

DIAGNOSTICO Y REFERIMIENTO DE
CASOS CON NECESIDADES ESPECIA-
LES ENVIADOS A UN DEPARTAMENTO
DE ORIENTACION

MARIA C. SAHDALA

El término "personas con necesidades especiales" agrupa diferentes tipos de personas con distinto grado de problemática. Con frecuencia, el término utilizado para designar estos grupos ha sido el de "excepcional", "desviado" o "atípico". Términos como éstos tienen un matiz negativo o son poco operacionales en su uso. "Personas con necesidades especiales" es un término que describe sin connotaciones negativas, a un grupo de la población que requiere atención y métodos especiales para poder funcionar dentro del ámbito escolar regular o especial. Sus limitaciones intelectuales, físicas, sociales o emocionales no les permiten funcionar de forma adecuada dentro del salón de clases, por lo que se hace necesario un personal y técnicas especializadas para atender sus necesidades.

Existen varias categorías de personas que caen bajo esta rúbrica. Bajo desviaciones de tipo intelectual hay dos grupos que presentan esencialmente diferentes características. En términos estadísticos estos grupos caen dos o tres desviaciones típicas por debajo o por encima de la media en la distribución normal. En un extremo se encuentran los niños caracterizados por habilidades mentales superiores y en el otro, aquellos a quienes se les refiere como lentos de aprendizaje y retrasados mentales.

Cruickshank (1975) define como superdotados aquellos niños cuyas habilidades intelectuales están muy por encima del promedio, y cuya medida mínima de inteligencia excede a un coeficiente intelectual de 125 y 130". Estos niños constituyen cerca del 2 al 7 por ciento de la población. Este grupo, por sus destrezas y habilidades superiores, es el menos referido con fines de evaluación y programación. Sin embargo, al no constituir una población homogénea, existen casos dentro del grupo que presentan dificultades en el aprendizaje que les impiden rendir académicamente al máximo de su potencial.

El niño lento de aprendizaje, a su vez, es aquel cuyo rendimiento académico es relativamente lento cuando se le compara con el grupo de su misma edad, lo cual se hace evidente en el aprendizaje de tareas abstractas y conceptuales (lecto-escritura, cálculo, etc.). Su funcionamiento intelectual en medidas psicométricas oscila entre un coeficiente intelectual de 80 y 95 (Kirk y cols., 1978).

El concepto de retardo mental es muy amplio y abarca diversos grados de deficiencia. La terminología educativa utilizada para designar estos grados es: educable, entrenable y custiodable. El funcionamiento social y académico de cada uno de estos grupos varía marcadamente, desde una adaptación relativamente exitosa al medio ambiente, nivel de escolaridad hasta sexto grado y vida social-ocupacional independiente, hasta dependencia total de todas las necesidades básicas y protección de por vida. En el ámbito escolar regular ocasionalmente se encuentran casos de retardo del grupo educable, pero en su mayoría desertan a temprana edad, encontrándose involucrados en actividades no-académicas (Robinson y Robinson, 1976).

El grupo con impedimentos físicos y sensoriales comprende: las personas con déficits visuales, auditivos, con limitaciones ortopédicas e impedimentos neurológicos. Estos grupos, en su mayoría, se encuentran segregados en instituciones educativas auto-contenidas dirigidas a la rehabilitación y manejo por una vida social más independiente. En el ámbito escolar regular, se refieren casos leves para su evaluación y programación, pero son muy poco frecuentes (Scholl, 1975, Connor, 1975, Avery, 1975).

Los grupos que presentan dificultades específicas en el aprendizaje y trastornos emocionales y de conducta, son a su vez, la población más frecuentemente referida al Departamento de Orientación con fines de diagnóstico y posible intervención y programación, y constituyen, por ende, el interés especial de este estudio.

NATURALEZA Y CARACTERISTICAS DE LOS NIÑOS CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE

La ley pública 94-142 de los Estados Unidos, denominada "Ley de Educación de todos los Niños Impedidos" define las dificultades en el aprendizaje como: "niños que presentan trastornos en uno o más de los procesos psicológicos básicos involucrados en la comprensión y uso del lenguaje hablado o escrito. Estos se pueden manifestar en capacidad imperfecta para hablar, pensar, escuchar, leer, escribir, deletrear o hacer cálculos aritméticos. Dichos trastornos incluyen tales condiciones como impedimentos perceptuales, daño cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia y afasia evolutiva. Dicho término no incluye niños cuyos problemas en el aprendizaje son primordialmente el resultado de impedimentos visuales, auditivos o motores, del retardo mental, de trastornos emocionales, o de privaciones medioambientales, culturales o económicas (Ley Pública 94-142, Sección 5 (6) (4) 1975)".

