

**Procesos de Evaluación, Diagnóstico e Intervención en el Ámbito de la Psicología Educativa
con los Estudiantes que Presentan NEE**

Avril Melissa Quirós Argueta

Escuela de Psicología, Universidad Adventista de Centro América

MSc. Rosa Elena Zúñiga Salazar

Septiembre-noviembre 2025

UNIVERSIDAD ADVENTISTA DE CENTRO AMÉRICA
Escuela de Psicología
PRESENTACIÓN DE PRÁCTICA

ACTA No. 53-2026

Los suscritos miembros del Comité Evaluador hacemos constar que el día de hoy fue realizada la exposición y defensa de la Práctica Profesional Supervisada en Psicología Educativa

Como requisito para optar al grado de Licenciatura en Psicología, por la candidata

Avril Melissa Quirós Argueta

Este comité determinó aprobar dicha Práctica, en virtud de lo cual confirmamos la presente Acta.

Dado en la ciudad de Alajuela, Costa Rica, el día 19 del mes de febrero del año 2026.


Dra. Patiana Henry Morgan
Cédula 1-1043-0755
Directora Escuela de Psicología


M.Sc. Rosa Elena Zúñiga Salazar
Cédula 1-508-723
Tutora de Práctica


M.Sc. Aby Carvajal Badilla M.Sc.
Cédula 1-508-723
Lectora



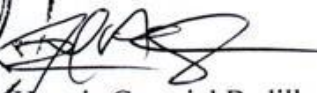

Hannia Carvajal Badilla
Cédula 1-1221-0051
Lectora

Tabla de Contenidos

Informe de Práctica Profesional Supervisada	10
Justificación e Importancia de la Escogencia del Lugar para Práctica Profesional	11
Objetivo General.....	13
Objetivos Específicos	13
Descripción de la Institución	13
Psicología Educativa.....	15
Rol del Psicólogo Educativo en Instituciones Educativas	15
Tabla 1	15
Necesidades Educativas Especiales	17
Asociadas a la Discapacidad	18
Trastorno del Espectro Autista (TEA)	18
Síndrome de Prader Willi.....	20
No Asociadas a la Discapacidad	21
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)	22
Trastornos Disruptivos, del Control del Impulsos y de Conducta.....	23
Dificultades de Aprendizaje no Asociadas a la Discapacidad	24
Trastorno de los Sonidos del Habla.....	24
Apoyos Educativos	26
Intensidad y Frecuencia de los Apoyos Educativos	27
Tabla 2.....	27
Clasificación de los Apoyos Educativos.....	28
Apoyos Organizativos	28
Apoyos Materiales y Tecnológicos	29
Apoyos Personales.....	29
Apoyos Curriculares	29
Evaluación Psicopedagógica.....	31
Enfoques de la Evaluación Psicopedagógica	31
Tabla 3.....	31
Diagnóstico Psicopedagógico	32
Objetivos del Diagnóstico Psicopedagógico	34
Funciones del Diagnóstico Psicopedagógico	34
Intervención Psicopedagógica	35

Modelos de Intervención Psicopedagógica.....	36
Modelo Cognitivo-Conductual.....	36
Modelo Sistémico.....	36
Modelo Humanista.....	37
Modelo Psicoanalítico.....	38
Estrategias de Intervención Psicopedagógica.....	38
Ámbito Cognitivo.....	39
Ámbito Emocional.....	39
Ámbito Conductual.....	40
Ámbito Social.....	40
Metodología Aplicada.....	41
Contacto con el Centro Educativo.....	41
Entrevista a los Padres o Encargados.....	42
Entrevista a las Docentes Guía.....	43
Observaciones.....	43
Aplicación de Pruebas.....	44
Lista Walker (Hill M. Walker, P.h.D.).....	44
Escala de Evaluación del Comportamiento (Ned Owens, M. ED & Betty White Owens) ...	44
Escala SNAP (Swanson, Nolan y Pelham).....	45
Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP).....	45
Test de Percepción de Diferencias CARAS-R (L. L. Thurstone y M. Yela).....	46
Cuestionario de entrevista infantil Roberto y Rosita (Hernán y M. Teresa Lira).....	46
Test Yo y las Matemáticas.....	46
Test de Atención Cueto.....	47
Test Gestáltico Visomotor de Bender (Sistema de puntuación de Koppitz).....	47
Escala de Autoestimación (Lucy Reidl. Adaptación de R. Careaga).....	48
Cuestionario para Averiguar el Grado de Afectividad (Adaptación de Prueba de Woodwort)	48
.....	48
Escala de Habilidades Sociales.....	48
Evaluación de Cálculo y Resolución de Problemas (Nolfa Ibañez Salgado).....	49
Test de Completación de Frases “Yo Siento Yo Pienso” (Fox y Col).....	49
Diagnóstico.....	49
Intervención.....	50

