características Generales

Las pruebas de “Percepción de diferencias” o “Caras” consta de 60 elementos gráficos; cada uno de ellos está formado por tres dibujos esquemáticos de caras con la boca, ojos, cejas y pelo representados con trazos elementales; dos de las caras son iguales, y la tarea consiste en determinar cuál es la diferente y tacharla.

Esta presentación del material es muy bien aceptada por los sujetos de menor edad o aquellos de bajo nivel cultural, pero puede resultar excesivamente simple, ingenua y frustrante para adultos con cierto nivel de cultura.

c) Aplicaciones

La prueba es aplicable a partir de los 6 o 7 años, requiere poca formación cultural para comprender las instrucciones.

Muchas tareas administrativas, industriales e incluso técnicas - abstractas exigen percibir pequeños detalles, discriminar objetos por pequeñas diferencias, en general, captar e interpretar patrones estimulantes especialmente ordenados.

En la labor de orientación y selección para este tipo de tareas es útil la aplicación de la prueba de “Caras”, al lado de otras que complementen éstos y otros aspectos espaciales y prácticos.

d) Material Necesario

- Manual con las normas de aplicación, corrección e interpretación.
- Ejemplar de la prueba.
- Planilla de corrección.
- Cronómetro
- Lápices

e) Normas de Aplicación, Corrección y Puntuación

INSTRUCCIONES PARA EL EXAMINADOR

- Deberán cumplirse los requisitos habituales para la aplicación de pruebas psicométricas en cuanto se refiere a preparación del material, disposición de la sala, condiciones ambientales, etc.
- El examinador deberá conocer y atenerse estrictamente a las instrucciones. Se cerciorará de que todos los sujetos han entendido perfectamente lo que tienen que hacer. Si es necesario, repetirá las explicaciones, pero en lo posible, no empleará ejemplos o aclaraciones en términos distintos a los que figuran en las instrucciones de este Manual y en la primera página de prueba.
- Mientras los sujetos resuelven los ejemplos, se comprobará cuidadosamente si se han contestado correctamente en la forma indicada (tachada con un aspa).
- Se procurará evitar que ningún sujeto empiece a trabajar antes de que se dé la señal o continúe después de que haya finalizado el tiempo.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS

Se dará a los sujetos una breve explicación del motivo por el que se aplica la prueba, insistiendo en el interés que tiene para ellos hacerlo bien, de modo que se consiga su aceptación y la disposición adecuada para trabajar con el máximo esfuerzo. El contenido de esta observación preliminar es variable, según la situación y finalidad del examen.

1. Se repartirán dos lápices. El examinador tendrá algunos más de repuesto y advertirá:

“Si alguno necesita otro lápiz durante el examen, puede levantar la mano y se lo daré inmediatamente”

2. Se entregará a cada sujeto un impreso de la prueba, colocándolo sobre la mesa con la página de “Instrucciones” a la vista, y se dirá:

“No den la vuelta a la hoja que les he entregado. Ahora rellenen los datos que se piden. Nombres, apellidos, edad, etc.”

3. Cuando todos hayan anotado estos datos, se pedirá a los sujetos que lean las “Instrucciones” impresas, al mismo tiempo que lo hace en voz alta el examinador y que hagan los ejercicios. Se les da tiempo para que terminen los seis ejercicios finales de esta página, y se añadirá:

- **¿Todos han marcado las caras que son diferentes?** Vamos a comprobar. Primero los tres ejercicios de la izquierda: en el primero, la cara distinta es la PRIMERA por sus CEJAS, en el segundo, es diferente la TERCERA cara, por la BOCA; en el tercero, la cara diferente a las otras dos, es la del CENTRO, porque sólo tiene DOS PELOS.
- “Veamos ahora los tres ejercicios de la derecha. En el primero, la cara diferente es la PRIMERA, porque él está al otro lado de la cabeza. En el segundo, la cara diferente es la del CENTRO, porque tiene los ojos más grandes. En el tercer ejemplo, la cara que es distinta a las otras dos es la PRIMERA, por la forma de la boca”.

- **¿Están todos de acuerdo?** El que tenga alguna cara mal señalada que la corrija, pueden emborronarla un poco con varias rayas (MOSTRAR) y tacha la otra con un aspa”.

4. Se leen los dos últimos renglones de la página de la prueba impresa, y se dice:

“¿tienen alguna pregunta qué hacer? (se aclaran las posibles dudas)
¿Preparados? Vuelvan a la hora y ¡comiencen!

5. En este momento se pone el cronómetro en marcha y, una vez transcurridos los tres minutos de la prueba, se dice:

“¡ Atención!... ¡El tiempo ha finalizado!, dejen los lápices sobre la mesa”. Se recoge el material empleado y se da por terminada la prueba.

f) Normas de Corrección y Puntuación

La puntuación, directa es el número total de aciertos.

- Para facilitar la corrección puede utilizarse la plantilla perforada: se colocará la plantilla de forma que los cuatro vértices o ángulos del recuadro exterior de la hoja aparezcan por los cuatro pequeños taladros existentes en la planilla.
- Cada cara que asome por los taladros y esté marcada por el sujeto, será considerada como un acierto y para señalarlo se cruzará con un trazo de lápiz rojo bien visible.
- No es preciso hacer recuento de errores ni de omisiones. La puntuación directa máxima es 60 puntos.
- La puntuación directa puede transformarse en puntuaciones percentiles o eneatis.

