

# **UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA**

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



## **EFFECTIVIDAD DE LA TERAPIA PSICOPEDAGÓGICA EN EL DESARROLLO DE LA ATENCIÓN Y CONCENTRACIÓN EN UN GRUPO DE 13 ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación  
Secundaria con especialidad en Lengua y Literatura

Presenta la Bachiller:

**CLAUDIA BETZABETH GOTELLI ESTRADA**

**Presidente: César Escajadillo Saldías**

**Asesora: Mg. Carmen Díaz Chávez**

**Lectora: Dra. Milagros Gonzales Miñán**

**Lima – Perú**

**Abril 2019**

## **AGRADECIMIENTO**

Al centro psicopedagógico particular por abrirme las  
puertas y permitirme iniciar mi investigación.

A la mg. Liliana Fernández Fabián. Gracias amiga por tu  
paciencia, tu esfuerzo y tu sincera dedicación. Tus conocimientos, tu  
manera de trabajar, tu persistencia y motivación han sido fundamental  
para el logro de este trabajo de investigación. Valoro mucho tu ayuda.

A la psic. Adriana Zambrano Pérez-Palma. Gracias amiga  
por tu tiempo, tus aportes y tu paciencia cuando las fuerzas  
ya no eran  
suficientes.

A mi gran compañera Evelyn.

A mi madre Lita

A mis abuelos Tula y Wilberto, gracias por todo.

## **RESUMEN**

El objetivo del presente trabajo es describir y evaluar la efectividad de la terapia psicopedagógica en el desarrollo de la atención y concentración en un grupo de 13 niños de 6 a 9 años con lento aprendizaje, de nivel primaria y su evolución después de 15 sesiones individuales de tratamiento. Como instrumento de evaluación se ha empleado la prueba WISC-IV (Escala de Inteligencia de Weschler) para niños de 6 a 16 años, (Weschler, 2005) la cual fue aplicada a los niños por las psicólogas del centro psicopedagógico al momento de iniciar terapia.

El proceso de esta investigación comprende un desarrollo progresivo de diferentes etapas que se inicia con la recopilación de datos bibliográficos para comprender los conceptos de psicopedagogía, terapia psicopedagógica, procesos cognitivos, habilidades cognitivas y lento aprendizaje. Luego, se procedió a la toma de muestras (motivo de consulta, diagnóstico, tratamiento, programa de sesiones y actividades) de 13 niños de ambos sexos con lento aprendizaje, los cuales necesitaron llevar tratamiento psicopedagógico individual para desarrollar la atención y concentración. Finalmente, se analizaron y compararon los resultados para comprobar las hipótesis y demostrar los resultados. Asimismo, se presenta una propuesta de intervención desde el punto de vista pedagógico.

Palabras claves: terapia psicopedagógica, psicopedagogía, lento aprendizaje, atención y concentración, habilidades cognitivas, WISC-IV

## **ABSTRACT**

The aim of this investigation is to describe and evaluate the effectiveness of psych educational therapy in the development of attention and concentration in children from 6 to 9 years old with slow learning of elementary school and their evolution after 15 treatment sessions. As an assessment tool has been used the WISC-IV test (Wechsler Intelligence Scale) for 6-16 years old children.

The process of this research involves a progressive development of different stages that begins in the collection of bibliographic data to understand the concepts of educational psychology, educational psychology therapy or treatment, cognitive processes, cognitive skills and slow learning. Second, a conversation with the director of the center to know the work they do with students. After, the procedure of taking samples (reason for consultation, diagnosis, treatment, program of sessions and activities) of 13 children of both sexes with slow learning, which needed to take individual psych pedagogical treatment to develop attention and concentration. Next, the results were analyzed and compared in order to test hypotheses and demonstrate the main objective. Finally, we present an intervention proposal from the pedagogical point of view as a teacher.

Keywords: psych educational therapy, educational psychology, slow learning, cognitive skills, attention and concentration, WISC-IV

## **TABLA DE CONTENIDOS**

INTRODUCCIÓN	13
Antecedentes	16
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	20
1.1 Planteamiento del Problema	20
1.2 Importancia del Estudio	20
1.3 Formulación del Problema	21
1.4 Objetivos	21
1.5 Hipótesis	21
1.6 Variables	22
CAPÍTULO II: PSICOPEDAGOGÍA: EL TRATAMIENTO PSICOPEDAGÓGICO PARA ESTUDIANTES CON LENTO APRENDIZAJE	23
2.1 Aprendizaje Lento	24
2.2 Psicología Cognitiva	25
2.3 Procesos Cognitivos	28
2.3.1 Atención y Concentración	28
2.3.2 Memoria	29
2.3.3 Conciencia	30
2.3.4 Pensamiento	30
2.3.5 Lenguaje	31

2.3.6	Creatividad	32
2.4	Habilidades Cognitivas	33
2.4.1	Analizar	34
2.4.2	Ordenar	34
2.4.3	Clasificar	35
2.4.4	Sintetizar	35
2.4.5	Describir	36
2.4.6	Comparar	36
2.4.7	Establecer relaciones	37
2.4.8	Observar	37
2.4.9	Representar	38
2.4.10	Memorizar	38
2.4.11	Interpretar	38
2.4.12	Evaluar	39
CAPÍTULO III: DAVID WECHSLER Y SU CONCEPTO DE INTELIGENCIA		40
3.1	Escala de inteligencia de Weschler para niños (WISC-IV)	41
3.1.1	Razonamiento Perceptivo	43
3.1.2	Memoria de Trabajo	43
3.1.3	Velocidad de Procesamiento	44
3.1.4	Comprensión Verbal	45
3.2	Descripción y fundamentación de los subtest	45
3.2.1	Subtest de Comprensión Verbal	45
3.2.2	Subtest de Razonamiento Perceptivo	46

3.2.3 Subtest de Memoria de Trabajo	47
3.2.4 Subtest de Velocidad de Procesamiento	48
CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	49
4.1 Diseño de la Investigación	49
4.2 Procedimiento	52
4.3 Instrumento Empleado	53
4.4 Sobre el centro psicopedagógico particular	55
4.4.1 Terapia de atención y concentración	56
4.4.2 Objetivos	56
CAPÍTULO V: RESULTADOS	57
5.1 Análisis y discusión de resultados	83
5.2 Desempeños logrados por índice de inteligencia	85
5.3 Propuesta de Intervención Pedagógica	89
Conclusiones	103
Recomendaciones	105
Referencias bibliográficas	106
Anexos	111

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 1	58
Tabla 2 Cuadro general de sesiones del estudiante 1	59
Tabla 3 Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 2	60
Tabla 4. Cuadro general de sesiones del estudiante 2	61
Tabla 5. Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 3	62
Tabla 6 Cuadro general de sesiones del estudiante 3	63
Tabla 7. Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 4	64
Tabla 8. Cuadro general de sesiones del estudiante 4	65
Tabla 9. Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 5	66
Tabla 10. Cuadro general de sesiones del estudiante 5	67
Tabla 11. Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 6	68
Tabla 12. Cuadro general de sesiones del estudiante 6	69
Tabla 13. Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 7	70
Tabla 14. Cuadro general de sesiones del estudiante 7	71
Tabla 15. Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 8	72
Tabla 16. Cuadro general de sesiones del estudiante 8	73

Tabla 17. Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 9	74
Tabla 18. Cuadro general de sesiones del estudiante 9	75
Tabla 19. Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 10	76
Tabla 20. Cuadro general de sesiones del estudiante 10	77
Tabla 21. Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 11	78
Tabla 22. Cuadro general de sesiones del estudiante 11	79
Tabla 23. Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 12	80
Tabla 24. Cuadro general de sesiones del estudiante 12	81
Tabla 25. Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 13	82
Tabla 26. Cuadro general de sesiones del estudiante 13	83
Tabla 27. Mejora en Memoria de Trabajo (MT)	86
Tabla 28. Mejora en Razonamiento Perceptivo RP	86
Tabla 29. Mejora en Comprensión Verbal (CV)	86
Tabla 30. Mejora en Velocidad de Procesamiento (VP)	86
Tabla 31. Matriz de planificación VP	91
Tabla 32. Matriz de planificación RP	94
Tabla 33. Matriz de planificación CV	97
Tabla 34. Matriz de planificación MT	100

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	49
Figura 2	50
Figura 3	51

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Áreas curriculares, competencias y niveles educativos de la Educación Básica Regular	112
Anexo 2. Prueba WISC- IV	113
Anexo 3: Clasificación de la Inteligencia según Weschler	121
Anexo 4. Ejercicios de atención y concentración	122
Anexo 5. Velocidad de Procesamiento. Actividad hacer o no hacer	129
Anexo 6. Siluetas	130
Anexo 7. Discriminación visual. Series para excluir	133
Anexo 8. Razonamiento Perceptivo. Juegos de memoria	134
Anexo 9. Comprensión Verbal. Canción de las manos	135
Anexo 10. Adivinanzas	136
Anexo 11. Juego de roles. En la tienda	137
Anexo 12. Categorías semánticas	138
Anexo 13. Números y secuencias	139
Anexo 14. Sudokus	140
Anexo 15. Mandalas para colorear	141
Anexo 16. Ejercicios para unir puntos	144
Anexo 17. Laberintos	147
Anexo 18. Modelo de matriz	149



## INTRODUCCIÓN

Hoy en día las nuevas generaciones se ven enfrentadas a mayores exigencias de aprendizaje. La competitividad, el comportamiento y el rendimiento sobresaliente son características que van más allá de la vida profesional y afectan el desarrollo humano incluso desde la etapa escolar. Desde la etapa del embarazo, los padres buscan estimular en todo momento a sus hijos con diversas terapias para que desde temprana edad sus hijos logren concentrarse, tener buena memoria, mayor capacidad de razonamiento, habilidad para los números y la lectura, aprender una nueva lengua fácilmente, entre otros.

Durante la etapa escolar primaria comprendida entre los 6 y los 10 años aproximadamente, el niño se encuentra en formación académica social y emocional, es decir, está en un proceso de “aprender a aprender y aprender a ser” (IDIE, 2009, p.3), teniendo en cuenta esto, los salones de clase cuentan con un grupo de alumnos que presentan lento aprendizaje, no se concentran, no retienen información y se distraen con facilidad. Los profesores de aula se percatan de estas deficiencias (observan disparidad en los rendimientos de sus estudiantes) y al no poder lidiar con estos obstáculos, los docentes aconsejan a los padres de familia llevar a sus hijos a terapia psicopedagógica. De esta manera, la terapia sirve como un apoyo en el rendimiento escolar del niño.

Estos estudiantes a los que se le detectaron limitaciones en la atención y concentración más un lento aprendizaje fueron evaluados por las psicólogas del centro (al momento de iniciar terapias) con la prueba WISC-IV que es la Escala de Inteligencia de Weschler (Weschler, 2005) creada para niños de 6 a 16 años. Esta prueba tiene como finalidad medir y valorar el funcionamiento intelectual de los estudiantes en sus cuatro índices: Comprensión Verbal (CV), Razonamiento Perceptivo (RP), Memoria de Trabajo (MT) y Velocidad de Procesamiento (VP).

El Cociente Intelectual (en adelante CI) se obtiene calculando la puntuación típica mayor del CI y la menor de los índices de los niveles.

Con este contexto y para efectos de este trabajo de investigación, se pasarán a describir las partes que lo constituyen:

En el primer capítulo se presentan el planteamiento del problema y su formulación, los objetivos de estudio, la justificación, hipótesis y variables. El objetivo del presente trabajo de investigación es describir y evaluar la efectividad de la terapia psicopedagógica en el desarrollo de la atención y concentración de estos 13 niños con lento aprendizaje, de nivel primaria y su evolución a través de las 15 sesiones individuales de tratamiento. Para lograr este objetivo, se han recopilado, sistematizado, analizado y clasificado los resultados al inicio de su terapia y después de las 15 primeras sesiones de tratamiento. De igual forma, se presenta como objetivo específico una propuesta de actividades desde el punto de vista pedagógico para apoyo de estas sesiones en el desarrollo de la atención y concentración para los cuatro índices de inteligencia.

En el segundo y tercer capítulo se desarrolla el marco teórico de la investigación, los conceptos de psicopedagogía, procesos y habilidades cognitivas y el concepto de inteligencia según David Weschler, creador de la prueba WISC-IV, instrumento usado para esta investigación (Weschler, 2005).

En el cuarto capítulo, se encuentra la metodología de la investigación en la que se señala el diseño, el procedimiento y la muestra. Para esta tesis, se ha empleado una metodología de investigación de tipo evaluativa descriptiva sobre una muestra de 13 alumnos con lento aprendizaje, de nivel primaria que asistieron a un centro psicopedagógico particular en Lima. También, en este capítulo, se habla de manera escueta sobre este centro psicopedagógico.

A estos alumnos se les detectaron limitaciones en la atención y concentración. Estos niños llegan a este centro psicopedagógico por recomendación de sus profesores quienes observaron en ellos problemas para concentrarse, presentando atención dispersa, no reteniendo la información en clase, entre otras limitaciones. Es en este centro en donde la psicólogas tratantes les aplican la prueba WISC-IV (Weschler, 2005) para medir su CI y

proponer las actividades necesarias a trabajar para desarrollar la atención y concentración en estos niños de manera gradual. Para esta tesis, se ha considerado como variable dependiente, la terapia psicopedagógica y como variable independiente, la atención y concentración.

En el quinto capítulo, se encuentran los resultados de la prueba WISC-IV (Weschler, 2005), diagnóstico, el tipo de tratamiento y el número de sesiones individuales de cada niño. Los cuadros contienen los números de sesiones (agrupadas en 3 grupos de 5), el objetivo de las sesiones, las estrategias psicopedagógicas usadas, las actividades realizadas, los recursos empleados, la temporalización y los indicadores de logro, es decir, los desempeños alcanzados después de cada grupo de 5 sesiones de terapias. Luego, se presenta el análisis y la discusión de resultados. Esta investigación finaliza con una propuesta pedagógica que sirve como apoyo al docente de aula, de manera libre y no excluyente, las conclusiones y recomendaciones que se esperan sean un aporte para profesores y psicólogas educacionales.

## ANTECEDENTES

Para esta tesis, se consideraron seis antecedentes. En dos de ellos se hace referencia a la prueba WISC-IV para medir las funciones cognitivas, es decir, con qué capacidad de procesamiento semántico cuenta el sujeto evaluado. También, se usó esta prueba para analizar las funciones cognitivas de un grupo de 39 estudiantes en los índices de Memoria de Trabajo (MT) y Velocidad de Procesamiento (VP). Los siguientes dos antecedentes hacen referencia a la terapia psicopedagógica: cómo esta apoya en el desarrollo de las habilidades cognitivas y el desarrollo curricular del estudiante. El cuarto antecedente propuso incluir a los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus menores hijos. El quinto antecedente también usó metodología de diseño evaluativa al igual que este trabajo de investigación. El sexto antecedente propone una intervención pedagógica al igual que esta tesis. A continuación, se presentan una breve reseña de estas seis referencias:

Marino y Alderete (2009) en su artículo “Variación de la actividad cognitiva en diferentes tipos de pruebas de fluidez verbal” presenta una serie de diez diferentes pruebas aplicadas para la fluidez verbal de tipo fonológico, categoría gramatical y combinada a una muestra de 259 argentinos de 15 a 70 años. Se escogió al subtest de información de la prueba WISC-IV para evaluar el sistema del procesamiento semántico (unidades de significado), es decir, cómo está la capacidad de conceptualización en la presentación de palabras de alto nivel de abstracción (vocabulario) y otro de conocimiento del mundo (información).

Luque, Elósegui y Casquero (2014) exponen el uso de la prueba WISC-IV para analizar las funciones cognitivas en un grupo de 39 alumnos con Capacidad Intelectual Límite (CIL). Esta prueba proporciona información importante sobre la estructura y funcionamiento cognitivo de estos estudiantes con respecto a una posible disfunción psiconeurológica. Para esto, se emplean las pruebas que agrupan ejercicios para la

Memoria de Trabajo (MT) y la Velocidad de Procesamiento (VP). Este estudio tuvo como conclusión que los estudiantes con CIL presentan dificultades en su velocidad de procesamiento ya que es menos eficaz en las áreas de lectura, escritura y matemáticas. Presentan un bajo nivel de aptitudes o habilidades y estrategias de corte psicolingüístico, atencional o de memoria y que conlleva a una intervención psicopedagógica con objetivo de desarrollar las estrategias cognitivas y de desarrollo curricular según sus necesidades educativas.

En la tesis “Programa Psicopedagógico para la prevención de las disgrafías escolares en niños de 1er grado”, Santos Fabelo (2013) presenta al programa psicopedagógico como variable independiente. El programa psicopedagógico consiste en un sistema de acciones didáctico metodológicas que apoyan al estudiante en la escritura, orientación temporoespacial, lenguaje oral y lenguaje escrito. De igual manera, brinda orientación al profesor de aula y al padre de familia para que también participen en la prevención de las disgrafías escolares.

Santos concluyó su investigación favoreciendo positivamente al programa psicopedagógico ya que se contribuyó al desarrollo de la atención auditiva y los procesos fonemáticos, compensó en gran medida el déficit de atención y concentración de los escolares, incrementó la estabilidad y concentración atencional en las actividades desarrolladas, entre otras bondades relacionadas con la escritura y la ortografía.

Campos y Jaimes (2013) en “Efectos del programa de recuperación psicopedagógica en alumnos con dificultades de aprendizaje de las instituciones educativas de primaria, Huánuco 2011” tiene como objetivo determinar los efectos de un programa integral de recuperación psicopedagógica en 61 alumnos de primaria que presentan dificultades de aprendizaje de las instituciones educativas de educación primaria de la ciudad de Huánuco.

La muestra estuvo conformada por 61 estudiantes con dificultades de aprendizaje de tres instituciones educativas estatales de educación primaria. Para evaluar la mejora del rendimiento escolar también se tuvo en cuenta el contexto familiar y la intervención pedagógica de los profesores. Se hizo un trabajo de sensibilización con los padres de familia para fomentar el acompañamiento escolar de sus menores hijos, capacitarlos en programas de nutrición y estilos de vida saludables. Por otro lado, los profesores,

trabajaron un reforzamiento en sus aulas de trabajo según los programas específicos.

Gasperi, en su investigación “Escuelas Promotoras de Salud” (2010), emplea la investigación evaluativa al centrarse en el análisis del desarrollo del programa, desde la planificación hasta los resultados. Gasperi evidencia el qué y cómo se fueron dando los procedimientos y los resultados: el qué y el cómo se ha logrado, el qué y el cómo se ha aprendido. La finalidad de este programa “Escuelas promotoras de salud” fue formar generaciones que dispongan de conocimientos, habilidades y destrezas para promover la salud, la salud de su familia y la comunidad mediante estrategias de intervención educativa a docentes y niños.

A partir de estos estudios, se ha podido articular mejor este trabajo de investigación, desde la selección de los ítems que corresponden a las habilidades cognitivas, delimitando mejor el objeto de estudio. Asimismo, el estudio de Gasperi (2010), que empleó una metodología evaluativa, ayudó a establecer los parámetros metodológicos para esta investigación.

En el trabajo de grado “Propuesta de Intervención psicopedagógica dirigida a los estudiantes que se encuentran en el proceso de transición escolar, de la básica primaria a la secundaria de la Institución Educativa Gabriela Mistral del municipio de Copacabana”, Acevedo (2016) presenta una propuesta de intervención psicopedagógica para estudiantes que pasan de primaria a secundaria. Este trabajo tiene como uno de sus objetivos específicos sugerir acciones enfocadas al fortalecimiento de las habilidades sociales, cognitivas, psicoafectivas y adaptativas de los estudiantes que atraviesan el proceso de transición escolar de la básica primaria a la secundaria, para enfrentar adecuadamente las nuevas dinámicas escolares propias del bachillerato.

Según Mc Combs (1993) cit. en Acevedo (2016):

Se debe contemplar planes de acción que conlleven a los estudiantes a adquirir entrenamiento especial frente a estrategias que les ayuden a entender cómo pueden dirigir y controlar su pensamiento y sus procesos emocionales; estos pueden aprender a reflexionar sobre sus propios pensamientos y a reconocer y comprender las capacidades de pensamiento a nivel superior, entre las que se encuentran, por ejemplo, la Metacognición, entendiéndose esta como el conocimiento de uno mismo acerca de la cognición y de la autorregulación del propio pensamiento. (pp.19, 20).

Así también, Mc Combs, (1993); Marzano, (1990); McCombs & Whisler, (1989) cit. en Acevedo (2016), los procesos cognitivos, afectivos y emocionales tienen un orden en el aprendizaje.

Según los autores, los procesos meta cognitivos consisten principalmente en autoevaluación y autodirección de los pensamientos y sentimientos, lo que los autores denominan “darse cuenta del rol del yo como agente en el proceso de aprendizaje”, siendo importante otorgar la responsabilidad y auto direccionamiento del propio proceso educativo al estudiante, para procurar lograr mayores niveles de empoderamiento y motivación, frente a su propio proceso formativo. (Acevedo, 2016, p. 20).

Para este trabajo de investigación se presenta una propuesta de intervención pedagógica desde el punto de vista educativo. Esta propuesta tiene como base y objetivo apoyar el desarrollo y potencialización de la atención y concentración de los 13 niños de primaria con lento aprendizaje, los cuales conformaron la muestra de esta tesis. Estas actividades están agrupadas según los cuatro dominios de inteligencia que mide la prueba WISC-IV: Velocidad de Procesamiento, Razonamiento Perceptivo, Comprensión Verbal y Memoria de Trabajo. Estas actividades buscan mediante la atención y concentración, desarrollar las habilidades cognitivas, las cuales se muestran deficientes en estos 13 niños. Los ejercicios que se proponen pueden usarse de manera complementaria en terapia o en el aula según criterio de la terapeuta o del docente y no son excluyentes entre sí.

# **CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

## **1.1 Planteamiento del problema**

Durante la etapa escolar primaria, se observa que hay estudiantes con muchas habilidades, que aprenden muy rápido los cursos del colegio y otros que no; estudiantes que se esfuerzan poco y tienen buenos resultados, mientras que otros se esfuerzan bastante y obtienen resultados poco satisfactorios. De hecho, puede ser que ambos grupos de estudiantes hayan recibido antes estimulación temprana, hayan trabajado fichas didácticas, juegos de atención y concentración, hayan recibido terapia psicopedagógica a la par con sus clases en el centro educativo o no. Incluso, se le atribuye el éxito de la evolución y el desarrollo de sus habilidades cognitivas en letras y números a esta terapia psicopedagógica, así como también las relaciones interpersonales con sus padres, profesores y compañeros mejoran notablemente ya que las terapias que reciben son integrales. Sin embargo, cabe preguntarse ¿Cómo influye la terapia psicopedagógica en el desarrollo de la atención y concentración en niños de primaria con lento aprendizaje?