Población Atendida.....	50
Ficha de Identificación Caso 1.....	51
Historia Clínica.....	51
Motivo de Consulta.....	52
Perfil de Entrada.....	53
Objetivo del Diagnóstico.....	53
Instrumentos de Evaluación.....	54
Análisis de Resultados.....	54
Lista Walker (Hill M. Walker, P.h.D.).....	54
Escala de Evaluación del Comportamiento (Ned Owens, M. ED & Betty White Owens).....	55
Escala SNAP (Swanson, Nolan y Pelham).....	55
Test Gestáltico Visomotor de Bender (Sistema de puntuación de Koppitz).....	56
Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP).....	56
Cuestionario de Entrevista Infantil Roberto y Rosita (Hernán y M. Teresa Lira).....	57
Test Yo y las Matemáticas.....	57
Test de Atención Cueto (Graciela de Cueto).....	57
Escala de Autoestimación (Lucy Reidl. Adaptación de R. Careaga).....	57
Cuestionario para Averiguar el Grado de Afectividad (Adaptación de Prueba de Woodwort).....	58
Escala de Habilidades Sociales.....	58
Evaluación De Cálculo Y Resolución De Problemas - Nolfá Ibañez Salgado.....	58
Test de completación de frases “Yo Siento Yo Pienso” - Fox y Col.....	59
Síntesis Diagnóstica.....	59
Perfil de Salida.....	60
Síntesis de las Sesiones de Intervención.....	68
Recomendaciones.....	69
Para el Hogar.....	69
Para C.G.....	70
Para el Centro Educativo.....	71
Ficha de Identificación Caso 2.....	72
Historia Clínica.....	73
Motivo de Consulta.....	74
Perfil de Entrada.....	74

Objetivo del Diagnóstico	75
Instrumentos de Evaluación Aplicados.....	75
Análisis de Resultados	76
Lista Walker (Hill M. Walker, P.h.D.).....	76
Escala de Evaluación del Comportamiento (Ned Owens, M. ED & Betty White Owens).....	76
Escala SNAP (Swanson, Nolan y Pelham)	77
Test Gestáltico Visomotor de Bender (Sistema de puntuación de Koppitz).....	77
Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP).....	77
Cuestionario de Entrevista Infantil Roberto y Rosita (Hernán y M. Teresa Lira)	78
Test Yo y las Matemáticas	78
Test de Atención Cueto (Graciela de Cueto)	78
Escala de Autoestimación (Lucy Reidl. Adaptación de R. Careaga).....	79
Cuestionario para Averiguar el Grado de Afectividad (Adaptación de Prueba de Woodwort)	79
Escala de Habilidades Sociales	79
Evaluación De Cálculo Y Resolución De Problemas - Nolfia Ibañez Salgado	79
Test de completación de frases “Yo Siento Yo Pienso” - Fox y Col	80
Síntesis Diagnóstica.....	80
Perfil de Salida.....	81
Síntesis de las Sesiones de Intervención.....	89
Recomendaciones	90
Recomendaciones para el Hogar	90
Para A.M	91
Para el Centro Educativo.....	91
Ficha de Identificación Caso 3.....	93
Historia Clínica	93
Motivo de Consulta.....	95
Perfil de Entrada	95
Objetivo del Diagnóstico	95
Instrumentos de Evaluación.....	96
Análisis de Resultados	97
Lista Walker (Hill M. Walker, P.h.D.).....	97
Escala de Evaluación del Comportamiento (Ned Owens, M. ED & Betty White Owens).....	97