Caras-R

- **Aciertos (A):** Número total de aciertos del sujeto. Se concederá un punto por cada una de las caras que aparecen tachadas en la hoja (respuestas correctas). El número total de marcas correctas será el número de aciertos.

- **Errores (E):** Número total de errores del sujeto. Se contará cada una de las cruces que haya marcado el sujeto y que no tachen ninguna cara (cruces en los espacios en blanco). El número total de marcas en espacio en blanco será el número de errores.
- **Aciertos netos (A-E):** Se calcula restando al número total de aciertos (A) con el número total de errores (E) del sujeto. De esta forma se obtiene una medida más precisa de la eficacia en sus respuestas a la prueba.

Índice de Control de la Impulsividad (ICI)(I)

Se calcula dividiendo el número de aciertos netos (A-E) entre el número de respuestas dadas por el sujeto (A+E).

Para facilitar la interpretación de los baremos se optó por multiplicar el índice por 100 para eliminar las cifras decimales. Así, la fórmula para su cálculo sería la siguiente:

$$\left(\frac{A-E}{A+E} \right) \times 100$$

Cada una de las anteriores puntuaciones directas puede transformarse en puntuaciones percentiles o eneatisos.

Eneatisos	Nivel
9	Muy Alto
8	Alto
7	Medio-Alto
4-5-6	Medio
3	Medio-Bajo
2	Bajo
1	Muy Bajo

Puntuaciones Altas indicarán que el sujeto procesa de forma rápida los detalles de los estímulos visuales y es preciso en los juicios que realiza. Comete pocos errores y responde correctamente a un alto número de ítems. En las tareas que

impliquen una percepción visual rápida y precisa, obtendrá un rendimiento muy bueno.

Puntuaciones Medias reflejarán una adecuada capacidad visoperceptiva y atencional. El sujeto será capaz de atender a los detalles y de realizar un número adecuado juicios correctos, sin cometer muchos errores.

Puntuaciones Bajas mostrarán que el sujeto tiene una baja capacidad visoperceptiva y atencional. No realiza juicios de semejanza/diferencia adecuados y no presta la suficiente atención a los detalles. Si el número de aciertos es muy bajo sería recomendable comprobar que el sujeto ha comprendido correctamente las instrucciones o que no han podido influir otras variables como: el cansancio o la falta de motivación. En las tareas que impliquen una percepción visual rápida y precisa; obtendrá un nivel de rendimiento por debajo de lo esperable.

Índice de Control de la Impulsividad

- Las puntuaciones medias cercanas a 100, indicarán que el sujeto tiene un adecuado control de la impulsividad, similar a la media de la población, ejecutando de forma reflexiva la tarea y por ende; cometiendo pocos errores.
- Puntuaciones bajas mostrarán que el sujeto es impulsivo en la ejecución de la tarea, no es reflexivo a la hora de realizar los juicios de semejanza/diferencia. Una falta de control inhibitorio conlleva la comisión de un alto número de errores y de aciertos por azar.

g) JUSTIFICACIÓN ESTADÍSTICA

FIABILIDAD

En la tabla 1 se recogen los estudios de fiabilidad, coeficientes Rxx sobre tres muestras de tamaños N, medidas X y desviaciones típicas D.T las características de las muestras son:

- 1) Varones, escolares de enseñanza media. El intervalo entre ambas aplicaciones ha sido un curso escolar, y la media desviación típica se refieren a la primera aplicación.

- 2) Varones, aspirantes a ingreso en un centro de estudios medios, de 17 a 21 años de edad media (Media, 18,75), y nivel cultural equivalente en promedio al inicio del B.U.P.
- 3) Varones y mujeres adultos que desempeñan tareas en los talleres de una empresa industrial.

TABLA 1
Estudios de fiabilidad

Muestra	Procedimiento	N	X	D.T	Rxx
1	Test – retest	200	36,02	8,64	0,60
2	Dos mitades	225	39,30	8,50	0,94
3	Dos mitades	126	-----	----	0,97

VALIDEZ

La utilidad de una prueba depende, en definitiva, el grado en que sirve para predecir el posterior éxito en determinadas actividades, así como de su significación teórica, demostrada por sus correlaciones con criterios diversos.

Criterios Externos de Éxito en el Trabajo

La prueba de “Caras” ha sido incluida en numerosos estudios de selección con resultados, en general, positivos. En una investigación realizada con 289 operarios de talleres de mecanizado, su correlación con la eficacia, en el trabajo fue de 0,38. Una batería compuesta por Caras, Escalas de Alexander, McQuarrie y la prueba Coordinación visomotora dio una correlación de 0,69 con el mismo criterio

Criterios Factoriales

Esta prueba ha sido estudiada en numerosos análisis factoriales. Los resultados indican que su varianza se distribuye principalmente entre los factores “P” (rapidez de percepción) “S” (inteligencia espacial)

Por ejemplo, en los estudios de Thurstone, aparece con saturaciones en torno a 0,40 en factores de rapidez perceptiva y con saturaciones algo menores en factores espaciales. En varios estudios de Yela se confirman estos resultados.

Los datos indican, en resumen, que la prueba es una buena medida de la aptitud perceptiva y en segundo lugar, de los aspectos perceptivos de la inteligencia espacial.

h) Normas Interpretativas

GRUPOS NORMATIVOS

En las tablas 3 a 8 se presenta un gran número de baremos correspondientes a dos tipos de muestras: de escolares y de profesionales, según que los datos se hubieran obtenido respectivamente, en sujetos cuya actividad básica fuera el estudio o una ocupación laboral.