## **1.2 Importancia del estudio**

Un buen rendimiento escolar trae consigo satisfacción personal y familiar. En consecuencia, el alumno gana prestigio y seguridad en sí mismo. Esta investigación advirtió la preocupación de los profesores y de los padres de familia en nivelar a los niños en su rendimiento escolar ya que en el salón no se presentaba igualdad de interés y aprovechamiento académico. Los 13 niños fueron evaluados por las psicólogas del centro psicopedagógico en la prueba WISC-IV (Weschler, 2005). Estos resultados arrojaron puntuaciones muy deficientes en algunos de los cuatro dominios de inteligencia (Velocidad de Procesamiento, Comprensión Verbal, Razonamiento Perceptivo y Memoria de Trabajo) que evalúa esta prueba, por lo que repararon en indicarles tratamiento psicopedagógico en terapia de atención y concentración debido

a su lento aprendizaje. Con este contexto, se puede visualizar la importancia de esta investigación, la cual radica en conocer la efectividad de la terapia psicopedagógica enfocada en la atención y concentración en un grupo de 13 estudiantes entre 6 y 9 años, con lento aprendizaje, de nivel primaria, que asisten a un centro psicopedagógico, de igual forma, dar a conocer las puntuaciones obtenidas en la prueba WISC-IV (Weschler, 2005), su diagnóstico, tratamiento en terapia de atención y concentración, número de sesiones individuales y frecuencia. Para tales efectos de esta investigación, se presentan los resultados del progreso por sesiones, un cuadro con las actividades realizadas en las 15 sesiones de terapia y también se presenta una propuesta de actividades desde el punto de vista pedagógico, el cual apoya a la efectividad de la terapia psicopedagógica.

### **1.3 Formulación del problema**

¿En qué medida la terapia psicopedagógica desarrolla la atención y concentración en un grupo de 13 estudiantes con lento aprendizaje, de 6 a 9 años de nivel primaria que asisten a un centro psicopedagógico particular al concluir las 15 sesiones de tratamiento?

### **1.4 Objetivos de la investigación**

#### **a. Objetivo general:**

- Describir y evaluar la efectividad de la terapia psicopedagógica en el desarrollo de la atención y concentración en un grupo de 13 estudiantes de 6 a 9 años de nivel primaria con lento aprendizaje que asisten a un centro psicopedagógico particular en Lima después de 15 sesiones de tratamiento.

#### **b. Objetivo específico**

- Presentar una propuesta de actividades pedagógicas, las cuales complementen la efectividad de la terapia psicopedagógica de atención y concentración.

### **1.5 Hipótesis**

H1: La terapia psicopedagógica favorece el desarrollo de la atención y

concentración de un grupo de 13 estudiantes de 6 a 9 años de nivel primario con lento aprendizaje que asisten a un centro psicopedagógico de Lima.

H0: La terapia psicopedagógica no favorece el desarrollo de la atención y concentración de un grupo de 13 estudiantes de 6 a 9 años de nivel primario con lento aprendizaje que asisten a un centro psicopedagógico de Lima.

## **1.6 Variables**

### **a. Variable dependiente: terapia psicopedagógica**

- La terapia psicopedagógica es el conjunto de actividades que el niño debe resolver de manera constante y sostenida durante un espacio de tiempo determinado para que adquiera, desarrolle y mantenga una determinada habilidad.

### **b. Variable independiente: atención y concentración**

- La atención y concentración es el interés focalizado que el estudiante tiene por espacios de tiempos medidos o prolongados en una actividad, tarea o ejercicio.

## **CAPÍTULO II: PSICOPEDAGOGÍA: EL TRATAMIENTO PSICOPEDAGÓGICO PARA ESTUDIANTES CON LENTO APRENDIZAJE**

Según Müller (2001, p. 10) la psicopedagogía es una disciplina que integra la psicología, la subjetividad del ser humano, la educación, el ser humano en sociedad y la cultura. Esta disciplina se encarga de estudiar la manera con la cual el ser humano aprende, cómo el aprendizaje evoluciona y se condiciona por diversos factores. Cómo y porqué ocurre el lento aprendizaje, cómo reconocerlo y tratarlo. A su vez, qué hacer para prevenir futuras incidencias y también cómo mantener activos los procesos cognitivos y que el aprendizaje sea significativo para el estudiante.

La razón de ser de la psicopedagogía es el estudio del alumno en el momento del aprendizaje. Se entiende por aprendizaje al proceso dinámico en el cual el individuo es el protagonista activo que construye sus conocimientos, teniendo en cuenta la integración de su estructura cognitiva, sus habilidades físicas, sus paradigmas y su “particular manera de percibir el mundo” (Müller, 2001, p.13).

La importancia de esta investigación recae en el rol que juega el tratamiento psicopedagógico para potenciar los procesos cognitivos y ayudar a los estudiantes a procesar más rápido la información. “La terapia psicopedagógica es el siguiente paso después de la evaluación psicopedagógica” (Amitrano y Rother 2007, p.12). Con ella, es posible tener un diagnóstico de las capacidades y determinar qué ayuda se empleará para obtener los logros terapéuticos. El tratamiento psicopedagógico “está indicado para [diagnosticar] problemas interaccionales, cognitivos o mixtos” (Doglioli, 2014, p.71). Los problemas interaccionales se refieren a la conducta del sujeto en el colegio y/o casa. Están involucradas las muestras de “agresión, inhibición, distracción, desinterés y problemas para aceptar límites” (*op. cit.*).

El lento aprendizaje se produce por un déficit en el nivel de cognición. Este

problema es palpable en el colegio cuando los estudiantes muestran dificultades en el proceso de aprendizaje normal, en comparación con sus compañeros de aula. Estos no logran adquirir los conocimientos rápidamente; es decir, demuestran lentitud para el procesamiento de la información (López, 2007).

La función del psicopedagogo será estimular las habilidades cognitivas que están deficientes y trabajar para la recuperación cognitiva. El resultado de esta recuperación se verá integrado a la adquisición del aprendizaje y a la restructuración del área conductual. La terapia o tratamiento permitirá modificar paulatinamente la conducta y la manera de adquirir conocimiento (Narvarte, 2007; Doglioli. 2014).

Habiendo expuesto el significado de psicopedagogía y tratamiento psicopedagógico, se pasará a situar la investigación en la realidad del centro psicopedagógico, lento aprendizaje y la terapia de atención y concentración.

## **2.1 Estudiantes de aprendizaje lento**

Para López (2007) los estudiantes de aprendizaje lento son:

Alumnos que presentan dificultades para seguir un ritmo de aprendizaje normal, por presentar problemas a nivel de memoria, junto con una menor capacidad de atención a estímulos verbales y de expresión, y dificultades para evocar y recuperar la información aprendida (p.35).

El ritmo de aprendizaje de estos estudiantes necesita más tiempo para ejecutarse. Su desarrollo sensorial y afectivo no presenta trastorno alguno sino que su aprendizaje toma un poco más de tiempo que el de los otros estudiantes.

Para Bravo (1994) cit. en López (2007, p.35) los estudiantes con aprendizaje lento presentan estas características:

- a. Lentitud para procesar la información escolar y para seguir el ritmo de aprendizaje del resto de sus compañeros.
- b. Inadecuación entre el nivel de desarrollo de sus estructuras cognitivas y el grado de complejidad de los contenidos escolares.
- c. Baja motivación para aprender, acompañada de una baja autoestima.
- d. Inadecuación entre sus habilidades psicolingüísticas y el lenguaje utilizado por el profesor.

Morales (1990) cit. en López (2007, pg. 36), concuerda con Bravo con respecto a las características de estos estudiantes:

- a. Dificultad para finalizar sus tareas
- b. Escasa atención
- c. Bajo nivel de perseverancia
- d. Falta de asertividad en relación con la autoridad y dificultad para hacerse escuchar

López (2007) indica que al seguir estas pautas, es posible observar una mejora en la enseñanza de estudiantes de lento aprendizaje:

- a. Se requiere de flexibilidad y adaptabilidad del sistema escolar. Adecuar las exigencias programáticas a las capacidades del alumnado teniendo presente el número de alumnos por curso.
- b. Respetar su ritmo propio de aprendizaje.
- c. Realizar una evaluación previa del nivel cognitivo y verbal de ingreso, que permita planificar un aprendizaje acorde con el nivel de desarrollo de cada alumno.
- d. Considerar que la mayoría de los alumnos puede lograr un nivel de aprendizaje adecuado si reciben una instrucción graduada a partir del nivel de funciones previamente diagnosticadas. Del mismo modo, si reciben una ayuda oportuna, a través del desarrollo de estrategias cognitivas, tiempo necesario para el aprendizaje (p.36).

Al tener en cuenta estos aspectos, es posible que los estudiantes con lento aprendizaje mejoren en su proceso de desarrollar sus funciones cognitivas de manera gradual con ayuda de tratamiento especializado.

## **2.2 Psicología Cognitiva**

Cuando se habla de educación no se refiere solo a aprender sino, al acto de transformación que se basa en un conjunto de elementos que se concentran en la unión del individuo, el contexto y el aprendizaje, como un todo sin disociación.

Si bien es cierto, la finalidad de la psicología “es el estudio del comportamiento humano” (Skinner, 1974, p.13). Por otro lado, la psicología no se enfoca en la formación académica ni social del ser humano, sin embargo, ambas ciencias van de la mano para ayudar a desarrollar en el individuo procesos interdisciplinarios, dinámicos y sistémicos como lo son los procesos cognitivos y las habilidades cognitivas.

En el campo de la educación, los colegios se han enfocado en el aprendizaje

basado en los contenidos del currículo nacional 2016 (ver anexo) en el cual no se da lugar a los procesos y habilidades cognitivas sino a la homogenización de contenidos y de información. Cabe señalar que el tiempo cronológico que se le da a cada curso por día es insuficiente, lo cual limita el trabajo de los docentes al no poder brindar la atención adecuada a cada niño ya que las correcciones, en la mayoría de los casos, son de manera masiva y general.

Por tanto, la psicología fue dejando atrás a las teorías conductistas para dar paso a las teorías cognitivistas, las cuales se basan en la cognición, cómo el pensamiento del ser humano se construye en base al conocimiento, la conducta y las emociones.

Para este trabajo de investigación y según Riviere (1987), la psicología cognitiva es: “(...) la explicación de la conducta a entidades mentales, a estados, procesos y disposiciones de naturaleza mental” (p.21).

En otras palabras, la psicología cognitiva analiza e interpreta las estructuras y el funcionamiento de los procesos mentales a fin de observar el comportamiento del ser humano a partir del conocimiento (cognición). Es decir, cómo se entiende el comportamiento del individuo según la neurofisiología de los procesos mentales.

Esta tesis encuentra en la psicología cognitiva un apoyo teórico que deja examinar cómo se aprende (aprender a aprender). Tomando este enfoque, la educación favorece al estudio y comprensión del funcionamiento de la mente humana para que los conocimientos se asocien con otras ciencias y exista un mejor trasfondo de las ciencias de la psicología.

Para Ausubel (1983) en su “Teoría del Aprendizaje Significativo” (p.18), indica que este tipo aprendizaje maneja una trascendencia en los conocimientos. Se adquieren nuevos conocimientos y a su vez el individuo asimila estos nuevos y los incorpora a sus estructuras mentales ya existentes dando lugar a una construcción lógica y psicológica para el alumno. El propósito de Ausubel (1983) es la interacción entre los conocimientos nuevos y los ya adquiridos.

El aprendizaje significativo tiene como finalidad ser de utilidad al alumno para que sea posible relacionar el aprendizaje previo según experiencias anteriores con la nueva información o aprendizaje y darle un sentido significativo funcional a su experiencia.

No solo basta con relacionar los aprendizajes sino también comprenderlos (asimilarlos) y darle utilidad en quehacer cotidiano.

Al dejar en claro este concepto, se desprende que el aprendizaje no es un proceso lineal de carácter memorístico o instrumental. La psicología cognitiva se plantea qué o cuáles mecanismos de aprendizaje dados por el colegio y su entorno, el niño interioriza. De esto se desprende el concepto de procesos cognitivos.

Entonces, la cognición según Carretero (1996, p.78) es:

El significado del término cognitivo está relacionado con el proceso de adquisición de conocimiento (cognición) mediante la información recibida por el ambiente, el aprendizaje, y deriva del latín *cognoscere*, que significa conocer. La cognición implica muchos factores como el pensamiento, el lenguaje, la percepción, la memoria, el razonamiento, la atención, la resolución de problemas, la toma de decisiones, etc. que forman parte del desarrollo intelectual y de la experiencia.

Al tocar el tema de procesos, Sánchez (2008) señala:

Una serie de actividades, acciones o eventos organizados interrelacionados, orientadas a obtener un resultado específico y predeterminado, como consecuencia del valor agregado que aporta cada una de las fases que se llevan a cabo en las diferentes etapas por los responsables que desarrollan las funciones de acuerdo con su estructura orgánica (p. 20).

Para el Diccionario de la Lengua Española (DEL, 2016) las habilidades son la “capacidad y disposición para algo”.

La enseñanza basada en los aportes de la psicología cognitiva considera que el aprendizaje tendrá más significancia si el estudiante recibe la nueva información con un carácter integrador en donde la educación sea reflexiva, creativa y crítica y la cognición haga alusión a saber, aprender, estudiar, construir y descubrir.

La diferencia entre habilidades cognitivas y procesos cognitivos está en el progreso/ acto de los individuos. La relación de lo heredado con lo adquirido. La finalidad de ambas es potenciar cada una de las áreas y aprendizajes y que la adquisición de conocimientos tenga sentido para los estudiantes.

## **2.3 Procesos Cognitivos**

Para esta investigación se proponen los conceptos de los siguientes procesos cognitivos: atención, concentración, memoria, pensamiento y lenguaje. La psicología cognitiva (Montero y Reyes, 2015, p.41) les ha dado el nombre de “procesos mentales interdependientes” y los divide en “procesos mentales superiores e inferiores”, los cuales para efectos de este estudio se siguen categorizando y se han incluido la creatividad y la conciencia a manera de integrar el aspecto social, el área cognitiva y afectiva del individuo.

### **2.3.1 Atención y concentración**

El ser humano es capaz de captar los estímulos del medio que lo rodea. Estos estímulos actúan directa y representativamente en su aprendizaje, sin embargo, el sujeto no se encuentra atendiendo activamente a todos los estímulos que se le presentan. No se encuentra consciente de su atención. En la etapa escolar, la atención es un proceso fundamental para el alumno. Al no contar con la atención disociada de la concentración, el niño no tendrá foco en los estímulos lo que conllevará a que deje de lado información importante y se distraerá fácilmente por estímulos externos.

Para García (1997, p.14) “La atención es un mecanismo implicado directamente en la activación y el funcionamiento de los procesos u operaciones de selección, distribución y mantenimiento de la actividad psicológica”. Y la concentración es enfocarse en la información relevante por espacios de tiempo necesarios para lograr un objetivo. Esto implica seleccionar información necesaria y dejar de lado elementos distractores y la información irrelevante. Para que una persona esté concentrada o logre un estado de concentración se requiere de un esfuerzo focalizado y resistencia a la distracción.

La atención vista como la capacidad de discernir la información sensorial y enfocarse en esta pone a la concentración como el incremento prolongado de esta información sobre un estímulo y un lapso determinado dejando de lado los estímulos que puedan interrumpirla. No son procesos aislados. La atención puede ser enfocada y sostenida, estimulada por elementos motivacionales y de interés relevante y se puede ver afectada por factores emocionales, estrés, cansancio, distracciones externas y fisiológicas.

Por todo esto, se entiende que existe una relación directa entre la atención y el interés así como también existe una relación directa entre la atención y la concentración. Por lo tanto, el sujeto necesita involucrar el logro de los aprendizajes propuestos con una participación activa y autónoma. Involucramiento en el cual el estudiante sea el mismo protagonista de su aprendizaje.

### 2.3.2 Memoria

Se suele relacionar el concepto de memoria con las teorías conductistas sobre el aprendizaje y el alumno. Para efectos de este trabajo de investigación, se trabajará con la evolución de este proceso cognitivo mostrando su importancia para la educación y para la vida del ser humano.

La memoria es el proceso de recopilación, selección y almacenamiento de la información que se encuentra en nuestro entorno. Esta es recuperada en el momento en el que el ser humano lo crea necesario.

Gracias a la memoria es posible tener un registro de las ideas, sucesos, hechos, imágenes, y experiencias a lo largo de la vida del ser humano. Esta es su clasificación según Squire (1986, p. 232):

- a. **Memoria de largo plazo (LP):** Se encarga de mantener la información por un tiempo prolongado. El ser humano es consciente de este proceso. La información se encuentra almacenada y se puede tener acceso a ella fácilmente.
- b. **Memoria a corto plazo (CP):** La recuperación de la información está limitada a una duración corta de tiempo. Puede llegar a ser memoria de largo plazo cuando la información que trabajamos es significativa para el sujeto.
- c. **Memoria sensorial:** Capta la información solo de los sentidos. Olores, sabores, sensaciones, visualizaciones.
- d. **Memoria semántica:** Es la memoria del lenguaje. Capta la información de los significados de los conceptos.
- e. **Memoria episódica:** Es el almacenamiento de los eventos autobiográficos significativos los cuales el sujeto puede recordar y explicar fácilmente.

- f **Memoria de reconocimiento y declarativa:** Evoca sucesos e identifica lugares, objetos, personajes que fueron captados anteriormente.

Con esta definición y explicación sobre este proceso cognitivo, se toma a la memoria como la capacidad de adquirir, almacenar y recuperar la información. Este proceso juega un rol muy importante en el aprendizaje y en la vida ya que sin ella el ser humano no sería capaz de evocar experiencias, expresar ideas, pensar, tener una identidad y conciencia de quién es en la vida.

### **2.3.3 Conciencia**

Según la teoría y el sentido, no se llega fácilmente a un concepto claro de conciencia. Puede tomarse como un concepto moral o una percepción religiosa. En latín significa “conocimiento-con”, es decir, conocimiento compartido (Monge, 1991).

La conciencia es el conocimiento que cada ser humano adquiere de sí mismo y de lo que lo rodea en base a su propia experiencia. Todo ser humano cuenta con la capacidad de discernir entre el bien y mal, de esta manera se puede juzgar o valorar un comportamiento (p.44).

La conciencia es un objeto de estudio importante siempre y cuando sea un eje de conocimiento sustancial para la comprensión del hombre. También es vista como la importancia que tiene el ser humano de ser reflexivo con su comportamiento y sus actos mediante la capacidad de auto conocerse no solo en la vida sino en cómo aprendemos (aprender a aprender) (IDIE, 2009, p.3), y en conocerse a nivel fisiológico, cognitivo y emocional. Saber qué pasa y por qué pasa algo. Al tener en cuenta esto por parte del ser humano, su comunicación será asertiva y se verá en la capacidad de potenciar la participación activa de sus aprendizajes.

### **2.3.4 Pensamiento**

El ser humano como tal, sociable y crítico de la realidad que lo rodea tiende a emitir juicios de valor subjetivo según el contexto, realidad y/o expectativa. Por lo tanto, el pensamiento es uno de los procesos más completos y complejos que existe.

Santrok (2001) señala que “el pensamiento significa manipular y transformar la información en la memoria. Esto se hace para formar conceptos, razonar, pensar críticamente y resolver problemas.” (p.75).

Con el pensamiento se cuenta con la capacidad que tiene el ser humano de analizar, comparar, discernir, emitir juicios de valor según el contexto y la situación, crear nuevas ideas y conceptualizar información relevante y significativa.

Existen tipos de pensamiento por ejemplo: el pensamiento deductivo, inductivo, analítico, creativo, entre otros los cuales conforman y crean una realidad.

Para la pedagogía, el pensamiento va acompañado de la motivación. El alumno al encontrar sentido y finalidad dirige su pensamiento al aprendizaje. El pensamiento y el contenido no trabajan aislados. No es posible pensar acerca de nada.

Al favorecer y potenciar momentos de pensamiento reflexivo en los estudiantes, ellos expresarán su pensamiento a través del lenguaje en tanto se transmita y se exprese a manera de esquemas mentales. El rol que juega el pensamiento es importante ya que al unirse con la conciencia y el lenguaje, potencia el valor del ser, estar y cambiar la realidad. El sujeto se encuentra en la capacidad de potenciar los procesos cognitivos como fuente de autoconocimiento y validación de sí mismos, por ende la transformación de su comportamiento será positiva.

### 2.3.5 Lenguaje

El lenguaje según el DLE (versión en línea) es: “la capacidad propia del ser humano para expresar pensamientos y sentimientos por medio de la palabra”.

El ser humano cuenta con esta función cerebral superior y se verá en la capacidad de expresarse y comunicarse mediante un sistema de símbolos (signos vocales) lo que se conoce como habla.

Santrok (2001) define “el lenguaje es una forma de comunicación, ya sea oral, escrita o mediante señales, que se basa en un sistema de símbolos” (p.70).

El lenguaje se divide en 4 niveles:

- a. **Nivel fonológico:** Sonidos, fonemas, alófonos, rasgos prosódicos y suprasegmentales del habla.
- b. **Nivel morfosintáctico:** Estructura de las palabras con las cuales al unir las

se forman oraciones, frases, párrafos, textos.

- c. **Nivel pragmático:** El uso del lenguaje, según contexto, qué palabras se usan o no.

Gracias al lenguaje el ser humano logra relacionarse con su entorno, construye una realidad, se comunica, expresa sus sentimientos y emociones, ideas así como también entiende lo que otras persona dicen. El círculo de comunicación se lleva a cabo.

El lenguaje posee una naturaleza creativa ya que construye una realidad. Según las interacciones, la cultura, el pensamiento, el contenido, el lenguaje es una expresión de arte.

### 2.3.6 Creatividad

La psicología cognitiva no incluye a la creatividad dentro de los procesos cognitivos, sin embargo, para fines de esta investigación se considera sí incluirla ya que se complementa con los procesos cognitivos anteriores y también porque al formar parte de una investigación sobre niños de primaria, se emplea para mejorar sus habilidades cognitivas como parte de la terapia psicopedagógica.