Más adelante, Lerner (1976) estableció los parámetros que definen las

dificultades específicas en el aprendizaje. Estos son sus parámetros:

1. Disfunción neurológica o impedimento del funcionamiento cerebral
2. Patrones irregulares de crecimiento y desarrollo
3. Discrepancia entre el rendimiento y la inteligencia
4. Dificultad en tareas académicas y de aprendizaje
5. Definición por exclusión

Kirk y Cols. (1978) proponen una lista de características asociadas con las dificultades en el aprendizaje. Estos autores advierten que el grupo de niños con dificultades en el aprendizaje es un grupo heterogéneo por lo cual, no todas las características están presentes en los casos así denominados. Esta lista incluye lo siguiente:

1. Desarrollo motor caracterizado por dificultades en el aprendizaje sensorial-motor y perceptual-motor. Es común que la conducta motora de los niños con dificultades en el aprendizaje sea torpe o excesiva (hiperactividad) (cf. Klove y Hole, 1979).
2. Los términos impedimento perceptual y trastorno perceptual, han llegado a ser sinónimos de dificultades específicas en el aprendizaje debido a las habilidades perceptuales pobres presentadas por estos niños.
3. Otra característica frecuente de los niños con dificultades en el aprendizaje es el de problemas en el área de la memoria ya sea visual o auditiva.
4. Otra área de frecuentes impedimentos en los niños con dificultades en el aprendizaje es la del lenguaje, manifestándose comúnmente a través de retraso en las funciones lingüísticas relacionadas con la lectura y la escritura.
5. La capacidad de usar abstracciones, conceptualizar y pensar de forma creativa y crítica, al igual que otras funciones cognitivas se encuentran impedidas con frecuencia en los niños con dificultades en el aprendizaje.
6. La conducta de los niños con dificultades en el aprendizaje se caracteriza en muchas ocasiones por déficits de atención manifestados a través de períodos cortos de atención e hiperdistraibilidad.
7. Otras áreas en las que los niños con dificultades específicas en el aprendizaje tienden a presentar problemas son la maduración, el desarrollo emocional y la adaptación social.

De lo anteriormente expuesto se desprende que los niños con dificultades en el aprendizaje pueden presentar problemas de dos tipos. En primer

lugar, se encuentran aquellas dificultades relacionadas específicamente con las materias escolares básicas instrumentales. Así, es común, que los niños con dificultades específicas en el aprendizaje muestren un bajo rendimiento en la lectura, la escritura, el dictado y la aritmética, en conjunto o en combinaciones selectivas. Por otro lado, es evidente, también, que los niños con dificultades específicas en el aprendizaje muestran déficits selectivos o en combinaciones en procesos tales como: la atención, los movimientos, la percepción y la recepción y expresión del lenguaje (cf. Denckla, 1979, Kinsbourne y Caplan, 1979; Kinsbourne y Swanson, 1979).

NATURALEZA Y CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS CON TRASTORNOS EMOCIONALES

Dentro de las características que han sido utilizadas (Michigan Department of Education, 1973) para definir operacionalmente los trastornos emocionales y de la conducta dentro del ámbito escolar, se encuentran las siguientes:

1. Conducta que perturbe el proceso del aprendizaje del niño o de otros niños en el salón de clase y que a su vez se extienda a través de un período prolongado de tiempo.

2. Conducta caracterizada por retraimiento extremo de la interacción social en la escuela a través de un período prolongado de tiempo.

3. Manifestaciones de síntomas característicos de psicosis, esquizofrenia y autismo.

4. Conducta perturbadora que haya resultado en la ubicación en un centro para delinquentes juveniles.

A partir de los estudios citados por Quay y Werry (1972 y 1979) se distinguen 3 grupos de niños con trastornos emocionales o problemas de la conducta. El primer grupo fue descrito por Quay (1972) como caracterizado por patrones conductuales de hiperactividad, impulsividad y agresividad. Estos patrones han sido descritos como trastornos conductuales, propiamente dicho. Recientemente, Cummings y Finger (1980) se han referido a estos problemas como trastornos de externalización y describen tres tipos: trastornos de la conducta con agresividad, sin agresividad y otros, los cuales incluyen, a su vez, reacciones delinquentes grupales, desviaciones sexuales y abuso de sustancias.