A su vez, las muestras escolares se clasificaron atendiendo a la edad cronológica y al curso escolar (equiparando en este caso los que se estiman correspondientes en diversos planes de estudio). Cuando ha sido posible (o así ha parecido aconsejable porque los análisis de varianza mostraban diferencias significativas) se han baremado independientemente varones y mujeres.

DESCRIPCIÓN DE LOS GRUPOS ESCOLARES.

Escolares

- **Enseñanza primaria** (varones y mujeres). La tabla 3 incluye los baremos de varones y mujeres que cursan estudios en enseñanzas primarias o en la primera etapa de E.G.B., y cuyas edades están comprendidas entre 6 y 15 años.
- **Enseñanza media** (varones solamente). En la tabla 4 los baremos corresponden a alumnos de enseñanza media o de cursos comprendidos entre el 6º de E.G.B. y C.O.U. en los vigentes planes de estudio; el último de estos baremos está integrado por sujetos entre 17 y 21 años, que fueron examinados para su ingreso en un centro de estudios técnicos medios. La tabla 5 ofrece baremos de estos mismos alumnos (con excepción del último grupo) clasificados por curso de estudio.

Profesionales

- **Botones:** varones de 13 a 18 años, que desempeñan funciones propias de esta categoría.
- **Aprendices:** Varones que desempeñan estas tareas en diversas ramas industriales.

- **Operarios:** varones que realizan tareas no cualificadas, semicualificadas cualificadas en diversas ramas industriales y de la agricultura.
- **Oficiales:** Varones profesionales de esta cualificación en talleres industriales.
- **Mandos Medios:** Varones Encargado, Maestros, Contramaestres y todas aquellas personas que tienen tareas de mando nivel medio en taller y, en general, proceden de personal obrero especializado en algún oficio mecánico.
- **Administrativos:** varones que realizan funciones de oficiales y auxiliares de relativa complejidad.
- **Funcionarios:** varones que desempeñan funciones de mando de tipo medio en organismos oficiales estatales o para – estatales.
- **Técnicos de organización:** varones que realizan funciones especiales de análisis y estudios de métodos y tiempos en las tareas industriales; se han incluido también en este grupo aquellos profesionales que, con una formación específica, realizan funciones de delineación.
- **Operadoras máquinas:** mujeres que realizan tareas de tipo administrativo y preparatorio para ordenadores electrónicos, tales como perforistas y similares.
- **Operarias:** mujeres que realizan tareas industriales con máquinas automáticas y semiautomáticas.
- **Especialistas de inspección:** mujeres que realizan tareas de control e inspección de productos en los talleres industriales.

INTERPRETACIÓN DE LAS PUNTUACIONES.

Las tablas 3 a 7 presentan en la parte central las puntuaciones directas en cada uno de los grupos o categorías; la primera columna de la izquierda ofrece los centiles, y la última, a la derecha, los eneatisos correspondientes.

La puntuación centil indica el tanto por ciento del grupo normativo al que un sujeto es superior en el rasgo que mide la prueba. La columna de “eneatisos” constituye

simplemente una escala típica, normalizada a partir de los centiles. La denominación se debe a que comprende nueve (enea) unidades típicas, y corresponde exactamente a la escala que los países de habla inglesa se llama, por las mismas razones “stanines” (Standard – nines)

Cuando una puntuación directa no aparece expresamente indicada, deberá hacerse una interpolación y asignarle un centil comprendido entre los correspondientes a los valores inmediato superior e inferior registrados. No aparece conveniente la presentación de los baremos con todos los centiles, pues con ello se daría la impresión de una excesiva exactitud que el error de medida de la prueba no garantiza.

TABLA 3
PERCEPCIÓN DE DIFERENCIAS (“CARAS”)

Baremos de escolares, enseñanza primaria por edades (varones y mujeres)

PUNTUACIONES DIRECTAS									
Centiles	6 Años	7 Años	8 Años	9 Años	10 Años	11 Años	12-13 Años	14-15 Años	Enea tipos
99	26	35	48	58	58	59	59	59	9
97	25	31	44	52	54-55	56	58	----	9
96	24	30	43	50-51	53	55	----	58	8
95	23	29	42	48-49	52	54	57	----	8
90	22	27	38	44	47	50	56	----	8
89	----	----	37	43	46	49	55	57	7
85	21	26	36	41	44	47	53	56	7
80	19	25	34	39	41	44	51	55	7
77	----	----	33	37	40	43	50	----	6
75	18	24	32	36	39	42	49	54	6
70	17	23	30	35	37	40	47	53	6
65	16	22	28	33	36	38	45	51	6
60	15	----	27	32	35	36	42	49	5
55	14	21	26	30	33	34	40	47	5
50	13	20	24	29	32	33	38	45	5
45	12	19	23	27	30	32	36	43	5
40	----	18	21	25	28	31	34	41	4
35	11	----	20	24	27	29	32	39	4
30	10	17	19	22	25	28	30	37	4
25	9	16	18	21	23	27	28	35	4
23	----	----	17	20	22	26	27	34	3
20	8	15	16	19	21	25	26	32	3
15	7	13	14	17	19	23	23	30	3
11	----	11	12	16	17	21	22	28	2
10	6	10	11	15	16	20	21	27	2
5	4	7	8	11	11-12	15	17	23	2
4	3	6	7	10	10	14	16	22	1
1	1	1	1	4	5	8	8-11	19	1
N	124	104	158	380	543	460	537	60	N
Media	13,44	19,28	24,50	29,09	31,52	33,98	38,16	44,00	Media
Desviación Típica	5,01	6,72	10,40	11,40	11,90	11,55	12,30	11,60	Desviación Típica