Para Esquivias (2001), la creatividad es:

Un estilo que tiene la mente para procesar la información, manifestándose mediante la producción y generación de situaciones, ideas u objetos con cierto grado de originalidad: dicho estilo de la mente pretende de alguna manera impactar o transformar la realidad presente del individuo (p. 6).

Al igual que la conciencia, la creatividad no es un concepto fácil de definir y necesita ser vista desde diversas perspectivas. Al basarse en el sentido cognitivo, se deduce que la creatividad es una característica fundamental de los seres humanos y por ende un proceso fundamental en el día a día. Cuando el alumno emplea la creatividad como potenciador de su aprendizaje puede lograr facilitar su capacidad de expresión, desarrolla ideas no solo en el colegio sino también en su vida diaria y en sus relaciones interpersonales. Incluso puede incluir nuevas rutas de aprendizaje.

Los procesos cognitivos se van desarrollando de manera paulatina desde niños,

consciente o inconscientemente. En el colegio se estila trabajar y desarrollar las áreas comprendidas con el aprendizaje escolar y dejan de lado el desarrollo de los procesos cognitivos o les dan un nivel de importancia ínfimo. No los integran como un todo lo que a larga trae consecuencias en su desarrollo integral, relación pensamiento-sentimiento.

## **2.4 Habilidades Cognitivas**

Conjuntamente con los procesos cognitivos, dentro del marco del aprendizaje, se encuentran las habilidades cognitivas. Estas las podemos definir como un conjunto de estrategias u operaciones mentales que el ser humano emplea para saber hacer en un contexto. Estas habilidades son: analizar, ordenar, clasificar, sintetizar, describir, comparar, establecer selecciones, observar, representar, memorizar, interpretar y evaluar. Al emplear cada una de estas habilidades, el ser humano puede integrar la información obtenida a través de los sentidos, en una estructura que tenga sentido para sí mismo. De esta manera, el individuo no solamente aprende a hacer sino que también aprende a aprender.

Desde este punto de vista, la manera cómo se debe desarrollar las habilidades cognitivas, según Ramos, Herrera y Martínez (2010), señalan:

Para adquirir una habilidad cognitiva es necesario que se ejecuten tres momentos. En un primer momento, la persona desconoce que la habilidad existe; en un segundo momento, se realiza el proceso en sí de adquirir la habilidad y desarrollarla a través de la práctica, y, en un tercer momento, la habilidad ya es independiente de los conocimientos pues ha sido interiorizada de tal manera que su aplicación en casos simples es fluida y automática (p. 202).

Por lo tanto, al conocerse el concepto y enfoque de las habilidades cognitivas, será más fácil potenciarlas en los alumnos y facilitarle las estrategias con las cuales las puedan practicar y consolidar. A continuación se pasará a mencionar y definir las sub habilidades:

### **2.4.1 Analizar**

Montero y Reyes (2015) señalan que “significa destacar los elementos básicos de una unidad de información e implica sub habilidades como comparar, destacar, distinguir, resaltar” (p.52). En el caso de un educando, se le pide que piense o que resuelva algo mediante un razonamiento. Por ejemplo, para un ejercicio de discriminación visual, se le pide al niño que observe dos dibujos similares de manera general para poder identificar luego las diferencias, similitudes o detalles específicos. Teniendo esta información, el niño puede describir el dibujo según el ejercicio que el terapeuta le pida en sesión. También aplica para figuras geométricas, trazos, formas, tamaños, orientación, entre otros.

Asociado a esto, para Pasek y Matos (2007) analizar es:

La descomposición mental de un objeto estudiado en sus diferentes elementos o partes componentes para obtener nuevos conocimientos acerca de dicho objeto. Su finalidad radica en conocer las partes de un todo, determinar los nexos o relaciones que hay entre ellas y las leyes que rigen su desarrollo. Incluye la descripción y la observación puesto que se detectan las características fundamentales que contribuyen a que el objeto de estudio sea lo que es, así como percibir los componentes en la interacción que les permite formar la totalidad (p.354).

De esta manera, se refuerza el concepto de análisis para esta investigación en el sentido de que esta habilidad es necesaria para que el niño desarrolle la discriminación visual, la orientación espacial entre otras.

### **2.4.2 Ordenar**

Según Montero y Reyes (2015) ordenar es: “disponer de manera sistemática un conjunto de datos, a partir de un atributo determinado. Ello implica sub habilidades como reunir, agrupar, listar, seriar” (p.52).

En el caso de los educandos, esta habilidad es necesaria porque les ayuda a disponer de la información de un modo lógico y coherente, por ejemplo, en el caso de la redacción de un texto los estudiantes agrupan las ideas en orden jerárquico o cronológico. En matemática, por citar otro ejemplo, esta habilidad les permite a los estudiantes categorizar figuras geométricas, series numéricas en operaciones combinadas.

### **2.4.3 Clasificar**

Para Montero y Reyes (2015, p.52): “se refiere al hecho de disponer o agrupar un conjunto de datos según categorías. Las sub habilidades que se ponen en juego son, por ejemplo, jerarquizar, sintetizar, esquematizar, categorizar.” Esta habilidad al igual que ordenar, es importante porque el estudiante puede agrupar y/o excluir figuras en un ejercicio de razonamiento. Por ejemplo: se le presenta al estudiante una serie de objetos para excluir uno que no comparta las características comunes de la mayoría. En el campo de la comunicación, se trabajan las clases de sustantivos, adjetivos, adverbios y en biología se trabajan las taxonomías en género y especie.

Dicho esto, para Pasek y Matos (2007, p.354), la clasificación

Involucra el proceso de organizar la información y los datos en grupos con características comunes (...) La clasificación en tanto y en cuanto proceso, incluye varios pasos: identificar el propósito, determinar las características que describen cada aspecto o elemento, establecer las características semejantes y diferentes, agrupar características referidas al mismo aspecto, definir criterio(s) de clasificación; conformar grupos de objetos que comparten las mismas características, asignar cada objeto, aspecto o elemento a la clase que corresponda, y, anotar o describir los conjuntos que forman las clases. Estas, posteriormente, dan apertura a la elaboración o construcción de conceptos y categorías.

### **2.4.4 Sintetizar**

Según Montero y Reyes (2015: p.53): “con la síntesis se une lo general y lo singular, la unidad y la multiplicidad en un todo concreto.”

Al hablar de síntesis, se refiere a extraer la información de manera concisa y producir una nueva a partir de esta. Es decir, elaborar un resumen. Por ejemplo, esta habilidad es necesaria para preparar resúmenes, armar esquemas tales como mapas conceptuales o mapas mentales. Estos mapas son de gran utilidad para los estudiantes ya que les ayudan a extraer la información de forma simplificada y concisa. Cuando se estudia historia y los estudiantes necesitan condensar la información: fechas, acontecimientos, personajes, entre otros. Esta habilidad les facilita el camino al momento de estudiarla.

Asimismo, Pasek y Matos (2007) lo explican de la siguiente manera:

En ella se integran elementos como partes, propiedades y relaciones en un todo. Se tiende a oponerla al análisis; sin embargo, de igual forma que deducción e inducción, la síntesis y el análisis son procesos complementarios y forman parte de nuestro modo de pensar y razonar. Para realizar una síntesis es preciso elaborar esquemas a fin de organizar conceptos y relaciones, explorar vínculos o nuevos enlaces entre los elementos del esquema, e integrar los conceptos y sus nexos en un contexto determinado (p. 354).

#### **2.4.5 Describir**

Se trata de la enumeración, de manera verbal o por escrito, de los detalles o características generales o específicas de un objeto, circunstancia, persona, animal, paisaje, entre otros. La descripción puede ser objetiva o subjetiva. Así, Pasek y Matos (2007) la definen como: “listar las características que permiten distinguir objetos, animales y personas” (p. 354).

Esta habilidad es trabajada en las sesiones psicopedagógicas en los ejercicios de comprensión verbal y memoria operante. Por ejemplo, en los ejercicios de comprensión verbal, el terapeuta le muestra un dibujo al alumno y le pide que redacte una lista de sustantivos con sus respectivos adjetivos calificativos. En el caso de los ejercicios de memoria operante, se le pide al estudiante que liste las características de una persona, por ejemplo y luego las trate de memorizar por espacio de unos segundos. Incluso, puede formar oraciones con esas características y emplearlas en otros contextos, según lo que el terapeuta esté evaluando.

#### **2.4.6 Comparar**

Se define como el descubrimiento de las semejanzas y diferencias entre dos o más objetos. Cuando el terapeuta trabaja ejercicios para la comprensión verbal se le pide al alumno que compare hechos, objetos, personas, animales, entre otros. Incluso, el terapeuta puede combinar ejercicios de análisis, descripción y clasificación. Para Pasek y Matos (2007) la comparación es:

Significa establecer las diferencias y semejanzas entre diversos fenómenos, hechos, objetos. Como proceso implica pasos como definir el propósito de la comparación, precisar el o los objetos que se van a comparar y hallar las características semejantes y diferentes. Este proceso está incluido en la clasificación y a su vez contiene la

observación y la descripción (p. 354).

#### **2.4.7 Establecer relaciones**

Es el proceso de razonamiento que exige efectuar distintas operaciones mentales con un mayor esfuerzo cognitivo. Esta habilidad implica todas las anteriores según lo que se solicite de la persona que está siendo evaluada. Pasek y Matos (2007) señalan:

La relación expresa una conclusión acerca de características que se comparan. Se presenta en forma de una unión entre pares de características unidas mediante una proposición que puede expresar causalidad, correspondencia, equivalencia, pertenencia, similitud, diferencia. Se puede observar que el proceso implica la observación, descripción, clasificación, comparación, el análisis y la síntesis (p. 355).

El terapeuta pide al educando que emplee esta habilidad para responder por ejemplo, en el campo del lenguaje: analogías, definición de conceptos y evaluaciones de comprensión lectora. Por otro lado, en el campo de las matemáticas, para trabajar el tema de conjuntos.

#### **2.4.8 Observar**

Mirar atentamente. Es darse cuenta de algo.

Montero y Reyes (2015) señalan: “es dar una dirección intencional a nuestra percepción e implica subhabilidades como atender, fijarse, concentrarse, identificar, buscar y encontrar datos, elementos u objetos” (p.54).

La observación como una habilidad, está unida a la percepción de hechos o acontecimientos relevantes a determinados fines. Cuando el terapeuta le pide al alumno que observe algo, le está pidiendo que encuentre distintos hechos de importancia para determinado campo de actividad. Entonces, Pasek y Matos (2007) concuerdan:

La observación consiste en el registro sistemático válido y confiable de comportamientos, fenómenos o hechos. Es el acto por el cual el espíritu capta un fenómeno interno o externo (percepción) y, lo registra con objetividad. Al ser sistemática, puede llevar al discernimiento de las relaciones de causa y efecto de los acontecimientos y, proporcionar indicaciones para una eventual experimentación que pueda esclarecer mejor lo ocurrido y que facilite una actuación más consciente y eficaz frente a la realidad (p. 354).

### **2.4.9 Representar**

Es la presencia de algo usando palabras o figuras en la imaginación. Para Montero y Reyes (2015) representar es: “la recreación de nuevos hechos o situaciones a partir de los existentes. Las subhabilidades vinculadas con esta habilidad son simular, modelar, dibujar, reproducir” (p. 55).

En el campo de las matemáticas, esta habilidad es necesaria para que el alumno comprenda las funciones algorítmicas y algebraicas. En el campo de la actuación, por ejemplo, un ejercicio de psicoterapia es trabajar con títeres.

### **2.4.10 Memorizar**

Se define memorizar como la determinación de la información en la memoria. El estudiante ancla, fija algo en su mente. Según Montero y Reyes (2015) indican que esta habilidad: “implica procesos de codificación, almacenamiento y recuperación de una serie de datos” (p. 55). Este hecho supone también retener, conservar, archivar, evocar, recordar.

Esta habilidad se trabaja en ejercicios para desarrollar la memoria operante y la memoria visual. Por ejemplo, el terapeuta muestra al estudiante varios dibujos por un tiempo determinado, a continuación, tapa el dibujo y el estudiante tiene que escribir una lista de los dibujos que vio en un determinado tiempo.

### **2.4.11 Interpretar**

Es darle sentido o significado a algo con las propias palabras basándose en las características de ese ente y de la propia experiencia previa del mundo. Para Montero y Reyes (2015), interpretar “es atribuir significado personal a los datos contenidos en la información recibida. Interpretar implica subhabilidades como razonar, argumentar, deducir, explicar, anticipar” (p. 55).

Por ejemplo, en el campo del lenguaje, el terapeuta emplea ejercicios de extrapolación de contenidos a la realidad individual o social del estudiante. En las ciencias, el estudiante necesita esta habilidad para comprender los conceptos abstractos y su relación con la realidad.

#### **2.4.12 Evaluar**

Para Montero y Reyes (2015), evaluar “consiste en valorar a partir de la comparación entre un producto, los objetivos y el proceso. Esta habilidad implica sub-habilidades como examinar, criticar, estimar, juzgar” (p. 55).

Esta habilidad se mide solicitando juicios de valor u opiniones personales al estudiante con respecto a un determinado tema. Por ejemplo, al discutir en clase un tema controversial se pide a los alumnos que argumenten su opinión al respecto.

El empleo de las habilidades cognitivas y a su vez hacerlas parte de las prácticas cognitivas permite que el estudiante sea consciente del aprendizaje que construye, la manera cómo va aprendiendo a aprender, a adquirir conocimientos sobre sus propios procesos de aprendizaje.

En la sociedad actual, los alumnos conviven en un mundo escolar en el cual es más valorado almacenar información y obtener buenas notas en el colegio que adquirir habilidades y estrategias basadas en sus propios procesos cognitivos que realmente los apoyen a usar sus conocimientos a fin de resolver problemas y tener capacidad de discernimiento y una toma de decisiones asertiva.

## **CAPÍTULO III: DAVID WECHSLER Y LA ESCALA DE INTELIGENCIA**

David Wechsler creó este test de inteligencia en 1939. Basado en su vasta experiencia clínica profesional de más de dos décadas, pudo corroborar que las “pruebas de inteligencia existentes resultaban poco adecuadas para la valoración clínica” (Martín, 2012, p. 51). Esta situación lo animó a desarrollar su propio instrumento de medición el cual “se fundamentó en un concepto más extenso y funcional de las capacidades intelectuales” (*op. cit.*).

Para Wechsler (según Martín, 2012), la inteligencia no solamente es la habilidad que tiene el ser humano para manejar conceptos, símbolos u operaciones sino que también es la capacidad de saber lidiar con situaciones y utilizar objetos concretos. Entonces, Wechsler define inteligencia de esta manera:

La inteligencia es una capacidad global que tienen los individuos para actuar de manera intencionada, pensar racionalmente y adaptarse al medio. Más allá de la mera aptitud intelectual, el comportamiento inteligente se halla estrechamente vinculado a la personalidad y está inevitablemente condicionado por factores no intelectivos (Martín, 2012, p. 51).

A pesar de crear esta evaluación, Wechsler (según Martín 2012) asegura que la inteligencia, tal y como él la concibe, no puede ser medida por ningún test, al menos no de manera directa. Lo que se puede obtener de él es una “idea sobre el potencial intelectual de una persona” (Martín, 2012, p. 55).

La prueba WISC-IV ofrece numerosos beneficios para la medición de la inteligencia de niños y adolescentes. “Esta herramienta solamente proporciona una estimación del funcionamiento intelectual y cognoscitivo del alumno” Jiménez (2005, p.171). Jiménez (2005) Indica que “no existe prueba psicológica o de inteligencia que sea absoluta para ofrecer una interpretación completa de esta medida” (p. 171). Es necesario consultar otras fuentes de información para sacar conclusiones de una

persona. Para Wechsler (según Jiménez, 2005, p. 171):

Aquello que medimos con las pruebas no es lo que las pruebas miden, ni información, ni percepción espacial, ni capacidad de razonamiento. Son sólo medios para alcanzar un fin. Aquello que miden las pruebas de inteligencia es algo mucho más importante: La capacidad de un individuo para comprender el mundo a su alrededor y su ingenio para afrontar los desafíos que se le presentan.

### **3.1 Escala de Inteligencia de Weschler para niños (WISC-IV)**

Esta prueba evalúa la capacidad total y cuatro dominios específicos de inteligencia, los cuales permiten un análisis más preciso y profundo de los procesos cognitivos.

La estructura del WISC-IV está formada por 15 pruebas (10 principales y 5 opcionales) mediante las que se obtiene un perfil de puntuaciones escalares, un CI total y 4 índices: Comprensión Verbal (CV), Razonamiento Perceptivo (RP), Memoria de Trabajo (MT) y Velocidad de Procesamiento (VP).

Para el Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos (2012), esta prueba permite el análisis de las habilidades en relación con los dominios de inteligencia y según la edad, brinda pautas muy claras para analizar las habilidades de forma intraindividual, es decir, dentro del individuo. De esta manera, es posible tener una comparación de los índices entre sí, sea por la edad o por el nivel de aptitud obtenido. Incluso, se pueden identificar las debilidades y fortalezas de cada individuo y comparar resultados en función del promedio total obtenido o de los promedios específicos de comprensión verbal y de análisis perceptual.

Entre los puntos débiles que presenta esta prueba, el Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos (2012) indica que es “menos sensible a las dificultades de aprendizaje” (p.4). Las pruebas de Información y de Aritmética (Comprensión Verbal y Memoria Operante, respectivamente) se convirtieron en pruebas optativas. “Los clínicos echan en falta las pruebas de Historietas y Rompecabezas” (p.4), las cuales permitían evaluar la inteligencia viso-espacial y apoyaban a la observación de estímulos de perseverancia y manejo de la frustración. Por otro lado, los subtests de Memoria de Trabajo solo incluyen actividades auditivas y no incluyen tareas no verbales como span de golpes (ampliación de la atención) o memoria espacial (recordar diferentes lugares o las relaciones espaciales entre objetos).

“La prueba de Conceptos no satura adecuadamente en ninguno de los índices” (p.4) y finalmente, el test es “excesivamente redundante” (p.4), es decir, la mayoría de pruebas se han enfocado en el análisis de la inteligencia general y han dejado de lado otros aspectos del funcionamiento intelectual. “A nivel interpretativo, las pruebas de Comprensión y las de Historietas permitían una exploración de la competencia social. Este análisis ha quedado limitado al análisis de la competencia social expresada verbalmente” (Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos, 2012, p. 4).

La WISC-IV es una prueba que permite comparar el rendimiento en los distintos índices y pruebas, detectar puntos fuertes y débiles y realizar un análisis de procesamiento. La información que obtenemos de esta prueba nos ayuda a detectar y a evaluar las dificultades de aprendizaje, funciones ejecutivas, lesiones cerebrales traumáticas, altas capacidades, discapacidad intelectual y otras alteraciones médicas y neurológicas. En el campo educacional, permite conocer la capacidad global, capacidades generales y obtener un perfil específico.

Los cuatro índices y sus subtests son:

Los subtests para Comprensión Verbal (CV) son:

- a) Semejanzas (S)
- b) Vocabulario (V)
- c) Comprensión (C)
- d) Información (I)
- e) Adivinanzas (Ad)

Los subtests para Razonamiento Perceptivo (RP) son:

- a) Cubos (CC)
- b) Conceptos (Co)
- c) Matrices (M)
- d) Figuras Incompletas (FI)

Los subtests para Memoria de Trabajo (MT) son:

- a) Dígitos (D)
- b) Letras y Números (LN)
- c) Aritmética (A)  
Los subtests para Velocidad de Procesamiento (VP) son:
  - a) Claves (CL)
  - b) Búsqueda de Símbolos (BS)
  - c) Animales (optativa)

A continuación explicaremos cada uno de los índices según el Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos (2012, pp.6-7):

### **3.1.1 Razonamiento Perceptivo (RP)**

Este índice expresa habilidades prácticas constructivas, formación y clasificación de conceptos no-verbales, análisis visual y procesamiento simultáneo. Está conformado por cuatro pruebas: Cubos (CC) que mide habilidades de análisis, síntesis y organización viso-espacial a tiempo cronometrado. Conceptos (Co) mide la formación de conceptos y categorías en base al material visual. Matrices (M) analiza razonamiento por analogías visuales e implica integración de información visual. Figuras incompletas (FI) es una prueba optativa que analiza capacidades de reconocimiento y organización perceptiva a tiempo cronometrado (Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos, 2012).

Cuando hablamos de razonamiento perceptivo nos referimos a las operaciones que el estudiante usa cuando se enfrenta con una tarea nueva y que no la puede realizar automáticamente. Por ejemplo, crear e identificar definiciones, identificar relaciones entre series, deducir consecuencias (inferencias) y resolución de problemas.

### **3.1.2 Memoria de Trabajo (MT)**

Según el Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos (2012), este índice analiza la capacidad de retención y almacenamiento de información, de operar mentalmente con esta información, transformarla y generar nueva información. Este índice está conformado por tres pruebas: Dígitos (D) analiza memoria inmediata y

memoria de trabajo, indica habilidades de secuenciación, planificación y flexibilidad cognitiva. Letras y números (LN) analiza la capacidad de retener y combinar dos tipos de información, organizarla y elaborar un conjunto organizado según consignas. Aritmética (A) la cual es optativa y cronometrada. Esta prueba optativa permite analizar habilidades de razonamiento numérico, agilidad en el manejo y reorganización de la información, atención y memoria a corto plazo (p.7).

Cuando nos referimos a la Memoria de Trabajo, hablamos de la capacidad de mantener, guardar y manipular información por periodos cortos de tiempo. Esta memoria trabaja como un espacio de almacenamiento virtual de trabajo mental que se usa como apoyo de las actividades cognoscitivas diarias que necesitan el almacenamiento de actividades mentales importantes (Fry & Hale, 1996; Perlow, Jatusso & Moore, 1997; Swanson, 1996).

### **3.1.3 Velocidad de Procesamiento (VP)**

Según Kail & Salthouse (1994) existe una relación entre la Velocidad de Procesamiento de la información y la capacidad mental, la comprensión lectora y el razonamiento a través de la Memoria de Trabajo.

Entendemos por Velocidad de Procesamiento a la capacidad relacionar una ejecución cognitiva con su tiempo de ejecución. Por ejemplo, cuando un niño escribe lento no quiere decir que sea perezoso sino que su capacidad de procesamiento es lenta.

Este índice mide la capacidad para focalizar la atención, explorar, ordenar y/o discriminar información visual con rapidez y eficacia. Los subtest que conforman este índice son cronometrados.

