

**DETECCIÓN DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE E IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS
EN LA INTERVENCIÓN
DETECTING LEARNING DIFFICULTIES AND INVOLVEMENT OF FAMILIES IN THE INTERVENTION**

**Ignasi Navarro Soria.
Carla González Gómez.
José Daniel Álvarez Teruel.
Francisco Fernández Carrasco.**

Jorge Heliz Llopis
Universidad de Alicante
(ignasi.navarro@ua.es)

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v7.778>

*Fecha de Recepción: 7 Febrero 2014
Fecha de Admisión: 30 Marzo 2014*

ABSTRACT

The academic difficulties do not appear suddenly but they are developed throughout all the process of education-learning. From the first passages of a child, differences in the level of progress of their different capacities begin to occur and although in the majority of the cases the individuals compensate these aptitudinales deficits during their development, is observed a large number of cases in which these difficulties prevent them from acquiring, in a time considered like reasonable, certain fundamental initial learning's in the construction of the rest of knowledge. We consider that a preventive action serious would be one that detects the problem before it appears like so, and facilitates to apply preventive measures that correct possible difficulties. These measures, in most cases do not reach their highest level of effectiveness if it does not work in all of the student system. Therefore, at this point, should be initiated cooperative work between teachers and families, which will enhance the joint efforts for the benefit of the intervention with students. To do this, from the schools promote the continuing education of mothers and fathers from the beginning of schooling of their children, thus obtaining a higher level involvement of families in the educational community to which they belong and involving them in what it is a common training task.

Keywords: learning difficulties, deficits aptitude, strategies for prevention, integrate training.

RESUMEN

Partimos de la certeza de que las dificultades académicas no aparecen de repente, sino que se van gestando a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde los primeros pasos de un niño, empiezan a darse diferencias en el nivel de progreso de sus distintas capacidades y aun-

DETECCIÓN DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE E IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA INTERVENCIÓN DETECTING LEARNING DIFFICULTIES AND INVOLVEMENT OF FAMILIES IN THE INTERVENTION

que en la mayoría de los casos los individuos compensan estos déficits aptitudinales durante su desarrollo, se observa un número elevado de casos en los que estas dificultades les impide adquirir, en un tiempo estimado como razonable, ciertos aprendizajes iniciales, fundamentales en la construcción del resto de conocimientos. Asumimos que una acción preventiva sería aquella que detecte el problema antes de que se presente como tal, y facilite la aplicación de medidas que subsanen posibles dificultades. Estas medidas, en la mayoría de los casos, no alcanzan su mayor nivel de efectividad si no se trabajan en la totalidad del sistema del alumno. Por tanto, en este punto, debe iniciarse un trabajo cooperativo entre docentes y familias, que potenciará el aunar esfuerzos en beneficio de la intervención con el alumnado. Para ello, desde los centros educativos promovemos la formación continua de madres y padres desde el inicio de la escolarización de sus hijos, obteniendo así un nivel más elevado de implicación de las familias en la comunidad educativa a la que pertenecen y haciéndoles partícipes de lo que es una tarea formativa común.

Palabras clave: dificultades de aprendizaje, déficits aptitudinales, estrategias de prevención, formación integral.

ANTECEDENTES

Una cuestión que plantea constante preocupación en los diferentes profesionales que intervienen en los primeros niveles del sistema educativo, es el de las dificultades de aprendizaje en la adquisición de distintas habilidades básicas y la problemática a nivel académico que surge relacionada con la adquisición de la lectoescritura y las habilidades matemáticas. Estas dificultades suponen para los alumnos una condición que interfiere en su vida escolar, al favorecer una discrepancia significativa entre su verdadero potencial y su rendimiento académico, repercutiendo, consecuentemente, tanto en su autoestima como en su relación con los compañeros y con el aprendizaje (Miranda, Vidal-Abarca y Soriano, 2002).