El segundo grupo descrito por Quay (1972) es el de niños cuya conducta se caracteriza por patrones de ansiedad, retraimiento y depresión. Cummings y Finger (1980) se refieren a trastornos de la internalización en relación a estos niños, e incluyen diversos tipos de psiconeurosis dentro de esta categoría.

El tercer grupo descrito por Quay (1972) es el de niños que presentan alteraciones o lagunas en el desarrollo. Es decir, patrones evolutivos inconsistentes asociados comunmente con cuadros psicóticos de la niñez. Cummings y Finger (1980) se refieren a estos niños en términos de un

síndrome psicótico. Herrera (1980) señala que la incidencia de las conductas características de este tercer grupo es sumamente baja. Además, estos problemas son generalmente de comienzo temprano y no se presentan comúnmente en una población escolar.

En un estudio reciente llevado a cabo en el país Herrera (1980) y Farray (1980), demuestran la existencia de los dos primeros grupos aludidos anteriormente en dos muestras de niños marginados de edad escolar que deambulan por las calles y que asisten a la escuela respectivamente. Estos investigadores no encontraron indicios de la existencia del tercer grupo en las muestras estudiadas.

De lo anteriormente expuesto en relación a los trastornos emocionales se desprende que los patrones de conducta maladaptativa que se pueden esperar ocurran con mayor incidencia en una población escolar son la hiperactividad, la agresividad, la impulsividad por un lado, y la ansiedad, el retraimiento y la depresión, por otro.

Metodología

Para determinar la incidencia de diferentes parámetros relacionados con las dificultades en el aprendizaje y los trastornos emocionales, en relación a los referimientos hechos por estos motivos a un Departamento de Orientación, se diseñó un "Cuestionario de Indicadores de Dificultades en el Aprendizaje y Problemas de la Conducta" (Apéndice 3). Dicho cuestionario resume las características descritas con mayor frecuencia por la literatura revisada en relación a los niños con dificultades en el aprendizaje y problemas de la conducta. El cuestionario fue utilizado para complementar el proceso de referimiento por parte de los maestros del nivel primario y secundario del Centro Especializado de Enseñanza al Departamento de Orientación del mismo. Este fue llenado en el momento que el maestro hacía el referimiento conjuntamente con una hoja de referimiento (Apéndice 4). Los resultados expuestos y discutidos a continuación reflejan la incidencia de los distintos indicadores en una muestra de 45 niños y adolescentes entre primer grado y último año de bachillerato referidos hasta el primero de noviembre al Departamento de Orientación del Centro Especializado de Enseñanza.

Resultados

El análisis de los resultados obtenidos fue hecho en base a dos procedimientos distintos: En primer lugar, se llevaron a cabo comparaciones en tre tres grupos de 15 sujetos cada uno distribuidos de la siguiente manera: de 1 a 3, 4 a 6 y 7 a 12 grado. Estas fueron hechas por medio del estadístico chi cuadrado (χ^2) con el fin de establecer si para cada uno de los indicadores existían diferencias significativas entre las frecuencias observadas y las frecuencias esperadas por medio del azar. Los resultados de estas comparaciones se encuentran en el Apéndice 1. Utilizando dos grados de libertad para tres grupos de sujetos, el valor mínimo necesario del estadístico chi cuadrado para alcanzar un nivel de confiabilidad 0.05 es de 5.99.

Los resultados presentados en el Apéndice 1 muestran que solamente en el indicador número 1 (problemas en la lectura) el valor de chi cuadrado obtenido excede al de 5.99. Esto significa, de acuerdo a la distribución observada, que los problemas de lectura se evidencian de forma significativa como indicadores durante los años de la primaria, pero no así a partir del séptimo curso. En el caso del indicador #7 (problemas psicomotores), el valor del chi cuadrado obtenido se acerca lo suficiente al valor previamente establecido de 5.99, como para ser considerado sumamente sugestivo, aunque no significativo. En este indicador ocurre algo similar que en el #1. Es decir, la mayor concentración de las frecuencias se observan en ambos niveles de primaria. El otro procedimiento utilizado en el análisis de los datos fue el de establecer una tabla de frecuencias que incluyese los 15 indicadores. Dichos resultados se presentan en el Apéndice 2. Dichas frecuencias muestran que el indicador #5 (problemas de atención) se presentan con mayor frecuencia en toda la población. Le siguen los indicadores 4 (problemas en el dictado), 6 (problemas de hiperactividad) y 12 (problemas de impulsividad). Los indicadores de más baja frecuencia fueron el 7 (problemas psicomotores), el 15 (problemas de depresión) y el 14 (problemas de retraimiento).

DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Es interesante notar, que la gran mayoría de indicadores de dificultades en el aprendizaje y trastornos conductuales utilizados en este trabajo no difieren significativamente en su incidencia a través de la primaria y el bachillerato. Solamente en el caso del indicador 1 (problemas en la lectura) se nota una alta frecuencia en el nivel de primaria y una baja frecuencia en el nivel de secundaria. De este resultado se deriva que el Departamento de Orientación esté en disposición de enfrentar estos problemas a través de toda la población escolar. Parece ser, además, que el estudiante que más llama la atención sobre su conducta es el que se distraído, es decir, tiene problemas de atención, hiperactivo e impulsivo. Estos resultados son consistentes con los de otras investigaciones (Herrera, 1980) donde se demuestra que es el niño impulsivo, hiperactivo y distraído el que más llama la atención sobre su conducta.

APENDICE I

Tabla 1. Valores de Chi cuadrado (χ^2) para los 15 indicadores en tres grupos (grados 1-3, 4-6, 7-12).

1. 6.00	6. 2.32	11. 2.00
2. 3.98	7. 5.60	12. 1.83
3. 0.700	8. 0.28	13. 4.40
4. 2.00	9. 0.33	14. 2.46
5. 1.77	10. 0.40	15. 5.50

χ^2 : 5.99 p 0.05

Tabla 2. Frecuencia de Indicadores de Dificultades en el Aprendizaje y problemas de la Conducta por Cursos.

Indicador	1-3 (N:15)%	4-6 (N:15)%	7-12 (N:15)%	Total (N:45)%
1	93.33	53.33	13.33	46.66
2	40	66.66	20	42.22
3	46.66	33.33	53.33	44.44
4	66.66	66.66	33.33	55.55
5	53.33	93.33	86.66	77.77
6	40	80	60	55.55
7	26.66	40	0	22.22
8	53.33	46.66	40	46.66
9	46.66	33.33	40	40
10	40	53.33	40	44.44
11	26.66	53.33	26.66	35.55
12	40	73.33	53.33	51.11
13	60	33.33	13.33	37.77
14	20	20	46.66	28.88
15	13.33	13.33	46.66	24.44

APENDICE III

CUESTIONARIO DE INDICADORES DE DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE Y PROBLEMAS DE CONDUCTA

Nombre _____ Curso _____ Edad _____ Maestro _____

Favor de indicar con una marca en el paréntesis correspondiente si el niño arriba mencionado manifiesta algunas de las conductas enumeradas:

1. Problemas en la lectura ()

Indique si el nivel de lectura del niño está, en su opinión, por debajo de lo esperado de acuerdo a su edad y curso.

2. Problemas en la escritura ()

Igual al 1

3. Problemas en la aritmética ()

Igual al 1

4. Problema en el dictado ()

Igual al 1

5. Problemas de atención ()

Indique si el niño se distrae con facilidad o si tiene dificultad trabajando en una misma tarea el tiempo esperado.

6. Problemas de hiperactividad ()

Indique si el niño es excesivamente inquieto o si tiene dificultad manteniéndose en un mismo sitio el tiempo esperado.

7. Problemas psicomotres ()

Indique si el niño es torpe para su edad, si tiene dificultades en la marcha o si no maneja el lápiz adecuadamente.

8. Problemas perceptuales ()

Indique si el niño tiene dificultades con la comprensión del lenguaje, si confunde letras o números similares.

9. Problemas en el lenguaje expresivo ()

Indique si el niño tiene dificultades en la pronunciación de palabras, si tiene dificultades organizando las palabras en una frase u oración.

10. Problemas en el lenguaje receptivo ()

Indique si el niño tiene dificultad comprendiendo lo que se le dice o ejecutando órdenes dadas verbalmente.

11. Problemas de agresividad ()

Indique si el niño golpea a los demás niños, los insulta, se ve envuelto en frecuentes peleas.

12. Problemas de impulsividad ()

Indique si el niño hace las cosas sin meditarlas, siempre es el primero en salir del curso apresuradamente, responde sin esperar que finalicen las instrucciones.