Claves (CL) y Búsqueda de Símbolos (BS) miden habilidades de rapidez asociativa, aprendizaje, percepción visual, coordinación viso-manual, atención, motivación y resistencia frente a tareas repetitivas. Animales (An) es optativa y analiza atención selectiva y planificación en la búsqueda ordenada versus desordenada de información (Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos, 2012, p.7).

### **3.1.4 Comprensión Verbal (CV)**

Este índice expresa habilidades de formación de conceptos verbales, expresión de relaciones entre conceptos, riqueza y precisión en la definición de vocablos, comprensión social, juicio práctico, conocimientos adquiridos y agilidad e intuición verbal. Está conformado por cinco pruebas: Semejanzas (S) que analiza la capacidad de abstraer y generalizar a partir de dos conceptos dados. Vocabulario (V) analiza el conocimiento léxico, la precisión conceptual y la capacidad expresiva verbal. Comprensión (C) mide razonamiento y juicio social frente a la solución de problemas cotidianos. Información (I) evalúa la capacidad de adquirir, conservar y recuperar conocimientos adquiridos y finalmente, Adivinanzas (Ad) que mide las habilidades para integrar información, generar conceptos alternativos y condensan información. Estas dos últimas pruebas son optativas o no-necesarias para la obtención del índice.

## **3.2 Descripción y fundamentación de los subtests**

### **3.2.1 Subtests de Comprensión Verbal**

#### **a. Vocabulario (V)**

Este subtest evalúa la Comprensión Verbal y contiene 36 ítems conformados por cuatro dibujos y 32 verbales. Esta prueba mide básicamente el nivel de creación de conceptos y el significado y/o conocimiento de las palabras. También puede darnos resultados sobre la capacidad de explicación en la producción oral. Todo depende del bagaje, la capacidad de aprendizaje y la memoria a largo plazo que el niño tenga. Otros puntos que también se pueden evaluar son la percepción, la comprensión auditiva, la conceptualización verbal y el pensamiento abstracto (Bannatayne, 1974; Cooper, 1995; Kaufman, 1994; Sattler, 2001).

#### **b. Comprensión (C)**

Este subtest contiene 21 ítems. Evalúa la comprensión verbal así como también el razonamiento, la comprensión auditiva y la expresión oral. En este test el estudiante necesita emplear, según su realidad y situaciones sociales generales, el juicio crítico y

la madurez en sus respuestas. El niño debe contestar oralmente que cosa el haría en tal o cual situación o supuesto. Las respuestas deben ser razonadas maduramente con juicio y sentido común (Bannatyne, 1974; Groth-Marnat, 1997; Kaufman, 1994; Sattler, 2001).

#### **c. Información (I)**

Va como un test suplementario de comprensión verbal. Contiene 33 ítems. En cada uno de ellos, el niño debe responder preguntas de temas de conocimientos generales. Esta evaluación mide la capacidad para adquirir y recuperar información, memoria de largo plazo y la comprensión auditiva (Cooper, 1995; Groth- Marnat, 1997; Horn 1985; Kaufman, 1994; Sattler, 2001).

#### **d. Semejanzas (S)**

Al igual que los otros subtest, también es un suplemento de la comprensión verbal. Es una nueva inclusión de para esta versión del WISC. Se trata de que el niño identifique el concepto común que se explica con una serie de pistas, es decir, puede sacar una conclusión. Con esta prueba, es posible evaluar la capacidad analógica, el razonamiento general y la integración y capacidad de síntesis de diferente información mediante el llenado de los espacios en blanco (Ackerman, Beier & Bowen, 2000; Alexander & Kulikowich, 1991).

### **3.2.2 Subtests de Razonamiento Perceptivo**

#### **e. Cubos (CC)**

Este subtest contiene 14 ítems. Dentro de un tiempo limitado, el niño debe copiar el modelo de las cartillas con los cubos. Este test sirve para evaluar la organización y discriminación visual, la coordinación visomotora y la habilidad para separar y discriminar las figuras de los fondos (Cooper, 1995, Groth- Marnat, 1997; Kaufman, 1994; Sattler, 2001).

El niño descompone el diseño ya establecido para armar un diseño nuevo, de su propia imaginación. En él, emplea la lógica y el razonamiento a los problemas de relaciones espaciales empleando la discriminación figura-fondo.

#### **f. Conceptos (Co)**

En este test el niño tiene dos o tres filas de dibujos y elige uno de cada fila para formar un grupo de objetos con una característica en común (Deak & Maratsos, 1998; Flavell, 1985; Shulman, Yirmiya & Greenbaum, 1995).

#### **g. Matrices (M)**

Contiene 35 ítems. En cada ítem el niño observa una matriz incompleta y escoge la parte que falta entre cinco alternativas de respuesta. Es un ejercicio parecido a las analogías que conocemos. Este test evalúa el razonamiento serial y analógico (Desal, 1955; Hall, 1957; Levine e Iscoe, 1954).

#### **h. Figuras incompletas (FI)**

Este test tiene 38 ítems. Consiste en que el niño debe encontrar en un tiempo determinado la parte que falta de una figura humana u objeto. En este test se evalúa la concentración, organización y memoria visual así como también la memoria de largo plazo ya que el niño recupera la información de la figura completa almacenada en su memoria. También evalúa el razonamiento lógico del niño en relación con los detalles visuales menores de los objetos y las formas (Cooper, 1995; Kaufman, 1994; Sattler, 2001).

### **3.2.3 Subtest de Memoria de Trabajo**

#### **i. Dígitos (D)**

Es un subtest que contiene 27 ítems (15 de retención de dígitos en orden directo y 12 en retención de dígitos en orden inverso) esta prueba consiste en dictarle al niño una lista de números y que los repita en orden directo o inverso según el ejercicio. Con esta prueba buscamos evaluar la atención mental, la medida de la memoria auditiva a corto plazo, la habilidad de secuenciación, atención y concentración (Groth-Mamat, 1997; Kaufman, 1994; Sattler, 2001).

### **j. Letras y Números (LN)**

Este subtest consta de 10 ítems con tres intentos cada uno. Es un subtest esencial de memoria operante. Consiste en leer al niño una serie de números y letras y que recuerde los números en orden ascendente y las letras en orden alfabético. Esta prueba evalúa la manipulación mental, la atención auditiva a corto plazo, la velocidad de procesamiento y la atención (Crowe, 2000; Sattler, 2001).

### **k. Aritmética (A)**

Este subtest suplementario de memoria operante consta de 34 ítems que se responden en un tiempo determinado. La prueba consiste en la resolución mental de ejercicios aritméticos presentados oralmente al niño. En esta prueba se evalúan la concentración, la manipulación mental, las memorias de corto y largo plazo, capacidad de razonamiento numérico y atención mental (Groth- Mamat, 1997; Kaufman, 1994; Sattler, 2001).

## **3.2.4 Subtest de Velocidad de Procesamiento**

### **l. Claves (CL)**

Este subtest de velocidad de procesamiento dura 2 minutos. Consiste en que el niño copia los símbolos que están dentro de otros símbolos o formas. Los símbolos están en pares con figuras geométricas simples o con números. Consiste en que el niño dibuja cada símbolo en su forma y casilla. Esta prueba evalúa la memoria a corto plazo, la velocidad de procesamiento, atención, motivación y flexibilidad cognitiva (Cooper, 1995; Groth-Marnat, 1997; Kaufman, 1994; Sattler, 2001).

### **m. Búsqueda de símbolos (BS)**

Este subtest de velocidad de procesamiento se toma en un tiempo de 2 minutos cronometrado. Lo que el niño tiene que hacer es identificar y decidir si una figura está o no incluida dentro de la serie que se le presenta. En esta prueba se toma en cuenta la coordinación visomotora, organización perceptual, discriminación visual y concentración (Cooper, 1994; Groth-Marnat, 1997; Kaufman, 1994; Sattler, 2001).

## CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

### 4.1 Diseño de la investigación

Este trabajo de investigación corresponde a un estudio descriptivo-evaluativo, esto quiere decir que el investigador observa y evalúa el funcionamiento de un programa y presenta sus efectos.

Según Alvira (1985), la investigación evaluativa es la acumulación de información sobre una intervención (programa) sobre su funcionamiento y sobre sus efectos y consecuencias.

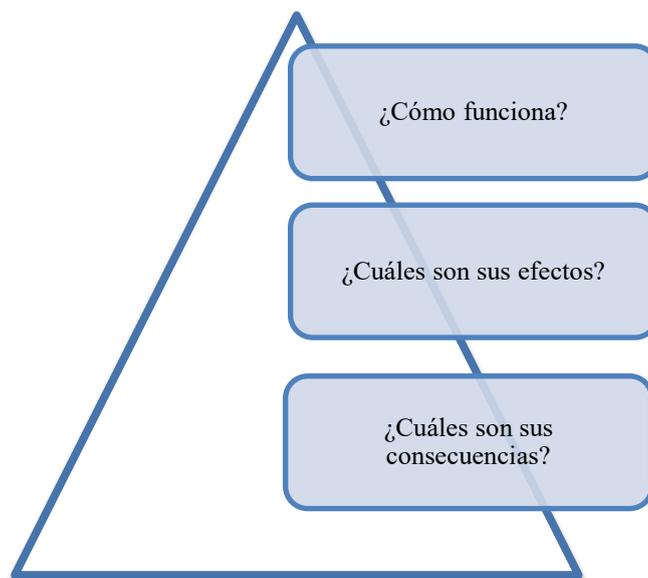


Figura 1. Adaptado de Alvira, 1985, p. 130

Asimismo, Ruthman (1977, p.16 como se cita en Alvira, 1985, p.130), indica que la investigación evaluativa es el proceso de aplicar procedimientos científicos para acumular evidencia válida y fiable sobre la manera y grado en que un conjunto de actividades específicas producen resultados o efectos concretos.

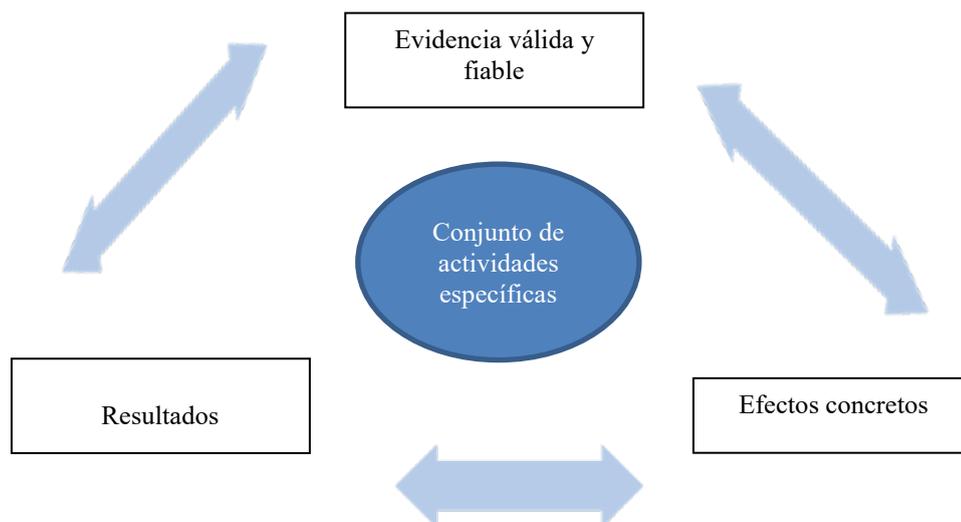


Figura 2. Adaptado de Ruthman, 1977, p.16

Siguiendo con este mismo diseño de evaluación, Escudero (2016) indica que este tipo de investigación se desarrolla en un contexto de cambio social para ofrecer una resolución práctica de un problema. En base a fundamentos constructivistas, el diseño de intervenciones eficaces ayuda a plantear los indicadores de funcionamiento. (p.3). El propósito que el autor plantea es que las decisiones de planificación se tomen en base a proyectos o programas que “funcionen bien” (Ibíd., p.3) y ofrecer mejores opciones de acción entre todas las alternativas posibles. Asimismo, la autonomía del estudiante es una constante en la ayuda de la resolución de los propios problemas según las fuentes que se tengan.

Urban, Hargraves y Trochim (2014) cit. en Escudero (2016, p.4) indican cuatro fases para este diseño de investigación (p.4): la primera fase evalúa el estímulo de los participantes al inicio del programa. La segunda fase muestra el cambio que se va produciendo. La tercera fase evalúa la estabilidad del programa y la comparación entre grupos o resultados y la cuarta fase el programa se difunde o expande, de forma que la capacidad de generalizarse es evaluada.

Con este tipo de diseño se le permite al investigador evaluar el impacto del programa, sus consecuencias y efectos. Para esta investigación, solo se consideró el resultado de la prueba WISC-IV (Weschler, 2005) de entrada al centro psicopedagógico ya que en este centro ningún estudiante es evaluado al final de las 15 sesiones de terapia con este test.

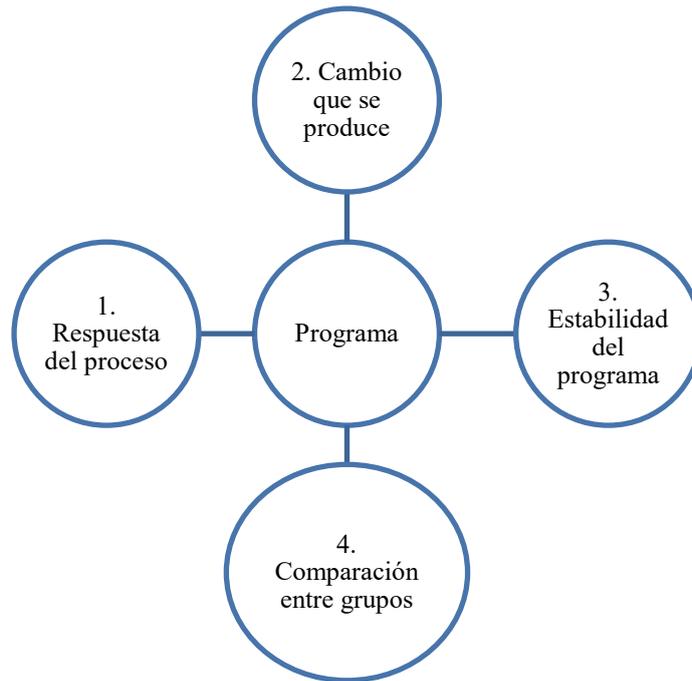


Figura 3. Adaptado de Escudero 2016, pp.3-4

La prueba WISC-IV, en su versión española (Weschler, 2005), fue aplicada por las psicólogas del centro psicopedagógico. Los estudiantes que llegan a este centro son referidos de sus respectivos colegios. En ningún momento se tuvo contacto directo con ellos y para efectos de la sistematización de los datos, el anonimato ha sido el recurso para proteger su identidad. Para acceder a estos resultados se hicieron varias visitas al centro y se tomó nota a mano de los resultados. No se tuvo un contacto directo con los estudiantes, por lo cual las identidades son anónimas.

La prueba WISC-IV (Weschler, 2005) es la única prueba que se aplica en este centro para medir el CI y los cuatro dominios de inteligencia: Comprensión Verbal, Razonamiento Perceptivo, Memoria de Trabajo y Velocidad de Procesamiento, porque es la única prueba que contiene y mide el CI más los cuatro dominios de inteligencia. A partir de los resultados que el centro obtiene de esta prueba, se aplican otros exámenes más específicos pero que no son de inteligencia, sino que están relacionados con la conducta y la personalidad. El WISC-IV consta de 15 pruebas, 10 principales y 5 opcionales, dura entre 60 y 110 minutos y se administra en forma individual a cada estudiante al empezar terapia individual en el centro. Las psicólogas no aplican otra prueba WISC-IV hasta el año siguiente si es que el alumno continúa asistiendo al centro. Ellas no recomiendan que esta prueba se administre de forma repetitiva o con

escasos periodos de tiempo ya que al ser la misma prueba siempre, los estudiantes pueden guardar registro de las repuestas y, por lo tanto, no habría objetividad en los resultados. Gracias a esta prueba, las psicólogas pueden identificar en qué dominios de inteligencia el estudiante presentan limitaciones por el lento aprendizaje, y por lo tanto, qué habilidades cognitivas necesitan desarrollarse.

Para esta investigación se han tenido en cuenta solamente las primeras 15 sesiones individuales de tratamiento psicopedagógico ya que son estas las sesiones en las que el estudiante asiste de manera regular al centro, según el horario de la sesión de terapia, entre 2 a 3 veces por semana. Luego de estas 15 sesiones, la psicóloga tratante se reúne con los padres de familia para brindarle de manera oral el progreso de su menor hijo. Según criterio y recursos económicos de cada familia, son los padres de familia los que deciden si quieren continuar con el tratamiento o quedarse con la mejora obtenida.

## **4.2 Procedimiento**

Para la realización de esta investigación se desarrollaron las siguientes actividades:

- a. Se tuvo una entrevista con la directora del centro psicopedagógico para conocer las opiniones, sugerencias y respuestas sobre la problemática de estudio.
- b. Se detectaron 13 estudiantes que presentaban baja atención y concentración. La muestra estuvo conformada por las evaluaciones individuales de 13 niños de un total de 20 que asistían al centro en ese momento. Estos 13 niños fueron los únicos que presentaron deficiencias la atención y concentración que conforman nuestra variable. Los restantes presentaban problemas de conducta.
- c. Se observan los resultados de la prueba WISC-IV (Weschler, 2005) según los índices de inteligencia.
- d. Recolección de datos y criterios de selección. Se hacen visitas regulares al centro psicopedagógico a fin de recolectar los datos de las fichas de inscripción de los 13 niños, entre 6 a 9 años de edad, quienes conforman la muestra, para conocer los problemas de consulta, el diagnóstico, el resultado de la prueba WISC IV (Weschler, 2005), su tratamiento, actividades a seguir en cada terapia y los índices de progreso después de las 15 primeras sesiones de tratamiento.

- e. Se sistematizó la información en base a la bibliografía de consulta y de referencia para situar el tema.
- f. Con la información recabada, se procedió a categorizar los datos para su respectivo análisis y valoración de la información según diagnóstico. En base a esto, se procedió con la elaboración de las conclusiones y las recomendaciones pedagógicas pertinentes así como también la presentación de una propuesta matriz desde el punto de vista pedagógico que se espera se emplee como ayuda o complemento en las sesiones de clase para potenciar el desarrollo de la atención y la concentración.
- g. En un inicio, de los 20 estudiantes que constituían la población, se sistematizó los resultados de la prueba de acuerdo a los estudiantes que presentaban lento aprendizaje. De este modo, quedaron 13 alumnos que presentaban marcadas limitaciones en el área de la atención y concentración, es decir, presentaban bajo puntaje en algunos de los cuatro dominios de inteligencia: Comprensión Verbal, Memoria de Trabajo, Análisis Perceptual y Velocidad de Procesamiento. Estos 13 estudiantes fueron los únicos en ese momento que cumplieron con sus 15 sesiones completas de terapia individual. Al término de la terapia, especifican los objetivos y actividades de cada sesión de 45 minutos de duración así como también se detallan los progresos de cada niño durante las 15 sesiones de tratamiento.

### **4.3 Instrumento empleado**

Las terapeutas del centro psicopedagógico emplearon la prueba WISC - IV (test de inteligencia de Weschler para niños de 6 a 16 años) de la cual se detalla la ficha técnica a continuación:

**a. Escala de Inteligencia de Weschler para niños (WISC-IV)  
(Weschler, 2007, p.11)**

- Nombre: Escala de Inteligencia de Weschler para niños (WISC-IV)
- Autor: David Weschler
- Autor de la adaptación española: Sara Corral, David Arribas,

Pablo Santamaría, Manuel J. Sueiro y Jaime Pereña

- Editor de la adaptación española: departamento I+D, TEA Ediciones S.A.
- Fecha de la última revisión del test en su adaptación española: 2005
- Constructo evaluado: Inteligencia
- Administración: Individual
- Duración: Variable, entre 60 y 110 minutos
- Aplicación: Estudiantes de primaria y secundaria
- Edad: Niños de 6 años 0 meses a 16 años 11 meses
- Área de aplicación: Todas en las que se evalúe la inteligencia en niños y adolescentes
- Soporte: Administración oral. Manipulativo, lápiz y papel
- Significación: Análisis del proceso cognitivo conformado por 15 pruebas (10 principales y 5 opcionales) mediante las cuales se obtiene un perfil de puntuaciones escalares, un CI total y 4 índices: Comprensión verbal, Razonamiento Perceptivo, Memoria de Trabajo y Velocidad de Procesamiento.

Esta prueba permite comparar el rendimiento en los distintos índices y pruebas, detectar puntos fuertes y débiles y realizar un análisis de procesamiento. La información obtenida mediante la WISC-IV es importante para detectar eficazmente el rendimiento de los estudiantes en los cuatro dominios de inteligencia, funciones ejecutivas, lesiones cerebrales traumáticas, altas capacidades, discapacidad intelectual y otras alteraciones médicas y neurológicas.

El instrumento tuvo como finalidad un diagnóstico individual en la evaluación de la capacidad cognitiva global del estudiante y los cuatro dominios de inteligencia, los cuales permiten un análisis más preciso y profundo de los procesos cognitivos.

#### **4.4 Sobre el centro psicopedagógico particular**

Cuando se asistió a este centro para presentar el proyecto y solicitar los permisos necesarios para realizar la investigación en esta institución, la psicóloga directora del centro psicopedagógico particular, sustentó lo siguiente: “la actividad de la terapia psicopedagógica radica en el trabajo escolar con niños de primaria que necesitan apoyo para desarrollar su atención y concentración y/o potencializar sus habilidades cognitivas.” (Comunicación personal, 7 de julio 2016).

La terapia psicopedagógica que se imparte en el centro tiene un enfoque integral en el que se toma en cuenta a la familia y al entorno socioeconómico en el que el niño se desarrolla, como un aspecto importante ya que ahí se originan las normas de convivencia del niño, costumbres, valores, ideales que son parte de su vida.

Esto se corrobora con lo que sostiene la directora: “Hoy en día las dificultades de aprendizaje son un tema común entre los padres de familia y los profesores” (Comunicación personal, 7 de julio 2016).

Por esta razón, es necesario el trabajo conjunto con los padres de familia y los profesores en los colegios. Los padres de familia reciben un informe oral por parte de la psicóloga tratante al concluir las 15 primeras sesiones individuales. En este informe se detallan los ejercicios que se han hecho y los avances del niño así como también las áreas que aún necesitan estimulación.