Al igual que sucede con otras problemáticas relacionadas con el aprendizaje y con el desarrollo, queda demostrado, que se hace necesaria su identificación lo más tempranamente posible para poder, de esta manera, enfocar debidamente la atención educativa que optimice la evolución en el progreso del alumnado en el transcurso de su carrera educativa (Jiménez, 1990). Para poder hacer una correcta identificación de las dificultades que pueda presentar nuestro alumnado, se hace necesario partir de unas informaciones objetivas acerca de sus potenciales, en diferentes áreas de desarrollo, que parecen tener una más clara incidencia en los aprendizajes académicos posteriores (Cruz, 1999; Navarro y González, 2010).

Por otra parte, la influencia que ejercen los padres en el desarrollo del niño ha sido ampliamente documentado (Colomina, 2001; Medrano, 2005; Muñoz, 2005), disponiendo de un amplio cuerpo de conocimientos respecto a la relevancia en el desarrollo humano, de los primeros años de vida y de la influencia que estos suponen en el desarrollo aptitudinal y actitudinal de los alumnos. Sin olvidar que los cambios que observan durante la infancia no se pueden entender al margen de los aprendizajes y de las relaciones que en esta época se realizan y se establecen en el entorno familiar, la escuela y otros contextos.

Es clave para conseguir una formación integral del alumnado llevar a cabo una intervención en todo su entorno educativo, para ello se hace imprescindible trabajar desde el centro escolar y con la colaboración de los docentes, la formación de los adultos de referencia del alumnado. Las escuelas de formación de madres y padres pueden convertirse en una herramienta idónea para favorecer una mayor proximidad entre los principales componentes de la comunidad educativa en la que intervenimos (Lee, 2005; Williams y Stenberg, 2002). Esta cercanía crea un ambiente de confianza y de responsabilidad compartida entre los distintos miembros, lo cual se traduce en una mayor involucración por parte de todos ellos, y ante una actitud positiva, la consecución de mejores resultados aprendizaje y relación.

Para que este entorno familiar pueda considerarse de desarrollo, este debe observar y permitir que el niño se incorpore a patrones de actividades progresivamente complejas, conjuntamente o con una guía de las personas que le pueden enseñar, y con las cuales ha establecido una relación emocional positiva (Brofenbrenner, 1987). El contexto familiar puede contribuir de forma significativa a la optimización del proceso de desarrollo cognitivo infantil. De ahí que se haga referencia, en las investigaciones actuales, al término de calidad del contexto familiar en relación con el logro académico (Arranz y Oliva, 2010).

Existen muchos argumentos que apoyan la necesidad de una estrecha relación entre la familia y el contexto escolar fundamentados en las ciencias pedagógica, psicológica y social. Desde el ámbito de la psicología, resulta patente que debe existir una interconexión para un mejor crecimiento psicológico de los niños, aunque ambas instituciones mantengan funciones específicas y propias. El desarrollo del niño se verá beneficiado por la mezcla positiva de influencias a las que se va incorporando en los distintos contextos. La familia y el centro interactúan, conjuntamente, en el desarrollo y crecimiento y, al mismo tiempo, mantiene su especificidad: no son espacios físicos iguales, no cumplen las mismas reglas de interacción, determinados aprendizajes son propios de cada institución (Beltrán y Pérez, 2000).

Al mismo tiempo, en ambas instituciones se desarrollan habilidades sociocognitivas básicas: obedecer ciertas consignas, esperar turno, aceptar o negociar normas con los adultos y compañeros de clase. El desarrollo de potencialidades cognitivas, afectivas y motóricas reciben de la familia y de la escuela, conjuntamente, un impulso insustituible en las sociedades modernas.

Para que dicha conjunción funcione se hace necesaria una intervención de apoyo a la familia. En este punto queda ubicado nuestro estudio puesto que partimos de que la educación y formación de las familias debe consistir, en proporcionarles recursos y apoyos en sus tareas de crianza, para que puedan optimizar, en la vida cotidiana, las condiciones en las que se va a producir el desarrollo de sus hijos. Dicha intervención puede revestir tres formas distintas: suscitar unos aprendizajes, ofrecer unos refuerzos y establecer unas modificaciones ofreciendo servicios de asesoramiento a las familias en su misión educativa (Havighurst, Harley y Prior, 2004; O'Brien, 2005).