TABLA 4
PERCEPCIÓN DE DIFERENCIAS (“CARAS”)

Baremos de escolares, enseñanza media por edades (varones)

PUNTUACIONES DIRECTAS									
Centiles	10 Años	11 Años	12 Años	13 Años	14 Años	15 Años	16/17 Años	17/21 Años	Enea tipos
99	53	53	52-54	58	59	60	60	58	9
97	48	49	48	53	57	59	59	56	9
96	47	48	47	51	56	58	58	55	8
95	46	47	46	50	55	57	57	54	8
90	42	43	42	45	52	55	56	51	8
89	41	42	41	44	51	54	55	50	7
85	38	41	40	42	48	52	54	48	7
80	36	40	39	41	46	49	52	46	7
77	35	39	----	40	45	48	51	45	6
75	34	38	38	39	44	47	50	44	6
70	33	37	37	38	42	45	48	43	6
65	32	35	35	37	41	44	47	42	6
60	30	34	34	36	40	42	45	41	5
55	29	33	33	35	39	41	43	40	5
50	28	32	32	34	38	40	42	39	5
45	27	31	31	33	37	39	41	38	5
40	26	30	30	32	35	38	39	37	4
35	25	29	29	31	34	37	38	36	4
30	24	27	28	30	33	35	37	35	4
25	23	----27	29	----	34	36	34	34	4
23	----	26	26	28	32	33	35	----	3
20	22	25	25	27	31	32	34	33	3
15	20	24	24	25	29	30	32	32	3
11	----	23	23	24	27	29	30	30	2
10	19	22	22	23	----	28	29	29	2
5	17	19	20	21	22	26	26	26	2
4	16	18	19	20	21	25	25	25	1
1	10-11	9-12	17	15	16	22	20-21	19-21	1
N	279	276	271	283	247	203	407	408	N
Media	29,13	32,26	32,50	34,08	38,04	40,76	42,33	39,37	Media
Desviación Típica	8,82	8,76	7,80	8,64	9,51	9,60	9,80	8,36	Desviación Típica

TABLA 5
PERCEPCIÓN DE DIFERENCIAS (“CARAS”)

Baremos de escolares, por cursos

PUNTUACIONES DIRECTAS								
Centiles	4º Egb	5º Egb	6º Egb	7º Egb	8º Egb	1º Bup	2º - 3º Bup- Cou	Enea- tipos
99	51	52	55	57	59	60	60	9
97	46	49	50	55	57	59	59	9
96	44	48	49	53	56	58	58	8
95	42	46	48	52	55	57	----	8
90	39	43	44	47	52	55	----	8
89	38	42	43	46	51	54	57	7
85	37	40	42	44	47	53	56	7
80	34	38	40	42	46	51	54	7
77	33	37	39	----	45	50	----	6
75	32	36	----	41	44	49	53	6
70	31	35	38	40	43	47	52	6
65	30	34	37	39	42	46	50	6
60	29	33	36	38	41	45	49	5
55	28	32	35	37	40	43	47	5
50	27	30	34	36	39	42	45	5
45	26	29	33	35	37	40	44	5
40	25	28	32	34	36	39	42	4
35	24	27	30	33	35	38	40	4
30	23	26	29	32	34	37	39	4
25	22	25	28	31	33	36	37	4
23	----	----	27	30	----	35	36	3
20	21	24	26	29	32	34	35	3
15	20	23	24	28	30	32	34	3
11	19	22	23	27	29	31	32	2
10	18	21	22	26	28	30	31	2
5	16	18	20	23	26	28	29	2
4	15	17	19	22	25	27	28	1
1	10	15	15	18	21-22	22	22	1
N	253	529	303	282	200	200	316	N
Media	27,74	30,98	33,34	36,18	39,08	42,28	44,85	Media
Desviación Típica	8,46	8,58	8,07	8,46	8,88	9,09	9,75	Desviación Típica

TABLA 6
PERCEPCIÓN DE DIFERENCIAS (“CARAS”)

Baremos de profesionales (varones)

PUNTUACIÓN DIRECTA									
Centiles	NP-1 Botones	NP-2 Aprendices	NP-3 Operarios	NP-4 Oficiales	NP-5 Mand Medio	NP-6 AD.	NP 7 Funciones	NP 8 Téc- Org.	Enea- tipos
99	57	55	57	54	55-56	59	53	60	9
97	52	50	52	49	51	56	50	59	9
96	51	48	51	47	50	55	49	58	8
95	49	47	49	46	49	54	48	57	8
90	46	45	45	43	44	51	46	55	8
89	45	44	44	42	43	50	45	54	7
85	43	42	42	40	41	47	43	52	7
80	42	41	40	37	38	45	41	49	7
77	----	39	38	36	37	----	40	47	6
75	41	38	37	35	36	44	39	46	6
70	40	37	36	33	34	43	37	44	6
65	39	36	34	32	32	42	36	43	6
60	38	35	33	30	31	40	35	41	5
55	36	34	32	29	30	39	34	40	5
50	35	33	30	28	28	38	33	39	5
45	34	32	29	27	27	37	32	37	5
40	32	31	27	26	26	35	31	36	4
35	31	30	26	25	25	34	30	35	4
30	30	28	24	24	23	33	29	34	4
25	29	27	22	23	22	32	28	33	4
23	28	26	21	22	21	31	----	32	3
20	27	24	20	21	20	30	27	31	3
15	25	22	18	19	17	28	25	29	3
11	24	20	16	18	14	26	24	28	2
10	23	19	15	17	13	25	23	27	2
5	20	15	10	14	8	21	19	25	2
4	19	14	9	13	7	20	18	24	1
1	9-10	6-8	3	6-8	2	14- 15	6-8	17- 19	1
N	187	106	479	363	123	238	123	163	N
Media	34,89	32,25	29,87	29,05	28,63	37,74	33,49	39,47	Media
Desviación Típica	9,42	9,84	11,50	9,57	11,52	9,75	9,06	8,88	Desviación típica