Tomando en cuenta esto y retomando los conceptos anteriormente expuestos, se deduce que la psicopedagogía mantiene una estrecha relación con el proceso de aprendizaje escolar en este caso, y con el lento aprendizaje que presentan los estudiantes de primaria que asisten a este centro psicopedagógico.

Los niños se frustran al no entender lo que leen o al no saber calcular. La excesiva carga de información en los colegios desmotiva al estudiante lo que lo lleva al fracaso escolar, bajo rendimiento y baja conducta. A esto se suma, según sea el caso, problemas familiares, de entorno y socialización.

Para este efecto, el centro psicopedagógico imparte seis tratamientos

psicopedagógicos enfocados en las diversas necesidades de los niños de primaria, según sea el diagnóstico. De estos seis tratamientos, solo uno ha sido considerado para esta investigación: la terapia de atención y concentración.

A continuación, se explicará la terapia de atención y concentración con sus objetivos. Esta información se extrajo de la página web del centro psicopedagógico.

#### **4.4.1 Terapia de atención y concentración**

El tratamiento de atención y concentración se enfoca en que el niño o niña encamine el normal proceso de atención sin perderla durante un tiempo. El individuo logra desarrollar el control consciente y voluntario de sus quehaceres. Logra potencializar sus habilidades cognitivas: integrar, comparar, localizar, seleccionar, identificar. Se pueden emplear fichas didácticas, técnicas de juego, encontrar las diferencias, colorear, inventar historias, entre otras actividades según criterio del terapeuta.

##### **4.1.2 Objetivos**

- a. Lograr una mejor atención sostenida por periodos más largos cada vez.
- b. Distraerse con menos facilidad. Si sucediera, es posible volver a enfocarse otra vez.
- c. Entender la información que adquiere
- d. Tener conciencia de las instrucciones en el colegio
- e. Potenciar la memoria

Respecto a esta terapia, Ciudad-Real y Martínez (2008) incluyen realización de trabajos manuales, corrección de dictados, copias de dibujos, entre otras actividades para desarrollar la destreza y la imaginación de los estudiantes. Con actividades sencillas 2 o 3 veces por semana, se garantiza que el estudiante puede lograr una mayor y mejor concentración en poco tiempo. A esto se suma el trabajo en casa, el apoyo de la familia y la constancia de los ejercicios.

## **CAPÍTULO V: RESULTADOS**

A continuación se presentan las muestras tomadas a los 13 estudiantes los cuales fueron objeto de estudio.

El primer cuadro comprende la edad del estudiante, el resultado del WISC- IV: el CI y los resultados de Comprensión Verbal (CV), Memoria de Trabajo (MT), Razonamiento Perceptivo (RP) y Velocidad de Procesamiento (VP), el diagnóstico, tipo de tratamiento, número de sesiones y la frecuencia de estas. El siguiente cuadro muestra la cantidad de sesiones de terapia (15) agrupadas en 3 grupos de 5 sesiones, el objetivo de cada sesión, la estrategia psicopedagógica empleada, las actividades realizadas, los recursos empleados, la temporalización y los indicadores de logro.

Toda la información expuesta en los cuadros mostrados a continuación fue proporcionada por el centro psicopedagógico particular y son de elaboración propia.

Tabla 1: Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 1.

EST 1	RESULTADOS DEL WISC IV	DIAGNÓSTICO	TIPO DE TRATAMIENTO	N° DE SESIONES	FRECUENCIA
9 años	CI: 75 límite normal lento CV: 81 RP: 79 límite normal promedio MT: 96 VP: 75 límite	Trastorno por déficit de atención e hiperactividad	Terapia de atención y concentración	15	3 veces por semana

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

Tabla 2: Cuadro general de sesiones del estudiante 1

Nº de sesión	Objetivo de la sesión	Habilidad cognitiva	Actividad	Recursos	Temporalización	Indicadores de logro
1 a 5	Reforzar la atención y memoria a corto plazo del niño	Observar Clasificar Analizar Comparar	Identificar el objeto distinto (Fichas de atención y concentración) Anexo 4 Tachar el objeto distinto a los demás con una X. Anexo 4, 7	Fichas de series numéricas, figuras y letras Rompecabezas	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica adecuadamente el objeto diferente a los demás</li> <li>• Logra enfocarse en la actividad un mínimo de 3 min</li> <li>• Sigue las indicaciones brindadas por la terapeuta</li> </ul>
6 a 10	Estimular la comprensión lectora	Interpretar Representar Analizar Establecer relaciones comparar	Lectura de cuentos Teatro de títeres  Identificar el personaje principal de un texto	Cuentos cortos con imágenes Títeres Voz	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica a 1 personaje principal del cuento</li> <li>□</li> <li>• Describe las 4 características de los personajes, así como su vestimenta.</li> </ul>
11 a 15	Propiciar la retención de información	Analizar Memorizar Ordenar Sintetizar clasificar	Identificar las ideas principales  Realizar un resumen del texto	Textos sin imágenes Cuentos cortos Noticias	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distingue una idea principal y 2 ideas secundarias dentro del texto</li> </ul>

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones.

Tabla 3. Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 2.

EST 2	RESULTADOS DEL WISC IV	DIAGNÓSTICO	TIPO DE TRATAMIENTO	N° DE SESIONES	FRECUENCIA
6 años	CI: 90 normal promedio CV: 85 normal lento RP : 75 límite MT: 80 normal lento VP: 90 normal promedio	Falta de desarrollo en las áreas cognitivas en cuanto a atención y concentración para lograr un rendimiento académico adecuado	Terapia atención y concentración	15	2 veces por semana

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones.

Tabla 4: Cuadro general de sesiones del estudiante 2

Nº de sesión	Objetivo de la sesión	Habilidad cognitiva	Actividad	Recursos	Temporalización	Indicadores de logro
1 a 5	Reforzar la discriminación visual del niño	Observar Memorizar Comparar Establecer relaciones	Unir parejas de siluetas. Anexo 6 Encontrar las diferencias en las imágenes. Anexo 4  Laberintos. Anexo 17	Figuras Fotos Láminas de siluetas Papel Plumones de colores	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño focaliza su atención en un periodo mínimo de 3 minutos.</li> <li>Fija la atención en los atributos importantes de los objetos: color, tamaño, forma, entre otros.</li> </ul>
6 a 10	Desarrollar la atención sostenida	Ordenar Clasificar Comparar Establecer relaciones Observar	Encajar la pieza en el patrón correcto  Ordenar las fichas con diferentes formas y colores según el diseño original  Captar las semejanzas y diferencias entre los estímulos presentados. Anexo 4	Fichas de trabajo Láminas con los patrones  Papel Fichas de colores Imágenes	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño focaliza su atención por un periodo mínimo de 5 minutos</li> </ul>
11 a 15	Estimular la atención y la percepción visual	Observar Comparar Clasificar Describir	Completar rompecabezas de 9 piezas  Observar dos imágenes e indicar sus diferencias y semejanzas. Anexo 4	Rompecabezas Imágenes Figuras incompletas	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño focaliza su atención en un periodo de 7 minutos.</li> <li>Indica las propiedades de un objeto y también observa 5 diferencias y 5 similitudes entre dos imágenes en un periodo de 3 minutos.</li> </ul>

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones.

Tabla 5: Resultados de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 3

ESTUD. 3	RESULTADOS DEL WISC IV	DIAGNÓSTICO	TIPO DE TRATAMIENTO	N° DE SESIONES	FRECUENCIA
7 años	CI: 90 normal promedio VP: 85 normal lento RP : 90 normal promedio CV: 90 normal promedio MT: 70 limítrofe	Bajo nivel de atención sostenida.	Terapia atención y concentración con énfasis en atención sostenida (3 veces por semana)	15	3 veces por semana

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones.

Tabla 6: Cuadro general de sesiones del estudiante 3

N <sup>a</sup> de sesión	Objetivo de la sesión	Habilidad cognitiva	Actividad	Recursos	Temporalización	Indicadores de logro
1 a 5	Reforzar la discriminación visual del niño	Observar Memorizar Comparar Analizar	Unir parejas de siluetas. Anexo 6. Encontrar las diferencias en las imágenes. Anexo 4 Laberintos. Anexo 17	Fichas con siluetas Imágenes Papeles, lápices de colores Fichas de laberintos	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño entiende las instrucciones y focaliza su atención en las actividades propuestas por un espacio de 3 minutos.</li> </ul>
6 a 10	Desarrollar la atención sostenida	Observar Analizar Comparar Evaluar	Encajar la pieza en el patrón correcto Encontrar la letra o el número en una sopa de letras. Anexo 4 Ver dos imágenes e identificar diferencias. Anexo 4	Fichas de trabajo Láminas con los patrones Imágenes para ubicar diferencias Pupiletras Papeles, lapiceros de colores	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño focaliza su atención por un periodo de 3 a 5 minutos.</li> </ul>
11 a 15	Desarrollar la atención y concentración	Observar Establecer relaciones Comparar Clasificar Memorizar Comparar	Dictados de 10 palabras Copiar un dibujo Asociar figuras. Anexo 12 Excluir al elemento distractor en la serie de imágenes, letras o números. Anexo 13, 4	Papeles Lápices de colores Pizarra Fichas con dibujos Fichas con series de imágenes	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra prestar atención por espacios prolongados de 5 a 7 minutos.</li> </ul>

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

Tabla 7: Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 4

ESTUD. 4	RESULTADOS DEL WISC IV	DIAGNÓSTICO	TIPO DE TRATAMIENTO	N° DE SESIONES	FRECUENCIA
7 años	CI: 101 normal promedio RP: 85 normal lento VP: 90 normal promedio MT: 105 normal promedio CV: 101: normal promedio	Inatención constante Dificultad en el mantenimiento de la atención concentración	Terapia atención y concentración	15	3 veces por semana

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

Tabla 8: Cuadro general de sesiones del estudiante 4

Nº de sesión	Objetivo de la sesión	Habilidad cognitiva	Actividades	Recursos	Temporalización	Indicadores de logro
1 a 5	Desarrollar la atención y concentración a través de la atención selectiva	Observar Clasificar Ordenar Comparar	Contar y clasificar las fichas de figuras geométricas Ensartar bolas de colores según el modelo guía Colorear el dibujo según la plantilla modelo	Bloques de figuras geométricas Hilos de colores Bolas de colores de plástico Fichas para colorear Lápices de colores	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra focalizar la atención en los aspectos importantes de la actividad.</li> <li>Logra la atención por un espacio de 3 minutos</li> </ul>
6 a 10	Desarrollar la distribución de la atención	Interpretar Analizar Observar Comparar Establecer relaciones Representar ordenar	Juego de las estatuas  Identificar el intruso en la serie de números, letras o imágenes. Anexo 13, 7  Contar un cuento y luego hacer preguntas sobre la historia	Música Voz Fichas con series numéricas, letras e imágenes Cuentos con imágenes Pizarra Plumones	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra distribuir el foco atencional a las actividades secundarias que complementan la actividad.</li> <li>El niño logra enfocar la atención en un espacio de 3 a 5 minutos</li> </ul>
11 a 15	Desarrollar la estabilidad de la atención	Memorizar Observar Ordenar Comparar Interpretar	Colorear dibujos de manera libre o con patrón guía Encontrar las vocales según los colores que se indican Recordar los cuentos contados en sesión.	Fichas para colorear Lápices de colores Fichas con vocales en desorden Pizarra Plumones de colores	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra mantener la atención por periodos de 5 a 7 minutos tomando una pausa de 1 minuto para continuar.</li> </ul>

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

Tabla 9: Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 5

ESTUD. 5	RESULTADOS DEL WISC IV	DIAGNÓSTICO	TIPO DE TRATAMIENTO	Nº DE SESIONES	FRECUENCIA
6 años	CI: 95 normal promedio CV: 112 normal superior RP: 75 límitrofe MT: 99 normal promedio VP: 83 normal lento	Pobres periodos de atención	Terapia atención y concentración con énfasis en atención sostenida	15	3 veces por semana

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

Tabla 10: Cuadro general de sesiones del estudiante 5

Nº de sesión	Objetivo de la sesión	Habilidad cognitiva	Actividades	Recursos	Temporalización	Indicadores de logro
1 a 5	Desarrollar la atención y concentración a través de la atención selectiva	Memorizar Observar Comparar Memorizar	Juntar las parejas de cartas. Anexo 8 Encontrar las diferencias entre dos imágenes. Anexo 4 Delinear el contorno de una figura mediante la unión de puntos consecutivos. Anexo 16	Tarjetas en pares Fichas de imágenes con similitudes y diferencias Fichas con puntos para unir Lápices de colores	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra focalizar la atención en los aspectos importantes de la actividad.</li> <li>Logra la atención por un espacio de 3 minutos</li> </ul>
6 a 10	Desarrollar la distribución de la atención	Observar Comparar Clasificar Analizar Memorizar Evaluar	Laberintos: ayuda al pato a encontrar el lago. Anexo 17 Formar nuevas figuras a partir de un patrón Encontrar las similitudes y diferencias entre dos imágenes. Anexo 4	Fichas de laberintos Bloques de madera para armar caminos Bloques de colores Fichas de similitudes y diferencias	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra distribuir el foco atencional a las actividades secundarias que complementan la actividad.</li> <li>El niño logra enfocar la atención en un espacio de 3 a 5 minutos</li> </ul>
11 a 15	Desarrollar la estabilidad de la atención	Observar Analizar Comparar Memorizar Clasificar	Colorear imágenes según patrón de colores e indicaciones Discriminar letras o vocales según el color indicado. Resolución de rompecabezas	Láminas para colorear Fichas con vocales y letras Pupiletras Rompecabezas	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra mantener la atención por periodos de 5 a 7 minutos tomando una pausa de 1 minuto para continuar.</li> </ul>

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

Tabla 11: Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 6

ESTUD. 6	RESULTADOS DEL WISC IV	DIAGNÓSTICO	TIPO DE TRATAMIENTO	Nº DE SESIONES	FRECUENCIA
6 años	CI: 75 límite RP : 77 límite MT: 96 normal promedio VP: 77 límite CV: 94 normal promedio	Atención dispersa	Terapia en atención y concentración con énfasis en atención sostenida	15	2 veces por semana

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

Tabla 12: Cuadro general de sesiones del estudiante 6

N° de sesión	Objetivo de la sesión	Habilidades cognitivas	Actividades	Recursos	Temporalización	Indicadores de logro
1 a 5	Desarrollar la atención y concentración a través de la atención selectiva	Memorizar Observar Ordenar Describir interpretar	Emparejar las imágenes que guardan relación entre sí. Anexo 12 Juego del veo veo. Indicar al niño que busque objetos con la letra que empieza Juegos de memoria en fichas y en serie de palabras orales. Anexo 8	Parejas de imágenes Voz Pizarra Plumones de colores Papelotes	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra focalizar la atención en los aspectos importantes de la actividad.</li> <li>Logra la atención por un espacio de 3 minutos</li> <li>Logra decir entre 3 a 5 palabras en el juego de memoria</li> </ul>
6 a 10	Desarrollar la distribución de la atención	Observar Comparar Memorizar Analizar Clasificar Establecer relaciones	Caminar siguiendo la línea punteada Unir las figuras según los números. Anexo 16 Dibujar según el modelo visto después de 10 segundos Traer objetos según indicaciones	Voz Tizas Camino Fichas para unir puntos Papeles Lápices de colores Objetos del salón	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra distribuir el foco atencional a las actividades secundarias que complementan la actividad.</li> <li>El niño logra enfocar la atención en un espacio de 3 a 5 minutos.</li> <li>Logra dibujar parcialmente el dibujo mostrado en 2 minutos.</li> </ul>
11 a 15	Desarrollar la estabilidad de la atención	Observar Interpretar Comparar Analizar Clasificar Memorizar	Disfraces. Identificar qué prenda falta o sobra Colorear mandalas según patrón o de color libre. Anexo 15 Encontrar las diferencias entre dos imágenes. Anexo 4	Ropa Accesorios Fichas de mandalas Lápices de colores Fichas de imágenes con diferencias	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra mantener la atención por periodos de 5 a 7 minutos tomando una pausa de 1 minuto para continuar con la actividad.</li> <li>Logra retener información por espacio de 5 minutos.</li> <li>Encuentra 7 diferencias en dos minutos.</li> </ul>

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

Tabla 13: Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 7

<b>ESTUD.</b> 7	<b>RESULTADOS DEL WISC IV</b>	<b>DIAGNÓSTICO</b>	<b>TIPO DE TRATAMIENTO</b>	<b>Nº DE SESIONES</b>	<b>FRECUENCIA</b>
7 años	CI: 76 límite MT: 96 normal promedio RP: 77 límite VP: 94 normal promedio CV: 76 límite	Atención dispersa	Terapia de atención y concentración	15	2 veces por semana

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones.

Tabla 14: Cuadro general de sesiones del estudiante 7

Nº de sesión	Objetivo de la sesión	Habilidad cognitiva	Actividades	Recursos	Temporalización	Indicadores de logro
1 a 5	Desarrollar la atención y concentración a través de la atención selectiva	Observar Evaluar Memorizar interpretar	Acciones por sonidos Cambiar una palabra sin cambiar la oración Verdadero o falso mediante 1 o 2 golpes	Voz Campana Pizarra Plumones Lápices de colores Papel	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra focalizar la atención en los aspectos importantes de la actividad.</li> <li>Logra la atención por un espacio de 3 minutos</li> <li>Logra decir entre 3 a 5 palabras en el juego de aumentar palabras en la oración.</li> </ul>
6 a 10	Desarrollar la distribución de la atención y el seguimiento visual	Ordenar Observar Evaluar comparar	Construir un camino con bloques Recorrer el camino con una pelota pequeña Encontrar el camino correcto en los laberintos. Anexo 17	Bloques de madera Pelota de jebe Papel Lápiz Fichas con laberintos Voz	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra distribuir el foco atencional a las actividades secundarias que complementan la actividad, como construir el camino con bloques según su preferencia.</li> <li>El niño logra enfocar la atención en un espacio de 3 a 5 minutos.</li> <li>Logra encontrar el camino correcto para la pelota y mantiene la atención por un espacio de 5 minutos.</li> </ul>
11 a 15	Desarrollar la estabilidad de la atención y la integración visual	Observar Analizar Interpretar Evaluar Memorizar representar	Rompecabezas Relacionar objeto propósito. Anexo 12 Juego del veo veo según la letra que la terapeuta le indica	Rompecabezas Voz Objetos del salón y propios Abecedario	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra mantener la atención por periodos de 5 a 7 minutos tomando una pausa de 1 minuto para continuar con la actividad.</li> <li>Logra retener información por espacio de 5 minutos.</li> <li>Logra definir el propósito de los objetos entre 10 minutos lo que ayuda a continuar con la actividad.</li> </ul>

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

Tabla 15: Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 8

<b>ESTUD. 8</b>	<b>RESULTADOS DEL WISC IV</b>	<b>DIAGNÓSTICO</b>	<b>TIPO DE TRATAMIENTO</b>	<b>N° DE SESIONES</b>	<b>FRECUENCIA</b>
7 años	CI: 100 normal promedio MT: 89 normal lento RP: 90 normal promedio VP: 100 normal promedio CV: 111 normal superior	Rendimiento académico inferior al promedio, probablemente asociado a sus dificultades en atención sostenida y memoria auditiva	Terapia de atención y concentración con énfasis en atención sostenida y memoria a corto plazo.	15	2 veces por semana

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

Tabla 16: Cuadro general de sesiones del estudiante 8

N° de la sesión	Objetivo de la sesión	Habilidad cognitiva	Actividades	Recursos	Temporalización	Indicadores de logro
1 a 5	Desarrollar la atención y concentración a través de la atención selectiva	Evaluar Observar Interpretar Analizar	Acciones contrarias mirando un patrón Construcción de bloques por colores Laberintos. Anexo 17 Unión de puntos. Anexo 16	Voz Bloques de colores Fichas de laberintos Fichas con puntos para unir figuras Lápices de colores Pizarra	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra focalizar la atención en los aspectos importantes de la actividad.</li> <li>Logra la atención por un espacio de 3 minutos</li> <li>Logra entender las instrucciones y ejecutar la acción contraria en un periodo de 3 a 5 minutos.</li> <li>Crea figuras por bloques de colores en 2 minutos.</li> </ul>
6 a 10	Desarrollar la distribución de la atención y el seguimiento visual	Observar Memorizar Ordenar Comparar	Colorear mandalas. Anexo 15 Colorear imágenes por zonas Completar figuras según el patrón	Fichas con mandalas Lápices de colores Fichas para colorear Bloques de figuras incompletas	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra distribuir el foco atencional a las actividades secundarias que complementan la actividad.</li> <li>Identifica las zonas que debe colorear y los colores que se indican.</li> <li>Completa y crea figuras según el patrón a seguir por espacios de 5 a 7 minutos.</li> </ul>
11 a 15	Desarrollar la estabilidad de la atención y la integración visual	Describir Comparar Observar Memorizar sintetizar	Cuentos cortos con imágenes Buscar la simetría en imágenes Decir series de palabras que tengan relación entre sí, sin repetirlas	Cuentos cortos Imágenes Voz Fichas para crear figuras Voz Objetos de la clase Fichas con figuras	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra mantener la atención por periodos de 10 a 15 minutos tomando una pausa de 1 minuto para continuar con la actividad.</li> <li>Logra retener información por espacio de 5 minutos.</li> <li>Logra mantener la atención a la idea principal del cuento por espacios prolongados de 7 a 10 minutos.</li> <li>Retiene información para continuar con las palabras sin repetirlas, de 8 a 12 palabras, según las instrucciones.</li> </ul>

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

Tabla 17: Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 9

<b>ESTUD. 9</b>	<b>RESULTADOS DEL WISC IV</b>	<b>DIAGNÓSTICO</b>	<b>TIPO DE TRATAMIENTO</b>	<b>Nº DE SESIONES</b>	<b>FRECUENCIA</b>
6 años	CI: 90 normal promedio MT: 89 normal lento VP: 90 normal promedio CV: 90 normal promedio RP: 100 normal promedio	Rendimiento escolar inferior Falta predominante de atención	Terapia atención y concentración con énfasis en atención sostenida	15	2 veces por semana

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones.