Escala SNAP (Swanson, Nolan y Pelham)	98
Test Gestáltico Visomotor de Bender (Sistema de puntuación de Koppitz).....	98
Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP).....	98
Cuestionario de Entrevista Infantil Roberto y Rosita (Hernán y M. Teresa Lira)	99
Test de Percepción de Diferencias CARAS-R (L. L. Thurstone y M. Yela)	99
Test Yo y las Matemáticas	99
Test de Atención Cueto (Graciela de Cueto)	99
Escala de Autoestimación (Lucy Reidl. Adaptación de R. Careaga).....	100
Cuestionario para Averiguar el Grado de Afectividad (Adaptación de Prueba de Woodwort)	100
Escala de Habilidades Sociales	100
Evaluación de Cálculo y Resolución de Problemas	100
Test de completación de frases “Yo Siento Yo Pienso” - Fox y Col	101
Síntesis Diagnóstica	101
Perfil de Salida	101
Síntesis de las Intervenciones Realizadas	106
Recomendaciones	107
Para el Hogar	107
Para K.R.	107
Para el Centro Educativo.....	108
Alcances y Limitaciones de la Práctica	110
Conclusiones	113
Recomendaciones	114
Al Centro Educativo	114
A la Escuela de Psicología de la Universidad Adventista de Centro América	115
Referencias.....	117
Apéndice	125
Diccionario Pictórico de Emociones	125
Actividad “Dibujar Según Instrucciones”	125
Actividad Ordenar Imágenes Secuenciales	125
Actividad “Termómetro de Emociones”	126
Actividad “Lista de Situaciones que Generan una Emoción”	126
Rompecabezas Grupal.....	126

Técnica del Semáforo.....	127
Figura 1	127
Figura 2	127
Figura 3	128
Figura 4	128
Figura 5	129
Figura 6	129
Figura 7	130
Figura 8	130
Figura 9	131
Figura 10	131
Figura 11	131
Anexo 1	132
Anexo 2	132
Anexo 3	134
Anexo 4	134
Anexo 5	135
Anexo 6	135
Anexo 7	136
Anexo 8	136
Anexo 9	137
Anexo 10	137
Anexo 11	138
Anexo 12	138
Anexo 13	139
Anexo 14	139
Anexo 15	140
Anexo 17	141
Anexo 18	142
Anexo 19	142
Anexo 20	143
Anexo 21	143

Anexo 22	144
Anexo 23	144
Anexo 24	145
Anexo 25	145
Anexo 26	146
Anexo 27	146
Anexo 28	146
Anexo 29	147
Anexo 30	148
Anexo 31	148
Anexo 32	148
Anexo 33	148
Anexo 34	149
Anexo 35	150
Anexo 36	150
Anexo 37	150
Anexo 38	151
Anexo 39	151
Anexo 40	152
Anexo 41	152
Anexo 42	153
Anexo 43	153
Anexo 44	154
Anexo 45	154

Informe de Práctica Profesional Supervisada

El presente documento incluye el Informe de Práctica Profesional Supervisada en Psicología Educativa para optar por el grado de Licenciatura en la carrera de Psicología, este se divide en diversos apartados. En la descripción de la institución se presenta una descripción de los objetivos, áreas de trabajo, servicios, misión, visión, reseña histórica y datos relevantes del centro educativo donde se llevó a cabo la práctica profesional. En la siguiente sección se indica el objetivo general, y los objetivos específicos propuestos en la práctica. El marco conceptual sustenta teóricamente los enfoques, las estrategias y los fundamentos sobre los cuales se realizaron las actividades prácticas.

Respeto a estas actividades prácticas, en la sección de metodología aplicada, se describen ampliamente la metodología empleada junto con las fases y procedimientos, ampliando la manera en que se caracterizó cada atención individual brindada. Para contextualizar sobre la población tratada, el apartado de población atendida se refiere y caracteriza la población a la cual estuvo dirigido el proceso.

En el apartado de procedimientos e intervenciones realizadas se describen específicamente los procedimientos de intervención psicopedagógica realizados en la práctica profesional, brindando detalles sobre tres de los casos atendidos. Además, se describen los alcances y las limitaciones presentadas durante el desarrollo de la práctica profesional, en un apartado con este nombre. En la sección de conclusiones y recomendaciones se sistematizan las principales conclusiones de todo el proceso de práctica, estableciendo el cumplimiento de los objetivos específicos establecidos.