TABLA 7
PERCEPCIÓN DE DIFERENCIAS (“CARAS”)

Baremos, de profesionales (mujeres)

PUNTUCIÓN DIRECTAS				
Centiles	NP-9 Operadoras Máquinas	NP-10 Operarias Máquinas	NP-1 Especialistas Inspección	Eneatipos
99	55-59	59-60	57	9
97	52	58	53	9
96	51	57	52	8
95	50	56	51	8
90	47	53	48	8
89	46	52	47	7
85	45	50	46	7
80	44	47	44	7
77	43	45	--	6
75	42	44	43	6
70	41	43	42	6
65	40	41	41	6
60	39	39	40	5
55	37	38	39	5
50	36	37	38	5
45	35	35	37	5
40	34	34	36	4
35	33	32	35	4
30	32	31	34	4
25	31	30	33	4
23	---	29	---	3
20	30	28	32	3
15	29	26	30	3
11	28	25	29	2
10	27	24	28	2
5	23	20	24	2
4	21-22	19	23	1
1	13-14	14-15	17	1
N	249	303	108	N
Media	36,49	37,41	37,94	Media
Desviación Típica	8,44	9,90	8,00	Desviación Típica

TEST DE PERCEPCIÓN DE DIFERENCIAS

(Caras)

Apellidos y Nombres.....

Edad.....

sexo.....

Centro de enseñanza.....

Curso.....

INSTRUCCIONES

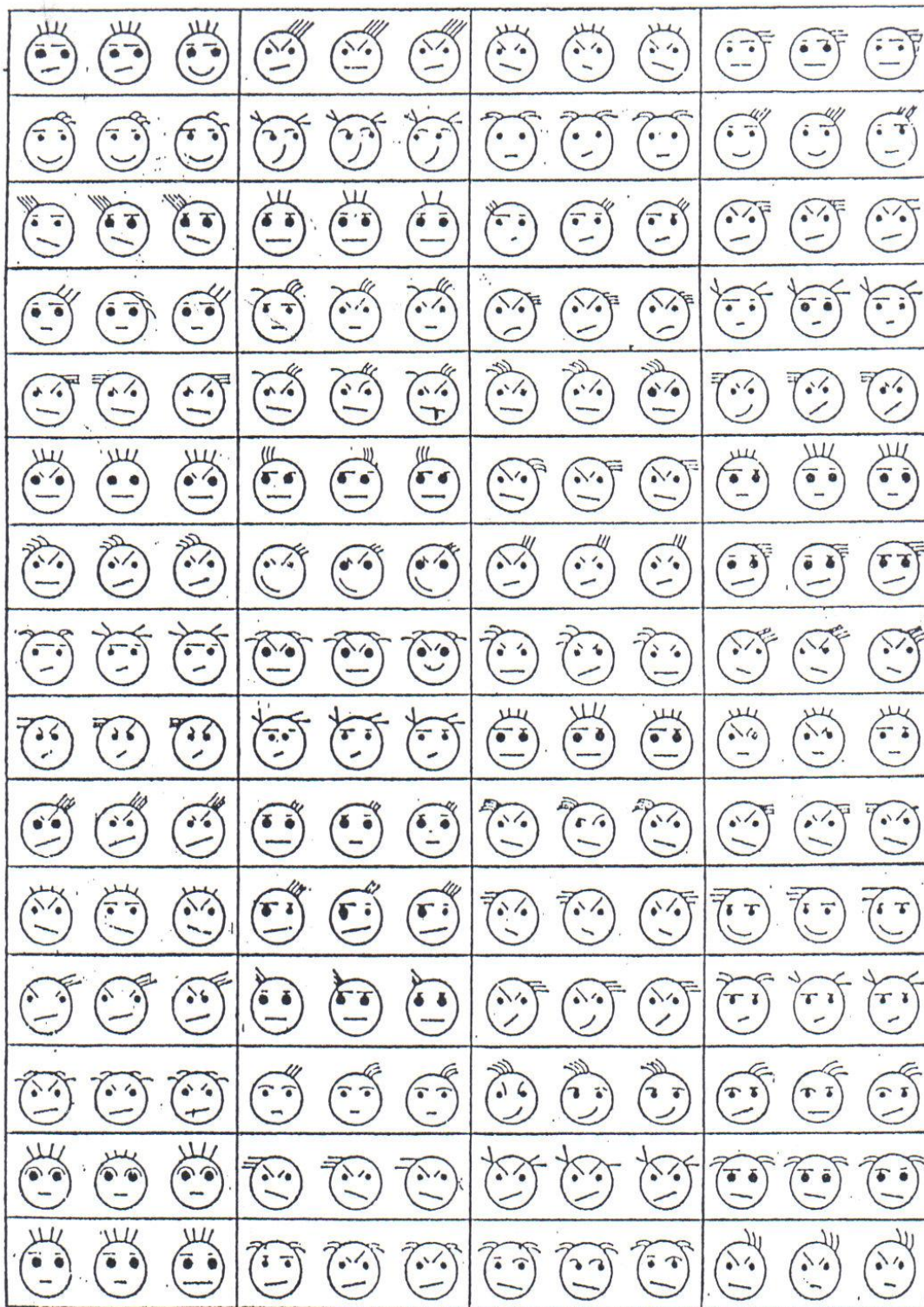
- Observe la siguiente fila de caras. Una de las caras es distinta a las caras. La cara que es distinta está marcada.
- ¿Ve Ud. El motivo por el cual la cara del medio está marcada? La boca es la parte distinta.
- A continuación hay otra fila de caras. Mírelas y marque la que es diferente de las otras.