OBJETIVOS

Nuestro objetivo es destacar la importancia de determinadas aptitudes psicomotoras, que desarrolladas con niveles deficientes durante los primeros años de escolarización, pueden convertirse en indicadores de dificultades de aprendizaje en ciclos educativos posteriores. Por lo que consideramos que conocer los niveles de desarrollo de estas aptitudes en nuestro alumnado puede ayudarnos a aplicar recursos que disminuyan la probabilidad de que aparezcan dificultades académicas y por otra parte, desarrollar currículos donde se trabaje de forma sistemática la mejora en el rendimiento de estos indicadores de inmadurez académica, previo a la aplicación de cualquier prueba psicométrica, que reduzcan los niveles de riesgo en ciclos iniciales. Al mismo tiempo, planteamos que cualquier recurso de refuerzo que se decida aplicar, con la implicación y participación de las familias, se va a ver potenciado, obteniendo de este modo mejores resultados, en este caso, a nivel de rendimiento académico.

PARTICIPANTES

Nuestro trabajo surge, a partir del análisis de las diferentes informaciones extraídas de un estudio longitudinal, llevado a cabo a lo largo de diez años con la población escolar de Infantil y Primaria en el municipio de El Campello, en la provincia de Alicante. Por lo tanto, la población de estudio han sido todos los alumnos en edad escolar entre Infantil 5 años y 6º de Primaria de los cuatro centros públicos de la localidad.

DETECCIÓN DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE E IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA INTERVENCIÓN DETECTING LEARNING DIFFICULTIES AND INVOLVEMENT OF FAMILIES IN THE INTERVENTION

Pese a todo, el programa que describimos, se inició como prueba piloto en uno de los cuatro centros escolares del municipio, proporcionando los datos recogidos en este centro escolar los datos que componen el grupo experimental. Al azar, se escogió otro centro entre los tres restantes y se hizo el mismo seguimiento a nivel de rendimiento pero sin aplicar el programa de intervención con las familias. Convirtiéndose este último en el grupo control.

MÉTODO

Las estrategias adoptadas para la detección e intervención en dificultades de aprendizaje han sido, por un lado la exploración colectiva de las habilidades que tienen una clara repercusión en el progreso de los aprendizajes académicos. Al tiempo, se adoptaban estrategias de intervención individual con las dificultades halladas. Parte de esta intervención se realiza desde el centro y otra parte, previo proceso de formación, se trasfiere a las familias.

En relación a la exploración psicométrica, se han realizado dos exploraciones colectivas aplicadas a la totalidad del alumnado de los centros escolares. Estas pruebas aptitudinales, se implementan en dos momentos de desarrollo académico distintos; 5 Años Educación Infantil y 4º de Primaria. Tras la primera aplicación se desarrollan los perfiles madurativos a nivel individual de cada alumno. Estos perfiles facilitan, por parte del centro escolar, el disponer de los recursos pertinentes para iniciar una intervención psicopedagógica que favorezca la compensación de los déficits hallados. Se informa a las familias de los resultados y se les forma en las estrategias que, desde el entorno familiar deben seguir, para fomentar un adecuado desarrollo de las aptitudes inmaduras o deficitarias de sus hijos. Este proceso se complementa con el seguimiento individual trimestral de los alumnos que, hayan presentado déficits en las aptitudes medidas.

La primera exploración colectiva se lleva a cabo antes de finalizar el segundo ciclo de educación infantil, previa a una etapa de cambio en el nivel de exigencias curriculares que se hace a los alumnos. La batería aplicada es Aptitudes en Educación Infantil. Prescolar-2 (AEI). Tiene por objeto, establecer un diagnóstico adecuado del grado de madurez que los alumnos poseen en las diversas aptitudes, necesarias para abordar con éxito el aprendizaje de las materias instrumentales. Se persigue por un lado, facilitar la labor del profesorado del primer ciclo de primaria, proporcionando una información básica del nivel madurativo del grupo-clase, que permita adecuar los ritmos y contenidos de la programación a las necesidades reales de los alumnos-as en las distintas áreas. Se intenta, por otra parte, detectar precozmente a alumnos con déficits acusados en sus aptitudes, que deberán ser objeto de un trabajo madurativo específico y una posterior exploración individual si su evolución así lo aconseja.