13. Problemas de ansiedad ()

Se muestra temeroso, se come las uñas o se hala el pelo cuando está tenso, se muestra tembloroso al hablar o en situación de examen, le tiene miedo a ciertas cosas (truenos, oscuridad, quedarse solo).

14. Problemas de retraimiento ()

Indique si el niño no interactúa con los demás, apenas participa en clases, juega solo, se mantiene apartado de los demás.

15. Problemas de depresión ()

Indique si el niño se muestra triste con frecuencia, llora fácilmente, se deprime con facilidad, muy pocas veces sonríe.

BIBLIOGRAFIA

- Arey, C.B. "The education of children with impaired hearing". En: Cruickshank, W.M. y Johnson, G.O. (Eds.) *Education of exceptional children and youth* (3ra. Ed.). Englewood Cliffs, N. J. : Prentice Hall, 1975.
- Connor, F. P. "The education of children with crippling and chronic medical conditions". En: Cruickshank, W.M. y Johnson, G.O. (Eds.) *Education of exceptional children and youth* (3rd. Ed.). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1975.
- Cruickshank, V.M. "The development of education for exceptional children". En: Cruickshank, W.M. y Johnson, G.O. (Eds.) *Education of exceptional children and youth* (3rd. Ed.) Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1975.
- Cummings, S.T. y Finger, D. C. "Emotional disorder". En: Rie, H.E. y Rie, E. E. (Eds.) *Handbook of minimal brain dysfunctions: a critical view*. New York: Wiley, 1980.
- Denckla, M. B. "Childhood learning disabilities". En: Heilman, K. M. y Valenstein, E. (Eds.) *Clinical neuropsychology*. New York: Oxford University Press, 1979.
- Farray, R. Estudio comparativo entre el niño deambulante y el niño con escolaridad. En: "Programa Ayúdame a Ser Niño". *Seminario sobre la aplicación de un modelo ecológico-integral de asistencia al niño marginado*. Santo Domingo: CONANI, 1980.
- Herrera, J. A. "Relaciones significativas entre las características más relevantes del niño marginado deambulante". En: "Programa Ayúdame a Ser Niño". *Seminario sobre la aplicación de un modelo ecológico-integral de asistencia al niño marginado*. Santo Domingo: CONANI, 1980.
- Kinsbourne, M. y Caplan, P.J. *Children's learning and attention problems*. Boston: Little, Brown and Co., 1979.
- Kinsbourne, M. y Swanson, J.M. "Models of hyperactivity". En: Trites, R. L. (Ed.) *Hyperactivity in children: etiology, measurement and treatment implications*. Baltimore: University Park Press, 1979.
- Kirk, S. A., Kliebhan, J. M. y Lerner, J.W. *Teaching reading to slow and disabled learners*. Boston: Houghton-Mifflin, 1978.
- Klove, H. y Hole, K. "The hyperkinetic syndrome: criteria for diagnosis". En: Trites, R. L. (Eds.) *Hyperactivity in children: etiology, measurement, and treatment implications*. Baltimore: University Park Press, 1979.
- Lerner, J. W. *Children with learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies* (2nd. Ed.). Boston: Houghton-Mifflin, 1976.

- Michigan Department of Education. State of Michigan General School Laws of 1973. State of Michigan: Legislative Service Bureau, 1973.
- Public Law 94-142. *Education of all handicapped children act of 1975*. 94th Congress, November 29, 1975.
- Quay, H. C. "Patterns of aggression, withdrawal and immaturity". En: Quay, H. C. y Werry, J. S. (Eds.) *Psychopathological disorders of childhood*. New York: Wiley, 1972.
- Quay, H. C. y Werry, J. S. (Eds.) *Psychopathological disorders of childhood*. New York: Wiley, 1972.
- Quay, H. C. y Werry, J. S. (Eds.) *Psychopathological disorders of childhood* (2nd. Ed.). New York: Wiley, 1979.
- Robinson, H. B. y Robinson, N. M. *The mentally retarded child: a psychological approach* (2nd. Ed.). New York: McGraw-Hill, 1976.
- Scholl, G. T. "The education of children with visual impairment". En: Cruickshank, W.M. y Johnson, G. O. (Eds.). *Education of exceptional children and youth* (3rd. Ed.). Englewood Cliffs, N. J. : Prentice Hall, 1975.