Deberá haber marcado la última cara.

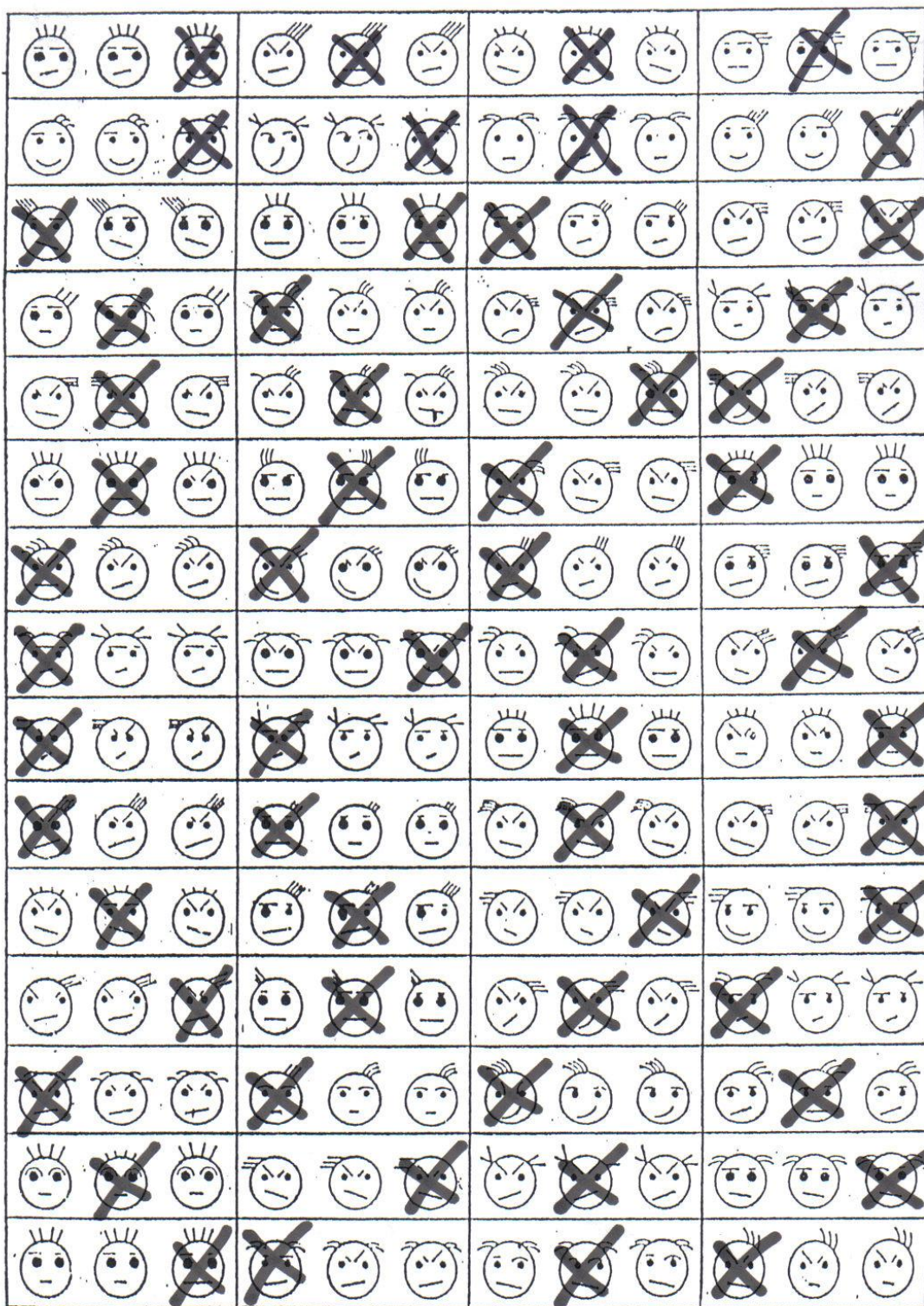
- A continuación encontrará otros dibujos parecidos para practicar. En cada fila de tres figuras marque la cara que es distinta de las otras.
- Cuando se le indique, vuelva la hoja y marque las restantes caras en misma forma. Trabaje rápidamente, pero trate de no cometer equivocaciones.