Los resultados obtenidos constituyen un interesante elemento de reflexión para el profesorado de Educación Infantil y Primaria, pues permiten un mejor conocimiento del nivel medio de la población escolar con la que se trabaja y de sus aspectos más deficitarios, lo que debería promover la adecuación de las programaciones a las características particulares de los alumnos favoreciendo una atención individualizada.

Por otra parte, se forma a las familias con un programa con las siguientes sesiones de trabajo:

Cuadro 1. Programación Escuela de Formación de Madres y Padres.

1. Estimulación de la motricidad fina y gruesa	Educación Infantil 5 años
2. Estimulación del lenguaje y del razonamiento verbal	Educación Infantil 5 años
3. Estrategias para la modificación de conducta	Educación Infantil 5 años
4. Maduración de las aptitudes para el desarrollo escolar	Educación Infantil 5 años
5. Cómo transmitir habilidades relacionales a los hijos	1º de primaria
6. Cómo ayudar a estudiar	1º de primaria

Una vez formadas las familias, estos participan de la instrucción de los alumnos, con unas herramientas más adecuadas a los fines del entorno escolar. E incluso esta formación, revertirá en un mejor funcionamiento familiar, en base al peso que tiene en la relación entre los miembros de las familias, un rendimiento óptimo de los menores en el ámbito académico.

La segunda exploración psicométrica colectiva de los alumnos se lleva a cabo en 4º de Primaria. La batería aplicada es Aptitudes Diferenciales y Generales. BADYG E-2 de Carlos Yuste Hernanz, que mide el desarrollo cognitivo en aptitudes relacionadas con el razonamiento verbal, numérico, espacial, lógico y los silogismos verbales, numéricos, espaciales y, la rapidez y eficacia con la que se resuelven los problemas. Tiene por objetivo establecer un diagnóstico adecuado de las principales aptitudes diferenciales y generales necesarias para abordar con éxito el aprendizaje escolar en estos niveles (Yuste, 1991). Esta segunda evaluación hace función de diagnóstico. Por lo que, los resultados académicos, junto con las mejoras en las aptitudes medidas por las distintas pruebas colectivas, nos proporcionan la información necesaria para constatar el rendimiento de las estrategias implementadas.

RESULTADOS

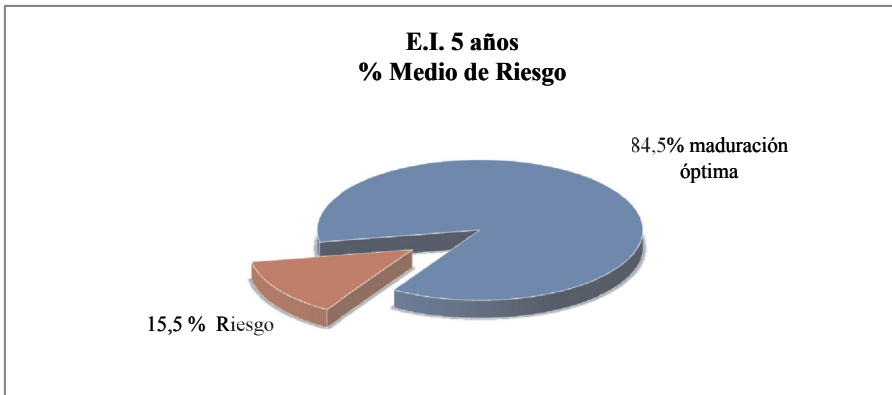
Se presentan los resultados tanto de rendimiento aptitudinal, como de rendimiento académico de ambos centros. Conviene aclarar que incluimos en la etiqueta de riesgo aquellos casos en los que el alumnado evaluado a nivel psicométrico presenta unos resultados significativamente bajos en cuanto al desarrollo madurativo en las diferentes habilidades (verbal, cuantitativa, orientación espacial, memoria y viso-motricidad) para el grupo de Infantil y en las aptitudes analizadas por el BADYG E-2 implicadas en los aprendizajes instrumentales. Hablamos de riesgo cuando el alumnado presenta baja maduración en más de una de las áreas evaluadas sin llegar a ser consideradas indicativos de trastornos en el desarrollo.