Tabla 18: Cuadro general de sesiones del estudiante 9

Nº de la sesión	Objetivo de la sesión	Habilidad cognitiva	Actividades	Recursos	Temporalización	Indicadores de logro
1 a 5	Desarrollar la atención y concentración a través de la atención selectiva	Observar Analizar Memorizar Describir	Laberintos. Anexo 17 Seguir el camino sin salirse de la línea Reproducir el dibujo visto Unir puntos para formar figuras. Anexo 16	Fichas con laberintos Imágenes Lápices de colores Papelotes Fichas para unir puntos Voz	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra focalizar la atención en los aspectos importantes de la actividad.</li> <li>Logra la atención por un espacio de 3 minutos</li> <li>Logra entender las instrucciones y ejecutar las acciones.</li> <li>Logra caminar sin salirse de la línea por espacio de 5 minutos sin distraerse.</li> <li>La atención selectiva se focaliza en 5 minutos cuando logra reproducir la imagen mostrada en un papel en blanco.</li> </ul>
6 a 10	Desarrollar la distribución de la atención y el seguimiento visual	Observar Ordenar Clasificar Comparar Representar	Colorear figuras por zonas según instrucción Pedir que traiga objetos de la clase sin lista, según colores, formas y tamaños. Formar construcciones con bloques de colores, según instrucción.	Lápices de colores Fichas con figuras incompletas Fichas para colorear por zonas Objetos de la clase Bloques de madera Voz	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra distribuir el foco atencional a las actividades secundarias que complementan la actividad.</li> <li>Identifica las zonas que debe colorear y los colores que se indican.</li> <li>Logra identificar los objetos de la clase y clasificarlos por colores, formas y tamaños.</li> <li>De igual forma, trabaja con los bloques de colores y forma construcciones por espacios de 10 minutos.</li> </ul>
11 a 15	Desarrollar la estabilidad de la atención y la integración visual	Memorizar Representar Analizar Observar Comparar Evaluar	Disfraces Relacionar el objeto con su uso Series de letras, números y figuras. Anexo 13, 7 Rompecabezas	Muñecos Ropa Fichas de series numéricas, letras e imágenes Rompecabezas Lápices de colores Voz	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra mantener la atención por periodos de 10 a 15 minutos tomando una pausa de 1 minuto para continuar con la actividad.</li> <li>Logra distinguir 7 semejanzas y 7 diferencias en la actividad de los disfraces.</li> <li>Logra mantener relación objeto propósito por espacio de 10 minutos.</li> <li>Arma los rompecabezas en 20 minutos y cada vez pide menos ayuda.</li> </ul>

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

Tabla 19: Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 10

ESTUD. 10	RESULTADOS DEL WISC IV	DIAGNÓSTICO	TIPO DE TRATAMIENTO	Nº DE SESIONES	FECUENCIA
7 años	CI: 90 normal promedio CV: 90 normal promedio MT: 89 normal lento RP: 90 normal promedio VP: 100 normal promedio	Atención visual menor Se distrae con facilidad No se concentra en las tareas	Terapia atención y concentración en énfasis en memoria a corto plazo, memoria visual, velocidad de Procesamiento	15	2 veces por semana

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

Tabla 20: Cuadro general de sesiones del estudiante 10

<b>N° de sesión</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Habilidad cognitiva</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Temporalización</b>	<b>Indicadores de logro</b>
1 a 5	Desarrollar la atención y concentración a través de la atención selectiva	Ordenar Clasificar Memorizar Observar interpretar	Buscar en el diccionario Decir palabras según el número de sílabas indicado Laberintos. Anexo 17 Unir puntos para formar imágenes. Anexo 16	Diccionario o Pizarra Voz Fichas con palabras Lápices de colores Plumones Fichas con laberintos Fichas para unir puntos	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra focalizar la atención en los aspectos importantes de la actividad.</li> <li>Logra la atención en el diccionario por un espacio de 3 minutos.</li> <li>Logra entender las instrucciones y ejecutar las acciones.</li> <li>Logra decir entre 5 a 7 palabras con el número de sílabas indicado.</li> <li>Logra resolver los laberintos en un espacio de 5 minutos.</li> </ul>
6 a 10	Desarrollar la distribución de la atención y el seguimiento visual	Observar Comparar Analizar Establecer relaciones evaluar	Encontrar las diferencias y semejanzas. Anexo 4 Buscar simetría en las imágenes Distinguir las siluetas. Anexo 6	Imágenes con imágenes y semejanzas Figuras con patrones Fichas de siluetas Voz	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra distribuir el foco atencional a las actividades secundarias que complementan la actividad.</li> <li>Logra identificar 10 diferencias y semejanzas en las imágenes. Identifica 5 ejercicios de siluetas en un espacio 7 a 10 minutos</li> </ul>
11 a 15	Desarrollar la estabilidad de la atención y la integración visual	Interpretar Comparar Evaluar Ordenar Clasificar Representar	Pintar mandalas. Anexo 15 Clasificar objetos por forma, tamaño y color Diseñar construcciones con bloques de madera de colores Realizar series numéricas. Anexo 13, 14,7	Mandalas Objetos de clase Bloques de madera de colores Pizarra Fichas de series numéricas Voz Lápices de colores	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra mantener la atención por periodos de 10 a 15 minutos tomando una pausa de 1 minuto para continuar con la actividad.</li> <li>El niño logra pintar 4 mandalas según los colores indicados en 10 minutos. Logra diseñar 2 construcciones de madera en 15 minutos, según los colores y los patrones indicados.</li> </ul>

Tabla 21: Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 11.

<b>ESTUD. 11</b>	<b>RESULTADOS DEL WISC IV</b>	<b>DIAGNÓSTICO</b>	<b>TIPO DE TRATAMIENTO</b>	<b>Nº DE SESIONES</b>	<b>PROGRESO</b>
6 años	CI: 109 normal promedio MT: 100 normal promedio RP: 90 normal promedio CV: 105 normal promedio VP: 89 normal lento	Dificultad en atención sostenida y memoria auditiva	Terapia de atención y concentración con énfasis en atención sostenida y memoria de corto plazo.	15	2 veces por semana

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones.

Tabla 22: Cuadro general de sesiones del estudiante 11

<b>Nº de sesión</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Habilidad cognitiva</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Temporalización</b>	<b>Indicadores de logro</b>
1 a 5	Desarrollar la atención y concentración a través de la atención selectiva	Clasificar Ordenar Memorizar Observar Evaluar	Laberintos. Anexo 17 Unir los puntos sin salirse de la línea. Anexo 16 Colorear sin salirse de la línea Clasificar bloques según colores y formas	Fichas con laberintos Fichas para unir puntos Papel Lápices de colores Bloques de madera Voz	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra focalizar la atención en los aspectos importantes de la actividad.</li> <li>Logra resolver los laberintos en un espacio de 5 minutos logra colorear sin salirse de la línea según el color indicado en un espacio de 5 a 7 minutos.</li> <li>Logra clasificar los bloques de colores por formas, colores y tamaños, según lo indicado, en un espacio de 10 minutos.</li> </ul>
6 a 10	Desarrollar la distribución de la atención y el seguimiento visual	Interpretar Observar Comparar Representar	Diseñar construcciones con bloques de madera Discriminar siluetas. Anexo 6 Colorear imágenes por zonas según los colores indicados. Anexo 15	Bloques de madera Fichas con siluetas Cuadernillos para colorear imágenes Lápices de colores	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra distribuir el foco atencional a las actividades secundarias que complementan la actividad.</li> <li>Logra hacer sus diseños de construcciones según patrón o de manera libre por espacio de 10 a 15 minutos.</li> <li>Identifica 7 ejercicios de siluetas en un espacio de 10 minutos.</li> </ul>
11 a 15	Desarrollar la estabilidad de la atención y la integración visual	Observar Memorizar Comparar Analizar Representar	Resolver cuentos con imágenes Buscar la simetría en imágenes Encontrar diferencias y semejanzas en la imagen. Anexo 4 Colorear imágenes según patrón. Anexo 15	Cuentos con imágenes Imágenes con patrones de colores Imágenes para identificar similitudes y diferencias Cuadernillo de imágenes para colorear	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra mantener la atención por periodos de 10 a 15 minutos tomando una pausa de 1 minuto para continuar con la actividad.</li> <li>El niño logra mantener la atención focalizada en el ejercicio de los cuentos por espacios de 10 minutos con 1 minuto de descanso.</li> <li>Puede reconocer personajes principales y secundarios en su totalidad.</li> <li>Logra identificar 10 diferencias y 10 semejanzas en 10 minutos.</li> </ul>

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones.

Tabla 23. Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 12.

<b>ESTUD. 12</b>	<b>RESULTADOS DEL WISC IV</b>	<b>DIAGNÓSTICO</b>	<b>TIPO DE TRATAMIENTO</b>	<b>Nº DE SESIONES</b>	<b>FRECUENCIA</b>
6 años	CI: 90 normal promedio CV: 89 normal lento RP: 90 normal promedio MT: 87 normal lento VP: 100 normal promedio	Presenta problemas en la atención	Terapia de atención y concentración	15	2 veces por semana

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones.

Tabla 24: Cuadro general de sesiones del estudiante 12

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones.

Nº de sesión	Objetivo de la sesión	Habilidad cognitiva	Actividades	Recursos	Temporalización	Indicadores de logro
1 a 5	Desarrollar la atención y concentración a través de la atención selectiva	Observar Memorizar Describir Ordenar Analizar	Laberintos. Anexo 17 Colorear con patrones de imágenes. Anexo 15 Seguir el camino de la línea punteada Unir puntos para formar imágenes. Anexo 16	Voz Papeles Fichas de figuras con patrón Lápices de colores Pizarra Fichas para unir puntos	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra focalizar la atención en los aspectos importantes de la actividad. Logra resolver los laberintos en un espacio de 5 minutos.</li> <li>Logra seguir la línea pespunteada con diferentes colores según indicación por espacio de 5 a 7 minutos.</li> <li>Logra unir los puntos y formar imágenes, luego las colorea según patrón, indicación o de manera libre, entre 7 a 10 minutos.</li> </ul>
6 a 10	Desarrollar la distribución de la atención y el seguimiento visual	Comparar Clasificar Ordenar Analizar Memorizar Evaluar	Pupiletras. Anexo 4 Colorear figuras por patrones de colores. Anexo 15 Clasificar bloques por colores, formas y tamaños Identificar elemento distractor en series de imágenes, letras y números. Anexo 7, 13, 14	Pupiletras con imágenes Fichas para colorear Bloques de madera de colores Fichas con series de imágenes, letras y números Voz Lápices de colores	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra distribuir el foco atencional a las actividades secundarias que complementan la actividad.</li> <li>Logra clasificar los bloques por formas, tamaños y colores en un tiempo de 10 minutos.</li> <li>Logra identificar el elemento distractor de la serie numérica, letras o figuras entre 10 a 15 minutos.</li> <li>Logra resolver 3 pupiletras con imágenes en un espacio de 10 minutos.</li> <li>Las figuras para colorear, se hacen de forma libre, siguiendo patrón o según indicación. Puede pintar 3 fichas en 10 minutos.</li> </ul>
11 a 15	Desarrollar la estabilidad de la atención y la integración visual	Comparar Analizar Observar Interpretar Representar Establecer relaciones	Tachar figura diferente de la serie. Anexo 7 Identificar siluetas. Anexo 6 Crear un camino para encontrar el tesoro en el mapa Relacionar forma con número y colorear según indicaciones. Anexo 15	Fichas de series de figuras Fichas de siluetas Juego del mapa del tesoro Fichas con números y colores Lápices de colores Voz	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra mantener la atención por periodos de 10 a 15 minutos tomando una pausa de 1 minuto para continuar con la actividad.</li> <li>Puede identificar el elemento distractor de la serie entre 5 a 7 minutos.</li> <li>Logra crear un camino para encontrar el tesoro, en 15 minutos.</li> </ul>

Tabla 25: Resultado de la aplicación de la prueba WISC-IV en el estudiante 13.

ESTUD. 13	RESULTADOS DEL WISC IV	DIAGNÓSTICO	TIPO DE TRATAMIENTO	N° DE SESIONES	FRECUENCIA
6 años	CI: 90 normal promedio VP: 89 normal lento CV: 90 normal promedio MT: 100 normal promedio RP: 89 normal lento	Se distrae con facilidad	Terapia atención y concentración	15	2 veces por semana

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones.

Tabla 26: Cuadro general de sesiones del estudiante 13

Nº de sesión	Objetivo de la sesión	Habilidad cognitiva	Actividades	Recursos	Temporalización	Indicadores de logro
1 a 5	Desarrollar la atención y concentración a través de la atención selectiva	Observar Clasificar Ordenar Evaluar Memorizar	Laberintos. Anexo 17 Seguir el camino pespunteado. Anexo 16 Identificar siluetas. Anexo 6 Identificar formas, tamaños y colores	Voz Fichas con laberintos Lápices de colores Fichas de siluetas Bloques de madera de colores Papel	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra focalizar la atención en los aspectos importantes de la actividad.</li> <li>Logra resolver los laberintos en un espacio de 5 minutos.</li> <li>Logra seguir la línea pespunteada con diferentes colores según indicación por espacio de 5 a 7 minutos.</li> <li>Logra identificar 2 fichas de siluetas en 5 minutos.</li> <li>Logra agrupar las fichas por tamaños, colores y formas según indicación en un espacio de 7 minutos.</li> </ul>
6 a 10	Desarrollar la distribución de la atención y el seguimiento visual	Clasificar Observar Memorizar Interpretar Representar Describir ordenar	Identificar similitudes y diferencias. Anexo 4 Diseñar construcciones con bloques de colores Colorear según patrón. Anexo 15 Unir puntos para formar imágenes. Anexo 16	Fichas de imágenes Bloques de madera de colores Voz Lápices de colores Papel Fichas con puntos para formar figuras	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra distribuir el foco atencional a las actividades secundarias que complementan la actividad.</li> <li>Logra identificar entre 5 a 7 similitudes y diferencias en las imágenes en un periodo de 10 minutos.</li> <li>Logra diseñar 2 construcciones siguiendo el patrón, por colores y tamaños, según indicación, en un espacio de 15 minutos.</li> <li>Puede unir puntos y formar figuras 3 figuras pequeñas en un espacio de 8 minutos.</li> </ul>
11 a 15	Desarrollar la estabilidad de la atención y la integración visual	Sintetizar Observar Evaluar Comparar Representar Interpretar Evaluar	Cuento hablado Pintar mandalas. Anexo 15 Identificar el elemento distractor: letra, número o imagen. Anexo 7, 13	Voz Imágenes Fichas con series de letras, números y figuras Cuadernillo de mandalas para colorear Lápices de colores	45 minutos cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>El niño logra mantener la atención por periodos de 10 a 15 minutos tomando una pausa de 1 minuto para continuar con la actividad.</li> <li>Puede identificar 10 sonidos del cuento y reproducirlos.</li> <li>Logra pintar 2 mandalas medianos según patrón o indicación en un espacio de 10 minutos.</li> <li>Logra identificar el elemento distractor de la serie entre 5 a 7 minutos.</li> </ul>

Fuente: Ficha de datos generales, fichas de progreso de terapia e informe final de las 15 sesiones

## 5.1 Análisis y Discusión de Resultados

El propósito fundamental de esta investigación fue describir y evaluar la efectividad de la terapia psicopedagógica en el desarrollo de la atención y concentración de un grupo de 13 estudiantes de primaria con lento aprendizaje. Para esto se decidió hacer una comparación de la evaluación inicial y de los resultados al finalizar las 15 primeras sesiones de tratamiento. Además, se identificaron los motivos de consulta por los cuales los niños llegaron al centro y se especificaron las actividades que realizaron a lo largo de las la terapia psicopedagógica sesiones de tratamiento y su frecuencia.

El tratamiento psicopedagógico es el siguiente paso después de la evaluación. (Amitrano y Rother, 2007). Al tener la evaluación terminada, el resultado (diagnóstico) será el punto de partida para determinar qué terapia recibirá el estudiante. En este caso, los 13 niños que conforman la muestra, recibieron terapia en atención y concentración.

Al término de las 15 primeras sesiones se pudo observar que la evolución del proceso fue satisfactoria y que según los indicadores de logro, la atención y concentración de los niños fue mejorando progresivamente. Esto se evidencia en el menor tiempo en el que los estudiantes terminan la actividad, la comprensión del procedimiento y la ejecución de este.

Dicho proceso fue trabajado con apoyo de la psicóloga para lograr el desarrollo y aumento de la atención y concentración. La terapeuta mediante fichas de trabajo, dibujos, juegos didácticos, ejercicios orales, cuentos, descripción de personas, siluetas, rompecabezas, series numéricas, letras o imágenes, encontrar las diferencias, entre otros ejercicios según corresponda, va midiendo el avance de cada estudiante de manera cuantitativa, es decir, si al inicio de terapia el estudiante presentaba atención fija por 1 minuto, pues en las próximas 4 sesiones se trabajaba para aumentar a 5 minutos y así sucesivamente.

Según los resultados obtenidos de los 13 estudiantes y en base a los antecedentes, esta investigación coincide con Fabelo (2013) quien presenta un programa psicopedagógico que consiste en un sistema de actividades en lenguaje el cual brinda orientación al docente para que participe en la prevención de disgrafías. Este programa contribuyó significativamente al desarrollo de la atención y concentración auditiva y compensó el déficit de atención y concentración.

Por otro lado, Campoy y James (2013) determinaron los efectos de un programa

integral de recuperación psicopedagógica de 61 alumnos que presentaban dificultades de aprendizaje. Según sus resultados, ambos concluyen que la aplicación del programa ayudó a nivelar a los alumnos, ya que al tener en cuenta las limitantes específicas, tuvieron una enseñanza personalizada.

Marino y Aldarete (2009) en su artículo “Variación de la actividad cognitiva en diferentes tipos de pruebas de fluidez verbal”. Se escogió la prueba WISC-IV para medir el índice de Comprensión Verbal (CV). Se evaluó la capacidad de conceptualización en la presentación de palabras (vocabulario) y también el pensamiento semántico (significado). Para esta investigación, la prueba WISC-IV midió los 4 índices de inteligencia y según diagnóstico, se indicó la terapia de atención y concentración para desarrollar las habilidades cognitivas deficientes en estos 13 estudiantes. Conforme se avanzaban en las terapias se fueron trabajando casi todas las habilidades. Cabe resaltar que al potenciar las habilidades cognitivas, los procesos cognitivos se verán beneficiados. Para este caso, el proceso cognitivo lenguaje se desarrollará mejor.

Esta tesis coincide con la investigación de Luque, Elósegui y Casquero (2014). Los 39 alumnos con Capacidad Intelectual Límite (CIL) llevaron terapia psicopedagógica para desarrollar las estrategias cognitivas. Estos estudiantes presentaron bajos niveles de aptitudes o habilidades y estrategias de corte psicolingüístico, atencional o de memoria. Ambos antecedentes coinciden con Amitrano y Rother (2007), “la terapia psicopedagógica es el siguiente paso después de la evaluación psicopedagógica”.

Sobre el diseño de investigación, se coincide con Gasperi (2010), con su investigación “Escuelas Promotoras de Salud”. Gasperi (2010) empleó el diseño evaluativo ya que se centró en la evidencia de los resultados. Qué se aprendió y cómo se aprendió. Se coincide con Ruthman (1977), que indica que la investigación evaluativa es el proceso de aplicar procedimientos científicos para acumular evidencia válida y fiable sobre la manera y grado en que un conjunto de actividades específicas producen resultados o efectos concretos en la manera de cómo se ha aprendido, cómo se ha logrado. La finalidad de este programa “Escuelas promotoras de salud” fue formar generaciones que dispongan de conocimientos, habilidades y destrezas para promover la salud, la salud de su familia y la comunidad mediante estrategias de intervención educativa a docentes y niños.

En el trabajo de grado “Propuesta de Intervención psicopedagógica dirigida a los estudiantes que se encuentran en el proceso de transición escolar, de la básica primaria a la secundaria de la Institución Educativa Gabriela Mistral del municipio de Copacabana”,

Acevedo (2016) presenta una propuesta de intervención psicopedagógica para estudiantes que pasan de primaria a secundaria. Este trabajo tiene como uno de sus objetivos específicos sugerir acciones enfocadas al fortalecimiento de las habilidades sociales, cognitivas, psicoafectivas y adaptativas de los estudiantes que atraviesan el proceso de transición escolar de la básica primaria a la secundaria, para enfrentar adecuadamente las nuevas dinámicas escolares propias del bachillerato.

Sobre la propuesta de intervención pedagógica, se coincide con Acevedo (2016), quien también presenta una propuesta de intervención pedagógica la cual se encuentra enfocada al fortalecimiento de las habilidades cognitivas, sociales y psicoafectivas para estudiantes que atraviesan el proceso de transición escolar de primaria a secundaria.

## 5.2 Desempeños logrados por índices de inteligencia

Índice de logro	Evidencia
Ejercita los tipos de memoria	Juegos de memoria Siluetas
Mejora la capacidad de retención de información	Recordatorios visuales Colores diferentes Dibujo hablado

Tabla 27. Mejora en Memoria de Trabajo (MT)

Índice de logro	Evidencia
Ejercita la discriminación visual	Figura diferente de la serie
Crea mapas y caminos	Camino a casa, mapa del tesoro

Tabla 28. Mejora en Razonamiento Perceptivo (RP)

Índice de logro	Evidencia
Facilita el flujo de la información	Cuento hablado
Trabaja memoria de corto y largo plazo	Siluetas
Crea historias con su nuevo vocabulario	Cuentos con imágenes

Tabla 29. Mejora en Comprensión verbal (CV)

Índice de logro	Evidencia
Planifica una meta	Construcciones con bloques por color, tamaño y forma
Desarrolla una actividad de pensamiento	Palabras en el diccionario
Mantiene el hilo conductor	Series numéricas

Tabla 30. Mejora en Velocidad de Procesamiento (VP)

En el caso de la Memoria de Trabajo (MT), los niños que presentan limitaciones en la atención y concentración no cuentan con una capacidad de retención de información ya que ellos son más sensibles a los elementos distractores, lo cual no apoya a enfocar la atención por determinados espacios de tiempo. Demoran en contestar una pregunta ya que no recuerdan la información necesaria para contestarla. No siguen las instrucciones indicadas por el docente de aula o el padre de familia o demoran en terminar la tarea indicada. Expuestas estas limitaciones, la efectividad de la terapia en atención y concentración, mediante las actividades desarrolladas en las 15 sesiones de terapia, radica en dotar de estrategias a los estudiantes para compensar el déficit que puedan encontrar en sus actividades cotidianas. De esta manera, se fueron trabajando actividades para ejercitar los tipos de memoria y mejorar las capacidades de retención de información por espacios cada vez más prolongados hasta llegar a los 20 minutos.