ESPERE LA SEÑAL DE COMIENZO

HOJA DE PROTOCOLO



PAUTA DE CORRECCIÓN



Visitas y Docencia

















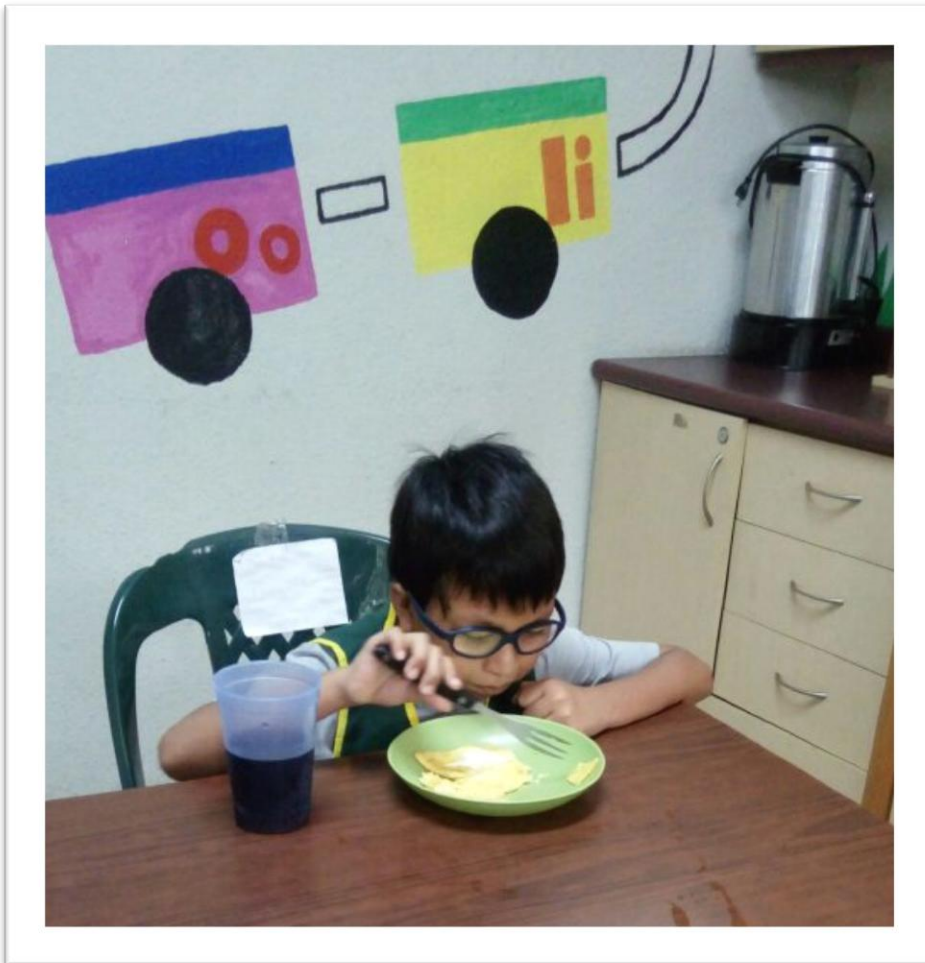




Población atendida niños (Investigación y servicio)

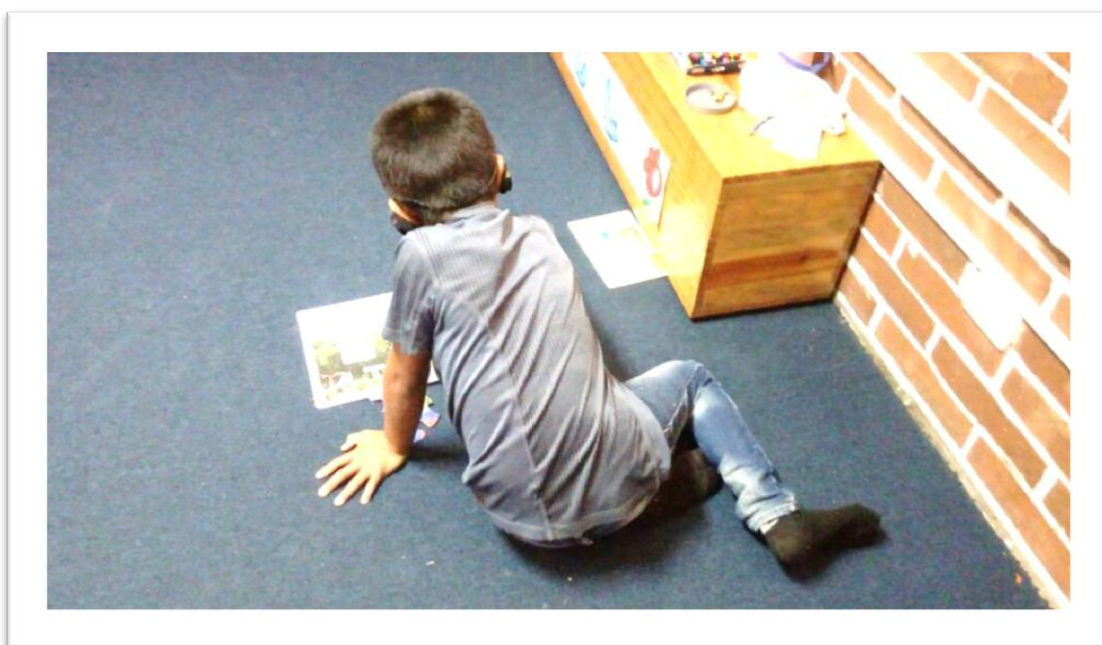












BIBLIOGRAFÍA

DEGUATE.COM. (02 de 10 de 2007). Recuperado el 15 de 11 de 2016, de http://www.deguate.com/artman/publish/educacion_tareas_historia/Historia_de_Guatemala_12007.shtml#.WHE8cNLhC1s