Una primera aproximación a los datos aportados por las pruebas administradas la hacemos mediante la comparación de los porcentajes de riesgo encontrados en la misma población en dos momentos de su desarrollo distintos.

Para obtener estos resultados han sido evaluados 148 alumnos de Educación Infantil 5 años, encontrando un porcentaje medio de riesgo del 15,5 %.

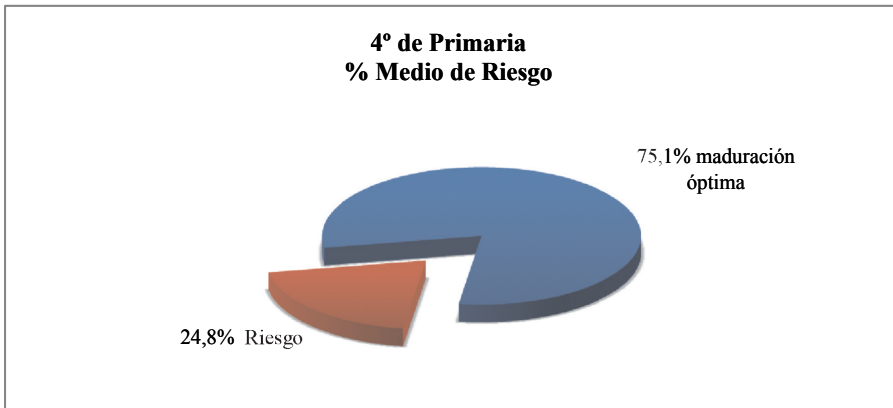
**DETECCIÓN DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE E IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA INTERVENCIÓN
DETECTING LEARNING DIFFICULTIES AND INVOLVEMENT OF FAMILIES IN THE INTERVENTION**

Figura 1. Porcentaje medio de riesgo en 5 Años de Educación Infantil para toda la muestra.



Por otra parte, el porcentaje medio de resultados de riesgo encontrado en alumnos de 4º de Primaria, a partir del análisis de las pruebas aplicadas a estos mismos alumnos es del 24,8%.

Figura 2. Porcentaje medio de riesgo en 4º de Primaria para toda la muestra.

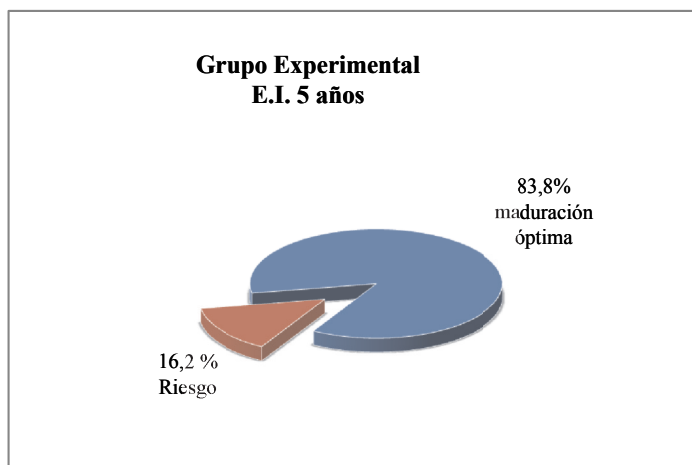
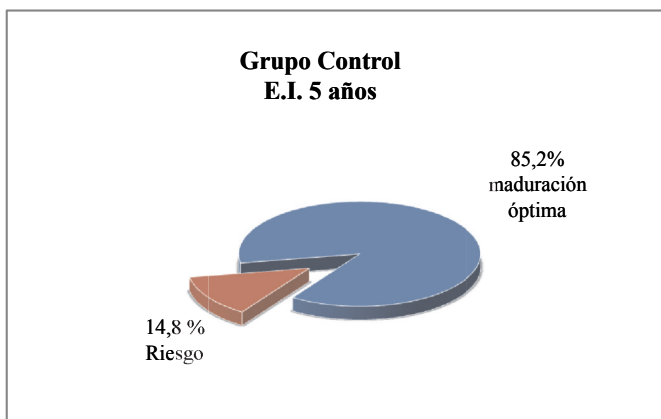