El alumno, gracias al trabajo de la terapeuta en las sesiones, logra detectar los fallos que pueda presentar para evocar el recuerdo y de esta manera aprende nuevas herramientas para minimizarlos y compensarlos a través de estrategias, consejos y actividades enfocadas a potencializar sus capacidades cognitivas, de esta manera se desenvuelve mucho mejor en el colegio, logra un mejor rendimiento académico y gana su confianza personal.

En el caso del Razonamiento Perceptivo (RP), el alumno que presenta baja atención y concentración muestra limitaciones para extraer información importante, sintetizar información y hacer resúmenes, no logra identificar la idea principal del texto, no sigue una secuencia lógica. La capacidad de abstracción y el pensamiento se ven afectados por lo cual, el niño presenta un lento aprendizaje. Expuestas estas limitaciones, la efectividad de la terapia en atención y concentración, mediante las actividades desarrolladas en las 15 sesiones de terapia, radica en que el estudiante logre la capacidad de extraer lo más relevante de la información y adquiera la capacidad de aprender nuevos conocimientos, habilidades y destrezas. Al extraer esa información importante para él, puede ser capaz de memorizarla e integrarla de manera funcional a sus conocimientos previos.

El alumno, gracias al trabajo de la terapeuta en las sesiones, logra usar la información sensorial (discriminación visual, por ejemplo) a fin de comprender el mundo que lo rodea y que pueda interactuar con él. Se debe tener en cuenta que ninguna capacidad de abstracción es igual que otra. Cada ser humano es diferente en su manera

de procesar la información en espacios de tiempo y ritmos diferentes. Dos alumnos pueden tener mucha dificultad para identificar la idea principal de un texto y la secundaria también. Uno de ellos puede tomar un poco más de tiempo y concentración, sin embargo, el otro alumno necesitará una persona que lo guíe, acompañe y ayude.

Sobre la Comprensión Verbal (CV), el alumno que presenta baja atención y concentración muestra las siguientes deficiencias:

**Decodificación:** El alumno vuelca su energía en identificar las letras y las palabras y no se concentra en la lectura en sí misma lo que conlleva a una sobrecarga de la memoria de trabajo. El alumno se distrae u olvida el significado de las palabras anteriores lo cual hace que pierda el hilo conductor de la lectura y que no se enfoque en la idea global del texto.

**No comprensión ante las demandas de la actividad:** El alumno supone que si decodifica el texto con éxito también lo podrá comprender. Se apoyan en predominantemente en el nivel léxico y dejan de lado el nivel sintáctico y semántico.

**Escaso vocabulario:** El vocabulario que posea el alumno es un factor influyente para conocer el significado de las palabras y así poder llegar a comprender el texto. La posesión de un vasto vocabulario, interconectado adecuadamente es una característica de los lectores hábiles.

**No cuenta con conocimientos previos:** Cuando el estudiante tiene almacenado y organizado el conocimiento de experiencias previas, al leer un texto le será más fácil activar y asociar el vocabulario y las ideas almacenadas en la memoria. Esta activación se expande desde el concepto relacionado o asociado a la red de conocimientos, de esta manera el estudiante puede hacer inferencias.

**Presenta problemas de memoria:** En algunos casos la memoria a corto plazo es la responsable del fracaso en la comprensión lectora. Esta memoria permite al estudiante guardar la información ya procesada en un periodo corto de tiempo en lo que la nueva información va siendo procesada y la memoria de largo plazo evoca la información ya recuperada. Al momento de leer, el estudiante retiene el sentido de las palabras y mantiene el hilo conductual del texto para comprender las ideas, de otra manera, el proceso de comprensión se ve interrumpido.

**Escaso dominio de las estrategias de comprensión:** El estudiante toma una actitud pasiva al momento de leer un texto. No tiene manejo de estrategias o no es consciente que existen estrategias para facilitar el proceso de lectura por ejemplo: hacer mapas conceptuales o mentales, crear resúmenes, usar colores para identificar ideas principales y secundarias, entre otros.

El alumno, gracias al trabajo con la terapeuta en las sesiones, logra activar los conocimientos previos para facilitar el flujo de información. En caso no hubiera conceptos o ideas de experiencias previas, es en estas terapias que a manera de juego se van implementando información en la memoria de corto y largo plazo. Incluso, durante las terapias, se le presentan al estudiante diversos textos en pequeños párrafos para que vaya ganando vocabulario. De esta forma, puede ampliar su banco de información y aplicarlo de manera funcional en su vida cotidiana. El uso de estrategias y métodos de estudio hace que el alumno logre paulatinamente confeccionar sus propios mapas mentales y conceptuales, redacte sus resúmenes y él mismo identifique las ideas principales y secundarias del texto. Incluso, con el vocabulario aprendido puede crear usando su imaginación y creatividad, una historia corta según el tiempo establecido por la terapeuta. Todo esto lleva a que el estudiante mejore en su rendimiento académico y se sienta con mayor confianza en sí mismo y en sus capacidades.

En el caso de la Velocidad de Procesamiento (VP), el alumno que presenta baja atención y concentración, muestra limitaciones para resolver los exámenes del colegio en el tiempo estimado, entregar tareas escolares dentro del plazo, escuchar, leer y tomar apuntes, pierde el hilo conductor de las conversaciones por lo tanto no puede mantenerlas. Presenta limitaciones para ejecutar instrucciones en caso se le pidan varias actividades a la vez. Incluso, la toma de decisiones se ve afectada por lo tanto, necesita más tiempo para responder a los estímulos. Las habilidades ejecutivas se ven afectadas, no hay una conexión entre pensamiento y acción o es deficiente. Las actividades de lectura, escritura y conteo se ven afectadas. En consecuencia, el alumno presenta limitaciones para iniciar tareas, permanecer con la atención enfocada por espacios prolongados y saber a conciencia qué es lo que está haciendo, para qué lo hace y los bien que lo está haciendo. Es decir, causa- consecuencia, acción- premio.

El alumno, gracias al trabajo de la terapeuta en las sesiones, logra desarrollar las habilidades del pensamiento, se les enseña a planificar, fijar metas, responder a problemas y persistir en las tareas y actividades propuestas en terapia. Esto ayuda

significativamente en su rendimiento académico y a ganar confianza en sí mismos.

### **5.3 Propuesta de Intervención Pedagógica**

A continuación se proponen las matrices de planificación educativa por cada índice de inteligencia más las actividades que a criterio del docente de aula o de la terapeuta tratante se pueden realizar en cada sesión de clase de manera complementaria.

En la etapa 1, se toman en cuenta las consideraciones previas al aprendizaje, esta etapa tiene como base la recopilación de experiencias significativas de los estudiantes, según el contexto. El docente de aula o la terapeuta tratante se plantearán las preguntas: ¿Para qué sirve este aprendizaje? ¿A quién va dirigido? ¿Qué queremos que aprendan? Por otro lado, estas preguntas exhortan al discente a reflexionar sobre sus expectativas y necesidades, contexto, aptitudes y qué puede aportar para mejorar su calidad de vida. Con esta información, será más fácil tener y mantener a los estudiantes motivados ya que se mantendrán expectativas sobre qué tema se va a desarrollar. De igual forma, se podrán conocer qué errores de comprensión existen sobre el contenido que deseamos impartir, de este modo estaremos alertas para subsanarlos. Cabe resaltar que lo que se enseñará al estudiante debe estar planificado en función al nivel de interés de estos y el docente o terapeuta necesitan ser realistas con su planificación y ser flexibles si se necesita hacer algún cambio, descarte o reajuste de la actividad complementaria. El objetivo de esta matriz es diseñar un aprendizaje como competencia, capacidad o habilidad a partir de las preguntas ¿Para qué? y ¿Qué queremos que aprendan? Seguido de cada matriz, se encuentran algunas actividades que pueden ser empleadas según el índice de inteligencia a desarrollar. Estas actividades tienen como objetivo complementar las sesiones de terapia psicopedagógica y también pueden ser empleadas en sesiones de clase en aula según criterio del docente de aula o de la terapeuta tratante. Estas actividades pueden abordarse con un fin específico o general dentro de una o más habilidades cognitivas. Estos ejercicios no son excluyentes entre sí. La matriz tiene como fuente el Diplomado en Neuroeducación Cerebrum (2018, p.31). Ver anexo 18.

## Velocidad de Procesamiento (VP)

Consideraciones previas para el aprendizaje		Percepción, Atención y Motivación	Experiencia	Orquestación de redes	Integración Funcional
<p>Estos aprendizajes permitirán al niño disminuir el tiempo de reacción para emitir una respuesta a un estímulo.</p> <p>Está dirigido a niños de 6 a 9 años en etapa escolar, quienes manifiestan dificultades en atención y concentración.</p>	<p>Se pretende desarrollar la habilidad cognitiva de velocidad de procesamiento.</p> <p>Conocimientos previos requeridos: Clasificación de objetos, tener desarrollada su grafoescritura, realizar algunos ejercicios de cálculo mental, discriminar visualmente elementos, reconocer las vocales y consonantes.</p> <p>¿Qué queremos que entiendan? Se busca que el niño entienda que puede tener progresos de manera secuencial y que pueda notar sus logros para que pueda llevarlo a otros escenarios pedagógicos.</p>	<p>Niños que cursan entre 1ero y 4to grado de Educación Primaria.</p> <p>Se realizarán actividades dinámicas, variadas, que incluyan estímulos visuales, auditivos y sensoriales, de manera que se logre estimular la mayor cantidad de sentidos con las actividades planteadas.</p> <p>Se activará y mantendrá la atención a través de proponer actividades que incluyan estímulos del agrado del niño, brindándole indicaciones y retroalimentación, realizando pequeñas pausas que incluyan ejercicios de movimiento corporal para evitar el cansancio mental.</p> <p>Se mantendrá la motivación a través de retroalimentación positiva a los logros y reforzamientos.</p> <p>La expectativa positiva se manejará dejando expectativa respecto a las siguientes actividades, que irán en secuencia gradual respecto a la intensidad y dinamismo.</p>			

<p><b>¿Qué queremos que aprendan?</b></p> <p>Planificación y organización, así como seguir instrucciones orales, resolver ejercicios por cálculo mental, discriminación visual, discriminar estímulos visuales.</p>	<p><b>¿Qué conocimientos clave y habilidades queremos que aprendan?</b></p> <p>Que puedan responder a un estímulo visual, auditivo o sensorial sin dispersarse.</p> <p><b>¿Qué serán capaces de hacer eventualmente como resultado del conocimiento y las habilidades adquiridas?</b></p> <p>Poder responder a preguntar a preguntas orales de cálculo mental referente a sumas y restas, multiplicación y división; reconocer figuras que se repiten en un patrón de imágenes: identificar palabras mal escritas; realizar dibujos a través de recibir indicaciones orales, discriminando los trazos, colores y materiales a utilizar; planificar y organizarse dentro de un espacio reconociendo la distribución del mismo</p>	<p><b>¿Qué conocimientos significativos seleccionaré para lograr un aprendizaje eficiente?</b></p> <p>Cómo distribuir las cosas dentro de un espacio, qué pasos debo seguir para poder organizar y planificarme para poder cumplir con la tarea asignada. Asociación de colores y formas según la indicación que me dé la maestra</p> <p>Usar estrategias para resolver cálculos mentales con éxito.</p>	<p><b>¿Qué aprendizajes directos e indirectos promoveremos para lograr el aprendizaje esperado?</b></p> <p>Plantearle situaciones nuevas de la vida cotidiana en donde pueda realizar cálculos mentales.</p> <p>Pedirle que le enseñe a un compañero la organización y distribución del salón.</p> <p>Pedirle que colabore en las decoraciones del salón, seleccionando los adornos que sean iguales y colocarlos en el lugar destinado.</p> <p>Pedirle que ayude a revisar unos textos, para que identifique las palabras que no están bien escritas y que las corrija.</p>	<p><b>¿Qué procesos de deducción e inducción emplearé para lograr el aprendizaje?</b></p> <p>Ponerle situaciones hipotéticas para que dé respuesta de cómo lo abordaría, mostrarte videos donde pueda dar solución a lo que tendría que hacer el niño.</p>	<p><b>¿Qué conocimientos recuperaré como producto del aprendizaje?</b></p> <p>Que el niño sea capaz de discernir en su accionar y dar respuesta en base a las instrucciones y patrones que ha ido practicando, y poder llevarlo a contextos fuera de ello, en donde pueda enfocarse y elegir una respuesta acorde a la situación y en un tiempo menor al que inició las sesiones.</p>
---	--	--	--	--	---

Tabla 31: Matriz de planificación educativa. Velocidad de Procesamiento

Teniendo en cuenta la tabla 31, qué aspectos tomar en consideración al momento de planificar las sesiones a trabajar, el docente o terapeuta tratante puede tomar a criterio alguno de estas actividades a realizar para mejorar la VP:

- Trabajar habilidades de planificación y organización. Enseñarle al niño la disposición del salón, donde guardar los objetos, clasificarlos por colores y usos. Por ejemplo: los lapiceros van en esta lata, los cubos en esta canasta, las pelotas en esta bolsa. Usar un reloj de arena de juguete para contar el tiempo por minutos. Repetirle en cada sesión la disposición del salón. Como opción se puede premiar al niño con una calcomanía o un sello en el cuaderno, en la mano o en la frente.
- Completar dibujos y escritura según dictado. Este ejercicio oral consiste en que la terapeuta usando su voz indica al niño el dibujo que él realizará. Puede indicarle los trazos según lateralidad y forma. Como una variante para la actividad, el niño puede usar lápices de colores, de este modo asociará color y forma.
- Ejercicio de hacer – no hacer. Presentarle al niño diversos dilemas y qué decidiría en cada uno de ellos. Anexo 5.
- Hacer gestos. Jugar con mímicas y gestos con el niño. Buscar su atención y que describa la razón por la cual la profesora está triste, alegre, cansada, etc. y qué consejo le puede dar para mejorar su ánimo.
- Responder a preguntas orales y cálculo mental. Hacer sumas y restas mentales, según habilidad, ir aumentando la dificultad con multiplicación y división. Anexos 13, 14.
- Buscar figuras repetidas. Hacer ejercicios con siluetas. Anexo 6
- Identificar la palabra bien o mal escrita. Ejercicios de discriminación visual. Se pueden usar colores y también hacer ejercicios de series para excluir intruso. Anexo 7.

## Razonamiento Perceptivo (RP)

Consideraciones previas para el aprendizaje	Percepción, Atención y Motivación	Experiencia	Orquestación de redes	Integración Funcional
<p>Estos aprendizajes permitirán al niño mejorar su capacidad de usar la información sensorial con el fin de comprender el mundo que lo rodea e interactuar con él de manera más eficiente.</p> <p>Está dirigido a niños de 6 a 9 años en etapa escolar, quienes manifiestan dificultades en atención y concentración.</p>	<p>Se pretende desarrollar la habilidad cognitiva de razonamiento perceptivo.</p> <p>Conocimientos previos requeridos: Clasificación de objetos, tener desarrollada su grafoescritura, discriminar visualmente elementos por su forma, color y tamaño.</p> <p><b>¿Qué queremos que entiendan?</b></p> <p>Se busca que el niño razone y de respuesta a la información sensorial propuesta.</p>	<p>Niños que cursan entre 1ero y 4to grado de Educación Primaria.</p> <p>Se realizarán actividades dinámicas, variadas, que incluyan estímulos visuales, auditivos y sensoriales, de manera que se logre estimular la mayor cantidad de sentidos con las actividades planteadas.</p> <p>Se activará y mantendrá la atención a través de proponer actividades que incluyan estímulos del agrado del niño, brindándole indicaciones y retroalimentación, realizando pequeñas pausas que incluyan ejercicios de movimiento corporal para evitar el cansancio mental.</p> <p>Se mantendrá la motivación a través de retroalimentación positiva a los logros y reforzamientos.</p> <p>La expectativa positiva se manejará dejando expectativa respecto a las siguientes actividades, que irán en secuencia gradual respecto a la intensidad y dinamismo.</p>		<p>94</p>

<p><b>¿Qué queremos que aprendan?</b></p> <p>Habilidades prácticas constructivas, formación y clasificación de conceptos no-verbales, análisis visual y procesamiento simultáneo</p>	<p><b>¿Qué conocimientos clave y habilidades queremos que aprendan?</b></p> <p>Que puedan responder a un estímulo visual, auditivo o sensorial sin dispersarse.          ¿Qué serán capaces de hacer eventualmente como resultado del conocimiento y las habilidades adquiridas?          Poder responder a preguntar a preguntas orales de cálculo mental referente a sumas y restas, multiplicación y división; reconocer figuras que se repiten en un patrón de imágenes: identificar palabras mal escritas; realizar dibujos a través de recibir indicaciones orales, discriminando los trazos, colores y materiales a utilizar; planificar y organizarse dentro de un espacio reconociendo la distribución del mismo</p>	<p><b>¿Qué conocimientos significativos seleccionaré para lograr un aprendizaje eficiente?</b></p> <p>Manejo de vocabulario espacial, replicar modelos en base a un ejemplo durante un tiempo establecido, reorganizar patrones y comprender las relaciones entre formas</p>	<p><b>¿Qué aprendizajes directos e indirectos promoveremos para lograr el aprendizaje esperado?</b></p> <p>Plantearle situaciones nuevas de la vida cotidiana en donde pueda describir un escenario u objeto usando vocabulario espacial.</p> <p>Pedirle que replique una distribución de mesas, muebles, fichas, etc., que se encuentren en el espacio utilizado en ese momento.</p> <p>Que recuerde los ficheros, cuadernos, files de sus compañeros y luego los reparta antes de salir de clase.</p>	<p><b>¿Qué procesos de deducción e inducción emplearé para lograr el aprendizaje?</b></p> <p>Proponerle situaciones en donde utilice el razonamiento perceptivo para dar respuesta a una situación del entorno o del algún caso vivenciado en el aula.</p>	<p><b>¿Qué conocimientos recuperaré como producto del aprendizaje?</b></p> <p>Que el niño sea capaz de formar y clasificar conceptos, realizar análisis visual y procesar de manera simultánea los estímulos que está percibiendo, y esto poder realizarlo en espacios tanto educativos como de su vida cotidiana.</p>
--	---	--	---	--	--

Tabla 32: Matriz de planificación educativa. Razonamiento Perceptivo

Teniendo en cuenta la tabla 32, qué aspectos tomar en consideración al momento de planificar las sesiones a trabajar, el docente o terapeuta tratante puede tomar a criterio alguno de estas actividades a realizar para mejorar el RP:

- Enseñar vocabulario espacial (palabras necesarias para describir un objeto que vean o manipulen): forma, tamaño, textura, relaciones espaciales, comparación.
- Juegos de memoria. Encontrar la tarjeta igual entre las demás tarjetas volteadas. Anexo 8.
- Rompecabezas (reorganiza patrones y comprender las relaciones entre las formas). Armar rompecabezas en clase. Se puede incrementar la dificultad en el número de piezas.
- Dibujar un mapa sencillo de su casa, dormitorio y/o centro de estudios. Esta actividad apoya al pensamiento espacial.
- Crear una estructura con bloques o dibujo y que el niño lo copie lo más similar posible. Armar con bloques de madera o de plástico una estructura, darle al alumno un tiempo establecido con el reloj de arena (por minutos) para que logre copiar lo más similar posible la estructura.
- Juegos de memoria y recuerdos auditivos, por ejemplo el juego de Simón dice. En clase y en grupo, los niños deben hacer todo lo que la profesora (líder) les indica. Por ejemplo, Simón dice que levanten la mano derecha. Anexo 8

### Comprensión Verbal (CV)

Consideraciones previas para el aprendizaje	Percepción, Atención y Motivación	Experiencia	Orquestación de redes	Integración Funcional
<p>Estos aprendizajes permitirán al niño mejorar su capacidad de evaluar y utilizar la experiencia pasada, del utilizar el sentido común.</p> <p>Está dirigido a niños de 6 a 9 años en etapa escolar, quienes manifiestan dificultades en atención y concentración.</p>	<p>Se pretende desarrollar la habilidad cognitiva de comprensión verbal.</p> <p>Conocimientos previos requeridos: Lectura, capacidad de clasificación</p> <p>¿Qué queremos que entiendan?</p> <p>Se busca que el niño entienda que puede hacer una interpretación de las experiencias que tiene, que puede demostrarlo a través de sus comportamientos sociales.</p>	<p>Niños que cursan entre 1ero y 4to grado de Educación Primaria.</p> <p>Se realizarán actividades dinámicas, variadas, que incluyan estímulos visuales, auditivos y sensoriales, de manera que se logre estimular la mayor cantidad de sentidos con las actividades planteadas.</p> <p>Se activará y mantendrá la atención a través de proponer actividades que incluyan estímulos del agrado del niño, brindándole indicaciones y retroalimentación, realizando pequeñas pausas que incluyan ejercicios de movimiento corporal para evitar el cansancio mental.</p> <p>Se mantendrá la motivación a través de retroalimentación positiva a los logros y reforzamientos.</p> <p>La expectativa positiva se manejará dejando expectativa respecto a las siguientes actividades, que irán en secuencia gradual respecto a la intensidad y dinamismo.</p>		<p>97</p>

<p><b>¿Qué queremos que aprendan?</b></p> <p>Razonamiento y conceptualización verbal, Comprensión y expresión verbal, Evaluar y utilizar en contextos sociales los aprendizajes de sus experiencias pasadas.</p>	<p><b>¿Qué conocimientos clave y habilidades queremos que aprendan?</b></p> <p>Que pueden hacer uso de su razonamiento verbal y formar conceptos de las situaciones vividas en su entorno.</p> <p><b>¿Qué serán capaces de hacer eventualmente como resultado del conocimiento y las habilidades adquiridas?</b></p> <p>Hacer interpretaciones con sus propias palabras, resolver adivinanzas, categorizar de manera semántica, planificarse y organizarse a partir de indicaciones verbales, encontrar el sentido pragmático de las palabras.</p>	<p><b>¿Qué conocimientos significativos seleccionaré para lograr un aprendizaje eficiente?</b></p> <p>Interpretación de textos, categorización semántica, interpretar las indicaciones verbales, definir palabras en base a la experiencia (uso pragmático)</p>	<p><b>¿Qué aprendizajes directos e indirectos promoveremos para lograr el aprendizaje esperado?</b></p> <p>Brindarle textos y cuentos de acuerdo a las actividades realizadas en clase.</p> <p>Hacerle preguntas tipo adivinanzas en base a esos textos para que pueda identificar el personaje o cosa.</p> <p>Que categorice de manera semántica las cosas del aula, y también los materiales utilizados o conceptos realizados durante la clase.</p> <p>Darle indicaciones de manera hablada, para que pueda brindar apoyo durante el desarrollo de la clase, apoyando a organizar a sus compañeros o traer cosas para la clase.</p> <p>Que defina los conceptos trabajados den clase de acuerdo a su experiencia cotidiana.</p>	<p><b>¿Qué procesos de deducción e inducción emplearé para lograr el aprendizaje?</b></p> <p>Proponerle situaciones en donde utilice el razonamiento verbal para dar respuesta a una situación del entorno o del algún caso vivenciado en el aula.</p>	<p><b>¿Qué conocimientos recuperaré como producto del aprendizaje?</b></p> <p>Que el niño sea capaz de formar y formar conceptos, razonar en base a estímulos verbales, clasificar y categorizar los conceptos, así como identificar su uso pragmático en su vida diaria o de qué manera lo experimenta él.</p>
--	--	---	--	--	---

Tabla 33: Matriz de planificación educativa: Comprensión Verbal

Teniendo en cuenta la Tabla 33, qué aspectos tomar en consideración al momento de planificar las sesiones a trabajar, el docente o terapeuta tratante puede tomar a criterio alguno de estas actividades a realizar para mejorar la CV:

- Interpretar cuentos. Qué entiende con sus propias palabras.
- Cantar canciones con intención educativa por ejemplo la canción de las manos. Anexo 9.
- Adivinanzas. Les ayuda a pensar a manera de juego. Anexo 10.
- Juegos de roles (tiendas, casa, amigos). Formar conversaciones.
- Qué vocabulario puede emplear en cada conversación. Anexo 11.
- Categorías semánticas (animales, transportes, colores, frutas, entre otros). Este ejercicio favorece la estructuración del vocabulario para un mejor y rápido acceso al léxico. Anexo 12.
- Búsqueda del tesoro: se esconde un objeto y a través de pistas e indicaciones el alumno tendrá que guiarse para encontrar el tesoro escondido. De esta manera se favorece la planificación y la organización del discurso oral. Por ejemplo: camina de frente, gira a la izquierda, busca entre las pelotas, etc. también puede funcionar con un mapa impreso para ubicarse en su distrito.
- Mirar una foto familiar y que el niño describa a los miembros de la familia mientras los señala.
- Definir palabras por su uso y/o características (concretas o abstractas).  
¿Qué es el amor? Amor es cuando abrazo a mi perro.