DEGUATE.COM. (26 de 05 de 2008). Recuperado el 12 de 12 de 2016, de <http://www.deguate.com/artman/publish/cultura-cultura-guatemala/la-cultura-de-guatemala.shtml#.WHFDVdLhC1s>

DEGUATE.COM. (12 de 09 de 2012). Recuperado el 13 de 12 de 2016, de http://www.deguate.com/artman/publish/comunidad_cosasguate/problemas-economicos-y-sociales-en-guatemala.shtml#.WHFFDNLhC1s

gtm.mofa.go.kr. (03 de 01 de 2012). Recuperado el 10 de 12 de 2016, de ASPECTOS SOCIO-CULTURALES DE GUATEMALA: http://gtm.mofa.go.kr/webmodule/htsboard/template/read/legengreadboard.jsp?typeID=16&boardid=9639&seqno=619330&c=&t=&pagenum=1&tableName=TYPE_ENGLEGATIO&pc=&dc=&wc=&lu=&vu=&iu=&du=

2014, F. P. (03 de 03 de 2014). *Psicopedagogía-ISIPS Jornada Sabatina*. Recuperado el 15 de 12 de 2016, de <http://isips-psicopedagogia.blogspot.com/>

Wikipedia La enciclopedia libre. (23 de 12 de 2015). Recuperado el 21 de 11 de 2016, de https://es.wikipedia.org/wiki/Historia_de_Guatemala

BANCO MUNDIAL. (20 de 09 de 2016). Recuperado el 13 de 12 de 2016, de <http://www.bancomundial.org/es/country/guatemala/overview>

Achegrs Way, K. S. (2014). *Programa de Intervención Psicopedagógica en los Trastornos Específicos del Lenguaje, Jornada Matutina de ISIPs*. Guatemala.

Autism Speaks. (s.f.). Recuperado el 26 de 03 de 2017, de <https://www.autismspeaks.org/qu%C3%A9-es-el-autismo>

Barrientos Hernández, L. G. (2016). *PROGRAMA DE PSICOPEDAGOGÍA ESCOLAR, CON NIÑOS DE 6 A 12 AÑOS DE EDAD QUE PRESENTAN DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE*. Guatemala.

Espina, M. A. (21 de 01 de 2015). *MBA*. Recuperado el 13 de 12 de 2016, de <http://www.mba.com.gt/?p=6026>

- FUNDACIONCADAH. (s.f.). *fundacioncadah.org*. Recuperado el 25 de 03 de 2017, de <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/definicion-y-caracteristicas-del-tdah-dsm-iv.html>
- Isips. (02 de 05 de 2011). *Psicopedagogía-ISIPS Jornada Sabatina*. Recuperado el 15 de 12 de 2016, de <http://isips-psicopedagogia.blogspot.com/2011/05/isips.html>
- Lemus, J. (01 de 08 de 2008). *monografias.com*. Recuperado el 12 de 12 de 2016, de <http://www.monografias.com/trabajos59/familia-guatemalteca/familia-guatemalteca2.shtml>
- Navarra, C. d. (2010). *creena.educacin.navarra*. Recuperado el 25 de 3 de 2017, de http://creena.educacion.navarra.es/equipos/psiquicos/pdfs/di_definicion.pdf
- Wikipedia. (s.f.). Recuperado el 14 de 12 de 2016, de https://es.wikipedia.org/wiki/Organismo_Ejecutivo
- Wikipedia La enciclopedia libre. (s.f.). Recuperado el 14 de 12 de 2016, de https://es.wikipedia.org/wiki/Congreso_de_la_Rep%C3%BAblica_de_Guatemala
- Wikipedia La enciclopedia libre. (s.f.). Recuperado el 14 de 12 de 2016, de https://es.wikipedia.org/wiki/Organismo_Judicial_de_Guatemala
- Bernstein, J. (1951). J.C. RAVEN. Buenos Aires: PAIDOS.
- Herrero Ferrero, I., & Legarra Berrade, M. (2013). *Psicología de la Personalidad*. Obtenido de <http://testdelafamilia.weebly.com/interpretacioacuten.html>
- lindafrancis. (15 de Jan de 2012). *TEST DEL ÁRBOL*. Obtenido de <https://www.slideshare.net/lindafrancis/testdelarbol1>
- Pérez, C. (18 de Febrero de 2015). *SlideShare*. Obtenido de <https://www.slideshare.net/catola/figura-humana-goodenough-y-koppitz-2013-a>
- Psicopedagógico, C. (2012). *TEST DE PERCEPCION DE DIFERENCIAS*. Madrid: tea.
- Salta al Mundo Educativo. (12 de 2012). Obtenido de <https://www.saltamundoeducativo.com/wp-content/uploads/2012/12/Test-de-Goodenough.pdf>

Xandró, M. (1999). *Manual de Tests Gráficos*. Madrid: EOS.

Zhiaaa. (2 de Junio de 2014). *SlideShare*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/Zhiaaa/ficha-del-test-de-la-familia-de-corman>

E-grafía

Achegrs Way, K. S. (2014). *Programa de Intervención Psicopedagogica en los Trastornos Específicos del Lenguaje, Jornada Matutina de ISIPs*. Guatemala.

Barrientos Hernández, L. G. (2016). *PROGRAMA DE PSICOPEDAGOGÍA ESCOLAR, CON NIÑOS DE 6 A 12 AÑOS DE EDAD QUE PRESENTAN DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE*. Guatemala.