Las siguientes figuras, presentan los porcentajes de riesgo por colegios según se aplicase o no el programa de formación e intervención psicoeducativa mediante las familias.

Cuadro 2. Porcentaje de riesgo según grupo control o experimental.

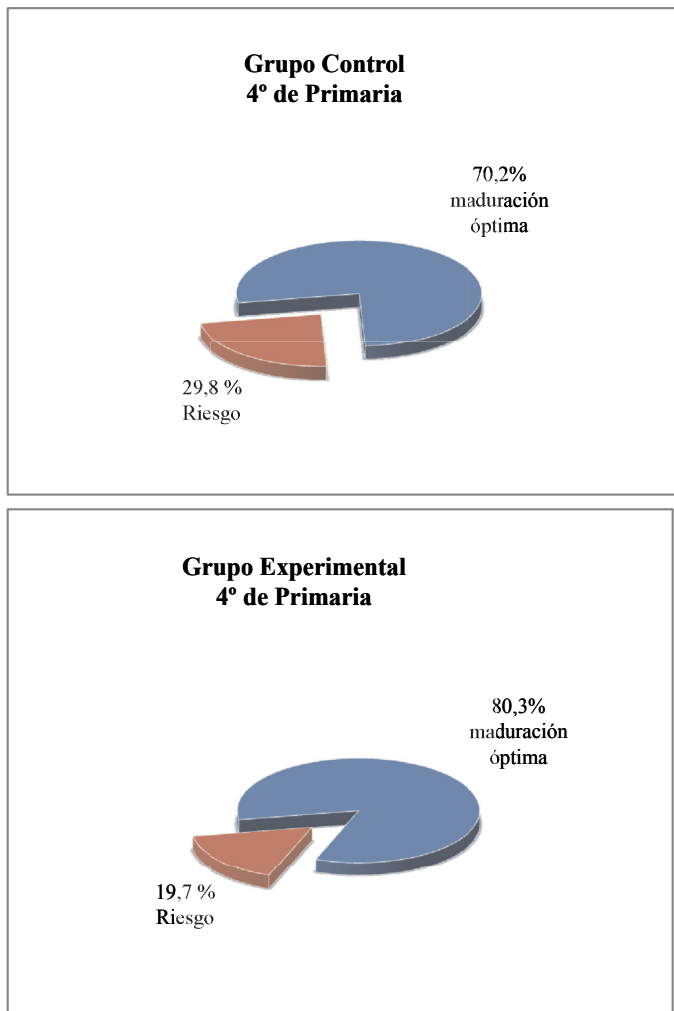
	Grupo control	Grupo Experimental
Educación Infantil 5 años	14,8%	16,2%
4º de Primaria	29,8%	19,7%

Figuras 3 y 4. Porcentajes de riesgo según grupo control o experimental en Educación Infantil 5 Años.