## Memoria de Trabajo (MT)

Consideraciones previas para el aprendizaje		Percepción, Atención y Motivación	Experiencia	Orquestación de redes	Integración Funcional
<p>Estos aprendizajes permitirán al niño mejorar su capacidad de mantener información de manera temporal en la memoria y operar con ella para obtener un resultado o dar una respuesta.</p> <p>Está dirigido a niños de 6 a 9 años en etapa escolar, quienes manifiestan dificultades en atención y concentración.</p>	<p>Se pretende desarrollar la habilidad cognitiva de memoria de trabajo.</p> <p>Conocimientos previos requeridos:</p> <p>Conocimiento de los números, escritura, lectura</p> <p><b>¿Qué queremos que entiendan?</b></p> <p>Se busca que el niño memorice información a corto plazo por un periodo más prolongado de tiempo, y que pueda dar respuesta a las preguntas luego de recibir la información. Que desarrolle estrategias para poder memorizar la información de una manera más simple y dinámica.</p>	<p>Niños que cursan entre 1ero y 4to grado de Educación Primaria.</p> <p>Se realizarán actividades dinámicas, variadas, que incluyan estímulos visuales, auditivos y sensoriales, de manera que se logre estimular la mayor cantidad de sentidos con las actividades planteadas.</p> <p>Se activará y mantendrá la atención a través de proponer actividades que incluyan estímulos del agrado del niño, brindándole indicaciones y retroalimentación, realizando pequeñas pausas que incluyan ejercicios de movimiento corporal para evitar el cansancio mental.</p> <p>Se mantendrá la motivación a través de retroalimentación positiva a los logros y reforzamientos.</p> <p>La expectativa positiva se manejará dejando expectativa respecto a las siguientes actividades, que irán en secuencia gradual respecto a la intensidad y dinamismo.</p>			

<p><b>¿Qué queremos que aprendan?</b></p> <p>Realizar mnemotecnias, recordar la información por estrategias de repetición, asociación con sonidos o imágenes. Manejo de su atención y concentración, teniendo mejor control mental y razonamiento de la información que se le presente.</p>	<p><b>¿Qué conocimientos clave y habilidades queremos que aprendan?</b></p> <p>A asociar la información de una manera más sencilla, utilizando estrategias simples.</p> <p><b>¿Qué serán capaces de hacer eventualmente como resultado del conocimiento y las habilidades adquiridas?</b></p> <p>Usar recordatorios mentales para recuperar una información inmediata, usar mnemotecnias, hacer asociaciones, memorizar información en menor tiempo.</p>	<p><b>¿Qué conocimientos significativos seleccionaré para lograr un aprendizaje eficiente?</b></p> <p>Categorizar y asociar manteniendo información de manera temporal.</p>	<p><b>¿Qué aprendizajes directos e indirectos promoveremos para lograr el aprendizaje esperado?</b></p> <p>Aprenderse números telefónicos de sus compañeros.</p> <p>Asociar los espacios del aula con imágenes o elementos para luego poder describirlos.</p> <p>Hacer secuencias de las actividades realizadas en clase al cierre de cada día.</p>	<p><b>¿Qué procesos de deducción e inducción emplearé para lograr el aprendizaje?</b></p> <p>Proponerle situaciones en donde necesite utilizar su memoria de trabajo para dar respuesta a una situación, para resolver alguna tarea o actividad o para dar respuesta a algo del entorno o del algún caso vivenciado en el aula.</p>	<p><b>¿Qué conocimientos recuperaré como producto del aprendizaje?</b></p> <p>Que el niño sea capaz de actuar y dar respuesta con la información que retenga a través de utilizar estrategias que le permitan tener un control mental reteniendo información de manera temporal, para luego con estrategias puedan pasar a su memoria a largo plazo.</p>
---	--	---	---	---	--

Tabla 34: Matriz de planificación educativa. Memoria de Trabajo

Teniendo en cuenta la Tabla 34, qué aspectos tomar en consideración al momento de planificar las sesiones a trabajar, el docente o terapeuta tratante puede tomar a criterio alguno de estas actividades a realizar para mejorar la MT:

- Usar recordatorios visuales (dibujos, fotos y/o imágenes)
- Usar mnemotecnias (memoria verbal). Crear acrósticos o canciones para retener la información. Por ejemplo: las preposiciones son: a, ante, bajo, con, de, desde, durante, en, entre, hacia, hasta, para, por, sin, sobre, tras.
- Repetición de números o palabras paulatinamente como poesías, trabalenguas o canciones.
- Números y secuencias. Identificar el número que falta. También se puede emplear sudokus. Anexos 13 y 14.
- Juegos de memoria. Encontrar las parejas.

Anexo 8 Razonamiento Perceptivo.

## CONCLUSIONES

Se desprenden las siguientes conclusiones:

1. La terapia psicopedagógica dirigida a la atención y concentración de 13 estudiantes de nivel primaria, de 6 a 9 años, con lento aprendizaje ayudó a desarrollar la atención y concentración de manera progresiva durante las 15 sesiones de terapia. Según los datos recolectados de cada uno de los 13 niños, se trabajó la atención en sus 3 tipos: atención selectiva (sesiones 1 a 5), atención distribuida (sesiones 6 a 10) y atención sostenida (sesiones 11 a 15). Cada una de ellas por espacio de 45 minutos cada sesión, con frecuencias oscilantes entre 2 o 3 veces por semana. Los objetivos por cada grupo de sesiones fueron desarrollar la atención y concentración con ayuda del seguimiento y la integración visual. Como se pueden observar en los 13 cuadros de las sesiones generales, se trabajaron estrategias psicopedagógicas (instrucción, selección, ejecución, organización y monitoreo) las cuales, complementadas con las actividades de cada sesión, ayudaron a potenciar y a desarrollar progresivamente las habilidades cognitivas (analizar, ordenar, clasificar, sintetizar, describir, comparar, establecer relaciones, observar, representar, memorizar, interpretar y evaluar) de estos 13 estudiantes. La terapeuta tuvo opción a desarrollar diversas actividades según las edades de estos niños, de esta manera, adquirieron de manera lúdica estas habilidades. Lo que se persigue al tener estas habilidades cognitivas desarrolladas es que el estudiante se encuentre en la capacidad de organizar, retener y sistematizar la información, lo cual lo apoyará satisfactoriamente en su rendimiento escolar.
2. La propuesta pedagógica que se expone en esta investigación complementa las actividades especificadas y desarrolladas en las sesiones de terapia psicopedagógica. En esta propuesta de actividades se han especificado los ejercicios que pueden realizarse por cada dominio de inteligencia: Velocidad

de Procesamiento (VP), Razonamiento Perceptivo (RP), Comprensión Verbal (CV) y Memoria de Trabajo (MT). Todas las actividades pueden ser complementarias a otros ejercicios empleados en clase o terapia, pueden usarse según criterio del profesor docente o de la terapeuta tratante; con un fin específico o general y no son excluyentes entre sí.

## RECOMENDACIONES

Incluir estas actividades complementarias como apoyo en las sesiones de clase. El docente puede dejar estas actividades como tarea para la casa, trabajarlas en hora de tutoría; incluso, pueden trabajarse a manera de dinámica para reforzar algún tema o simplemente como actividad libre o de divertimento.

Hoy en día, las escuelas o los métodos de enseñanza ya no se basan en el conductismo, sino en el constructivismo. El docente ha pasado a ser un agente secundario en el desarrollo del cognitivismo del discente. El profesor es un guía que apoya, acompaña y ayuda a que el estudiante, a su ritmo y tiempo, logre sus propios objetivos a corto, mediano o largo plazo. Por lo tanto, el tomar en cuenta estas actividades complementarias como apoyo en el aula, ayudarán a que el estudiante logre manejar estrategias de aprendizaje, las cuales lo apoyarán en su manejo y producción de información. En consecuencia, el alumno tomará conciencia de su propio progreso y descubrirá en estas estrategias una manera funcional de aprender, es decir, este aprendizaje o manera de aprender le ayudará a lograr sus propósitos estudiantiles.

El estudiante no solamente va construyendo una serie de conocimientos sino que también se van conformando las actitudes, valores y motivación necesarios para tener éxito en los aprendizajes escolares. Lo cual, lo apoya en su valoración personal y lo llena de satisfacción al cumplir sus propias metas.

El docente es totalmente libre de combinar, escoger, programar, adaptar y mejorar, según criterio, estas actividades complementarias. Como se mencionó anteriormente, esta propuesta de actividades complementarias tiene como finalidad ampliar la metodología y amenizar mediante actividades lúdicas, el desarrollo de las habilidades cognitivas de sus alumnos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo A. (2016). *Propuesta de intervención psicopedagógica dirigida a los estudiantes que se encuentran en el proceso de transición escolar, de la básica primaria a la secundaria de la institución educativa Gabriela Mistral del municipio de Copacabana*. Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín. Trabajo de grado en psicopedagogía, 19-20. Recuperado de <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2708/TG.PROPUUESTA%20DE%20INTERVENCION%20ANAMARIA%20ACEVEDO%20SERNA.%20MAESTRIA%20EN%20PSICOPEDAGOGIA.%2014042016.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Alvira F. (1985). *La investigación evaluativa: una perspectiva experimentalista*. Revista Española de Investigaciones Sociológicas. Centro de Investigaciones Sociológicas. España, 130. Recuperado de: <http://www.reis.cis.es/REIS/jsp/REIS.jsp?opcion=articulo&ktitulo=300&autor=FRAN+CISCO+ALVIRA+MART%CDN>
- Amador J. (2013). *Escala de inteligencia de Weschler para adultos- IV (WAIS-IV)*. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico. Facultad de Psicología. Universidad de Barcelona, 1-22. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/33834/1/Escala%20de%20inteligencia%20de%20Wechsler%20para%20adultos-WAIS-IV.pdf>
- Amitrano, C., Rother, G. (2007). *Tratamiento psicopedagógico: estrategias y procedimientos con niños, padres y docentes*. 130. Buenos Aires. Psicoteca.
- Ausubel – Novak – Hanesian (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2da Ed. Trillas. México, 18. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos6/apsi/apsi.shtml#tipos>
- Campos, L., Jaimes, M. (2013). Efectos del programa de recuperación psicopedagógica en alumnos con dificultades de aprendizaje de las instituciones

- educativas de primaria, Huánuco – 2011. *Revista de IIPSI*, 16(1), 95-103.  
Recuperado de  
<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/download/3921/3145>
- Carretero, M. (1996). *Introducción a la Psicología Cognitiva*, 78. Editorial Aique. Argentina.
- Chávez, A. (s/f). *Las escalas Wechsler*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Colima, 1-9. Recuperado de  
[https://comenio.files.wordpress.com/2007/09/weshler\\_imprimir.pdf](https://comenio.files.wordpress.com/2007/09/weshler_imprimir.pdf)
- Chawick C., Rivera, N. (1991). *Evaluación formativa para el docente*. Ed. Paidós, Barcelona.
- Ciudad-Real G. y Martínez M. (2008). *Pautas y actividades para trabajar la atención*. Cómo trabajar la atención, 1-19. Recuperado de: <http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2008/11/orientacion-andujar-pautas-y-actividades-para-trabajar-la-atencion.pdf>
- Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos (2012). *Evaluación del Test WISC-IV*. Efp. España, 4-7. Recuperado de: <https://www.cop.es/uploads/PDF/WISC-IV.pdf>
- Diplomado en Neuroeducación Cerebrum (2018). *Funciones cerebrales que nos hacen diferentes. ¿Cómo aprende mi cerebro?* Módulo 3, fascículo 7, p. 31. Centro Internacional de Neurociencia para el Desarrollo Humano.
- Doglioli M. (2014). *Equinoterapia: Una terapia complementaria del tratamiento psicopedagógico en pacientes con trastorno por déficit de atención con hiperactividad*. Facultad de Desarrollos e Investigación Educativos. Universidad Abierta Interamericana. Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía, 71. Recuperado de  
<http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC117438.pdf>
- Escudero, T. (2016). *La investigación evaluativa en el Siglo XXI: Un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante*. RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, vol. 22, núm. 1, pp. 1-21. Universitat de València. Valencia, España. Recuperado de:  
<http://www.redalyc.org/pdf/916/91649056015.pdf>
- Esquivias, S. (2001). *Propuesta para el desarrollo de la “creatividad” en Educación Superior*. Estudio comparativo entre dos universidades mexicanas, p.6. Universidad Anáhuac. Facultad de Educación. Tesis de Maestría.
- Fry, A.F., & Hale, S. (1996). *Processing speed, working memory, and fluid intelligence: Evidence for a developmental cascade*. *Psychological Science*, 7, 237-241.
- García, J. (1997). *Psicología de la atención*, p. 14. Ed. Síntesis. Madrid.

- Gasperi, R (2010). *Investigación evaluativa del programa “Escuelas promotoras de salud”*. Universidad Centroccidental Leandro Alvarado. Decanato de Ciencias de la Salud. Universidad de Málaga. España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3790759>
- Glasser, A. & Zimmermann, I. (1967). *Clinical Interpretation of the Wechsler intelligence scale for children (WISC)*. Grune & Station. New York.
- Groth-Marnat, G. (2009). *Handbook of Psychological Assessment*. 5<sup>th</sup> Edition. Wiley.
- Hernández, S. (2001). *Evaluación de habilidades cognitivas*. Universidad de Guadalajara. México.
- Hernández, R. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F. Editorial Mc. Craw Hill Compañías. p.102. Recuperado de [http://www.univo.edu.sv:8081/tesis/019953/019953\\_Cap3.pdf](http://www.univo.edu.sv:8081/tesis/019953/019953_Cap3.pdf)
- IDIE (2009). *¿Cómo abordar las dificultades de aprendizaje?* Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Inclusiva. Panamá, Centroamérica y el Caribe. OEI, p.3. Recuperado de [https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwi8-fXV9nXAhUB7iYKHamGDKwQFggmMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.oei.es%2Fhistorico%2Fdie%2Fdificultad\\_aprendizaje\\_creditos.pdf&usg=AOvVaw0NzqNN7RihEUFILv5wFlsD](https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwi8-fXV9nXAhUB7iYKHamGDKwQFggmMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.oei.es%2Fhistorico%2Fdie%2Fdificultad_aprendizaje_creditos.pdf&usg=AOvVaw0NzqNN7RihEUFILv5wFlsD)
- Jatuso & Moore (1997). *Contemporary Intellectual Assessment*, Third Edition: Theories, Tests, and Issues. The Guilford Press. New York.
- Jiménez, G. (2005). *Prueba: Escala Wechsler de inteligencia para el nivel escolar (WISC-IV)*. Avances en medición. Universidad Nacional de Colombia. Colombia, p.71. Recuperado de [http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/9513/7036/5475/Prueba\\_Escala\\_Wechsler\\_De\\_Inteligencia\\_Para\\_El\\_Nivel\\_Escolar\\_WISC-IV.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/9513/7036/5475/Prueba_Escala_Wechsler_De_Inteligencia_Para_El_Nivel_Escolar_WISC-IV.pdf)
- Kail, R. & Salthouse, T. A. (1994). *Processing speed as a mental capacity*. Acta Psychologica, pp. 86, 199, 225.
- Kaufman, A. (1994). *Essentials of Cognitive Assessment with KAIT and other Kaufman measures*. Library of Congress. Canada.
- Levine, B. & Iscoe, I. (1954). *A comparison of Raven's progressive matrices (1938) with a*

- short form of the Wechsler- Bellevue*. Journal of Consulting Psychology. 18, 10.
- López, E. (2007). *Problemas generales y trastornos específicos del aprendizaje en niños en edad escolar*. Aldanis.net La revista de educación. Enero 2007, núm. 11, pp. 35-40. Recuperado de <http://www.aldadis.net/revista11/documentos/07.pdf>
- Luque, D. J., Elósegui, E. y Casquero, D. (2014). *Análisis del WISC- IV en una muestra de alumnos con Capacidad Intelectual Límite*. Revista de Psicología, 23(2) ,14-27. Recuperado de <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/36145/37828>
- Martín, M. (2012). *The Bellevue Intelligence Test (Wechsler, 1939): ¿Una medida de la inteligencia como capacidad de adaptación?* Revista de Historia de la Psicología, vol. 33, núm. 3, setiembre 2012, pp. 49-66. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5450370.pdf>
- Marino, M., Alderete, A. (2009). *Variación de la actividad cognitiva en diferentes tipos de pruebas de fluidez verbal*. Rev. Chil. Neuropsicol, 4(2): 179-192. Recuperado de <http://www.neurociencia.cl/dinamicos/articulos/538050-rcnp2009v4n2-12.pdf>
- MINEDU (2016). *Currículo nacional de la educación básica*. MINEDU. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Monge, M. (1991). *Ética, salud y enfermedad*. Ed. Palabra, Madrid, p.44. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/2914/TPDIF%2052.pdf?sequence=1>
- Montero, P. y Reyes, J, (2015). *Procesos y habilidades cognitivas para la potenciación de aprendizajes escolares*. Facultad de Pedagogía. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Tesis de Licenciatura en Educación, p.52-55. Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/2914/TPDIF%2052.pdf?sequence=1>
- Moreno-Flagge N. *Trastornos del lenguaje. Diagnóstico y tratamiento*. Rev Neurol 2013; 57(Sup11):S85-94. Recuperado de <https://www.psyciencia.com/wp-content/uploads/2013/11/Trastornos-del-lenguaje-diagnostico-y-tratamiento.pdf>
- Müller, M. (2001). *Aprender para ser*, p.13. Buenos Aires. Bonum.
- Narvarte M. E. (2007). *Soluciones pedagógicas para el TDA/H*. 1era edición. Buenos Aires. Lesa.
- Pasek, E. y Matos, Y. (2007). Artículo: *Habilidades cognitivas básicas de investigación presentes en el desarrollo de los proyectos pedagógicos de aula*. Revista: Educare, vol.

- 11, número 37, pp. 354-356, abril- junio, 2007. Universidad de los Andes. Venezuela.
- Pérez, M. *Caracterización de la Intervención Clínica en Modificación de Conducta*. Manual de Terapia de Conducta, volumen 1, Dykinson Psicología. Recuperado de: <https://www.psicodiagnosis.es/areaespecializada/tecnicasdeintervencion/la-modificaciondeconducta/>
- Ramos, A, J. Herrera y Ramírez M. (2010). *Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos*. Revista científica Redalyc, p. 202. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/158/15812481023/>
- Real Academia Española (2016). *Diccionario de la Real Academia Española* (23 ed.), Madrid: Santillana.
- Riviere, A. (1987). *El sujeto de la psicología cognitiva*, p.21. Ed. Alianza. Madrid.
- Sánchez, R. (2008). *Elaboración del manual de procesos y procedimientos para la gerencia financiera de la alcaldía municipal de Cajicá*. Escuela superior de administración pública facultad de pregrado programa en ciencias políticas y administrativas, p.20. Bogotá, Colombia.
- Santos Fabelo, M. (2013). *Programa psicopedagógico para la prevención de las disgrafías escolares en niños de 1º grado*. Colección Textos Universitarios, Serie Investigación. Recuperado de <http://www.uacj.mx/DGDCDC/SP/Documents/RTI/ICSA/Programa%20psicopedagogico.pdf>
- Santrok, J. (2001). *Psicología de la educación*, pp. 70-75. Ed. Mg Graw Hill, México.
- Sattler, J. (2001). *Assessment of Children: Cognitive Applications*. 4<sup>th</sup> Edition.
- Skinner, B. (1974/1977). *Sobre el conductismo*, pp. 13. Barcelona:Fontane
- Squire LR. (1986). *Mechanisms of memory*, p. 232. Science
- Swanson, R. (1996). *Performance – Learning Satisfaction Evaluation System*. Universidad de Minnesota. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/158/15812481023/>
- Wechsler, D. (2005). *Manual de aplicación y corrección del WISC-IV*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Wechsler D. (2007). *WISC-IV Escala Wechsler de inteligencia para niños-IV [Wechsler intelligence scale for children*. (T. A. A. M. P. Padilla Sierra, Eds.) (Cuarta ed.). México.