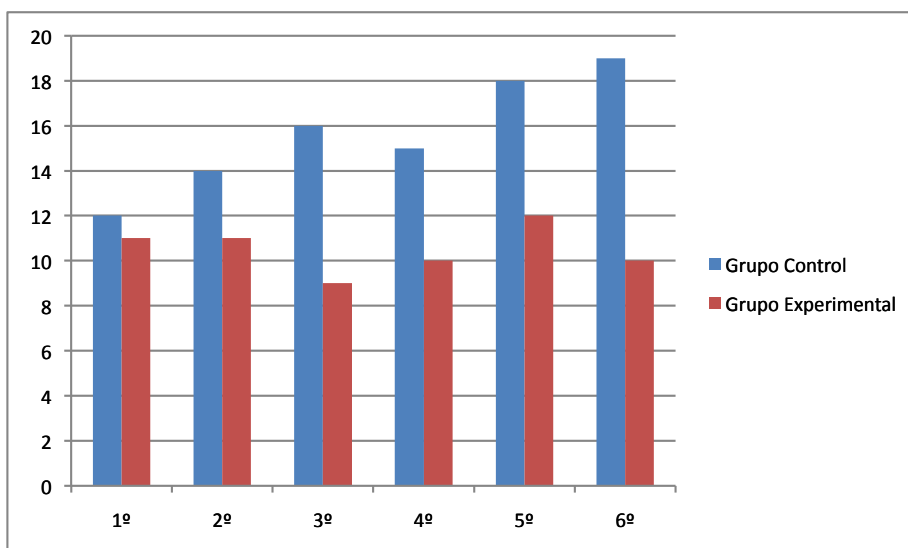
**DETECCIÓN DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE E IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA INTERVENCIÓN
DETECTING LEARNING DIFFICULTIES AND INVOLVEMENT OF FAMILIES IN THE INTERVENTION**

Figuras 5 y 6. Porcentajes de riesgo según grupo control o experimental en 4° de Primaria.



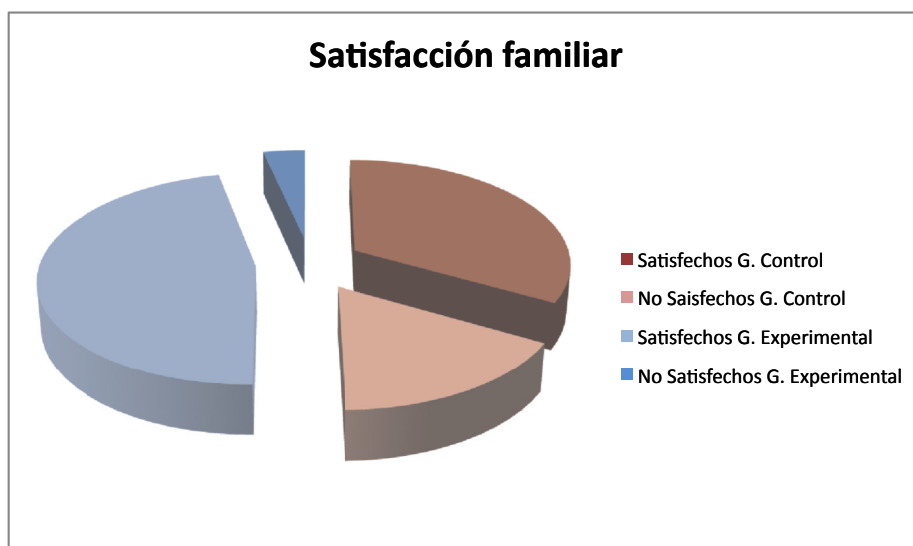
A continuación se presenta una figura que expresa mediante columnas, la aparición de dificultades de aprendizaje para superar los objetivos curriculares propios de alguna de las dos asignaturas instrumentales.

Figura 7. Evolución en la aparición de dificultades de aprendizaje según curso.



Por último, se incluye un gráfico que presenta el nivel de satisfacción con el funcionamiento y resultados de sus hijos, encuestados las familias en 4º de primaria.

Figura 8. Satisfacción familiar ante el rendimiento de sus hijos en el ámbito escolar.



DETECCIÓN DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE E IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA INTERVENCIÓN DETECTING LEARNING DIFFICULTIES AND INVOLVEMENT OF FAMILIES IN THE INTERVENTION

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos suponen un refuerzo indiscutible al trabajo desarrollado. Como se puede observar, partiendo de niveles de inmadurez similares en el primer curso de primaria y al tiempo que mediante las escuelas de formación de padres, estos intervienen con sus hijos y se implican en las tareas psicoeducativas propias de cada etapa, las dificultades de aprendizaje y el desarrollo aptitudinal se ve significativamente afectado, de modo positivo, para el grupo experimental. Al mismo tiempo, el que las familias se impliquen, orientados en su trabajo, en distintas tareas psicoeducativas, supone un incremento notorio de la satisfacción por parte de estas, con los resultados obtenidos por sus hijos en el ámbito académico. Una satisfacción, que se encuentra por encima, del rendimiento real de sus hijos.

A partir de nuestra experiencia profesional, los resultados de desarrollar durante un periodo dilatado en el tiempo, actividades formativas de madres y padres, son; el desarrollar una relación de mayor proximidad entre la escuela y las familias, favorecer un ambiente de confianza y respeto entre docentes y padres, involucrar y conseguir un mayor compromiso de las familias en las actividades y proyectos escolares, mejorar la integración y el funcionamiento de los distintos alumnos facilitando la consecución de mejores resultados en el ámbito académico y en su desarrollo social.

La formación de madres y padres es todavía algo casi anecdótico en la mayoría de los centros escolares. La percepción de que las familias pueden ser el instrumento formativo valioso, no es compartida en pleno por los claustros que deben de involucrarse en estas actividades. Los profesionales que han de abanderarse en el diseño de estos proyectos, no lo hacen por falta de apoyo o creer que la inversión de esfuerzo no vale la pena al no tener asegurada la continuidad del mismo. Para que este tipo de proyectos puedan tener una oportunidad en nuestro sistema educativo, el trabajo ha de surgir de la tenacidad de algunos profesionales que a partir de los primeros resultados consigan contagiar al resto de compañeros. Con este estudio, no pretendemos más que apoyar a aquellos que creen firmemente en que el éxito del alumnado está en la cohesión y participación en la educación de toda la comunidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Arranz, E. y Oliva, A. (2010). *Desarrollo psicológico en las nuevas estructuras familiares*. Madrid: Pirámide.
- Beltrán, J. y Pérez, L. (2000) *Educación para el siglo XXI. Crecer, pensar y convivir en familia*. Madrid: Editorial CCS.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *El niño en su contexto*. Barcelona: Paidós.
- Colomina, R. (2001). Activitat conjunta i influència educativa en el context familiar. *Educació*, 28, 171-204.
- Cruz López, M. V. (1999). *Manual de aptitudes en educación infantil*. Madrid: TEA.
- Jiménez, J. (1990). Factores predictivos del éxito en el aprendizaje de la lecto-escritura. *Infancia y Aprendizaje*, 49, 21-36.
- Havighurst, S., Harley, A. y Prior, M. (2004). Building preschool children's emotional competence: A parenting program. *Early Education and Development*, 15, 423-447.
- Lee, K. (2005). Intervention effects on material concepts of development for children's cognitive outcomes. *Journal of human behaviour in the social environment*, 11, 77-95.
- Medrano, M. C. (2005). La familia como contexto básico del desarrollo de valores. *Revista de psicología general y aplicada*, 58, 239-264.
- Miranda, A., Vidal-Abarca, E. y Soriano, M. (2002). *Evaluación e intervención psicoeducativa en dificultades de aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevan-

- tes para la intervención educativa y social. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, 5, 147-163.
- Navarro, I y González, C. (2010). Detección sistemática de déficits aptitudinales como estrategia de prevención de dificultades académicas. En R. Roig y M. Fiorucci (2010) *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas*. Alcoi: Editorial Marfil.
- O'Briend, M.(2005). Review of enhancing early emocional development: Guiding parents of young children. *Infant Mental Health Journal*, 26, 284-286.
- Yuste Hernanz, C. (1991). *Inteligencia general y factorial*. Madrid: TEA.
- Williams, W. y Steinberg, R. (2002). How parents can maximize children's cognitive abilities. En M. H. Bornstein. *Handbook of parenting*, 5, 169-194. Mahwah, New York: LEA Publishers.