Se incluyen en su apartado correspondiente todas las referencias bibliográficas utilizadas como citas de referencia o textuales. Y finalmente se presenta el apartado de apéndice, donde se

describen algunas actividades utilizadas en el proceso de intervención y se adjuntan fotografías de las actividades realizadas por los estudiantes atendidos.

El objetivo general de esta práctica profesional fue desarrollar procesos de evaluación, diagnóstico e intervención en el ámbito de la psicología educativa con los estudiantes que presentan NEE en el Centro Educativo Adventista de Paso Canoas durante el período de septiembre a noviembre del año 2025.

Justificación e Importancia de la Escogencia del Lugar para Práctica Profesional

De acuerdo con Fonseca, Díez, Pérez, Lucas, Al y Calvo (2023) en el contexto escolar, el psicólogo educativo cumple la función de favorecer el bienestar emocional y el aprendizaje de los estudiantes, integrando la salud mental con el comportamiento y el rendimiento académico. Su papel es actuar como vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad, participando dentro de un equipo interdisciplinario que busca crear entornos escolares seguros, inclusivos y propicios para el desarrollo integral de la niñez y la adolescencia.

La psicología educativa tiene como objetivo comprender la conducta, el comportamiento y los procesos de aprendizaje de cada estudiante, reconociendo su individualidad y considerando su dimensión bio-psico-social. Asimismo, analiza el ritmo y estilo de aprendizaje, así como el contexto sociocultural en el que se desarrolla el alumno, evaluando cómo estos factores afectan su pensamiento, personalidad y adquisición de conocimientos a lo largo de su desarrollo vital y trayectoria escolar (Garzón, Rojas Cañizares y Culqui 2019).

De esta manera, considerando al estudiante como un ser integral, esta práctica profesional busca favorecer el desarrollo académico, emocional y social de los estudiantes asignados. La realización de esta práctica profesional supervisada para optar por el grado de Licenciatura en

Psicología permitirá aplicar estos conocimientos y estrategias en contextos reales, proporcionando evaluación, diagnóstico e intervención psicopedagógica a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales (NEE). Funciones que, según Ortega (2024), se encuentran dentro de las principales de un profesional en psicología educativa. Este proceso además permitirá orientar a los docentes sobre estrategias educativas adecuadas para con estos estudiantes.

La práctica se llevará a cabo en el Centro Educativo Adventista de Paso Canoas. Realizar esta práctica en este centro educativo es especialmente pertinente, ya que se ubica en una zona fronteriza rural y carece de atención psicopedagógica profesional. Actualmente se presentan varios casos de estudiantes con necesidades educativas que no logran ser cubiertas adecuadamente por los docentes a cargo, puesto que su formación profesional no va dirigida a este ámbito. Esto ha generado preocupación por parte de la administración educativa, ya que como menciona Fonseca et al. (2023) “el psicólogo educativo es una figura clave en el desarrollo funcional y equilibrado de un centro educativo en todas las etapas” (p. 120). De esta manera, la práctica profesional supervisada beneficia al Centro Educativo Adventista de Paso Canoas al ofrecer un apoyo profesional que contribuye a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, brinda a la practicante la oportunidad de aplicar conocimientos teóricos, fortalecer competencias profesionales y desarrollar experiencia en un contexto real de trabajo. La práctica se llevará a cabo con estudiantes seleccionados y asignados por los docentes y tutores a cargo.

Objetivo General

Desarrollar procesos de evaluación, diagnóstico e intervención en el ámbito de la psicología educativa con los estudiantes que presentan NEE en el Centro Educativo Adventista de Paso Canoas durante el período de septiembre a noviembre del año 2025.

Objetivos Específicos

- Aplicar evaluaciones psicopedagógicas a estudiantes del Centro Educativo Adventista de Paso Canoas.
- Determinar a través de los resultados de la evaluación las NEE de cada estudiante evaluado.
- Implementar estrategias de intervención psicopedagógica según las NEE de los estudiantes.

Descripción de la Institución

De acuerdo con Catacho, M. el Centro Educativo Adventista de Paso Canoas es una institución educativa de carácter privado, perteneciente al sistema educativo adventista, cuya labor se orienta en la formación integral de niños y adolescentes; promoviendo el desarrollo académico, personal, social y espiritual de su población estudiantil. Sus objetivos principales se centran en brindar una educación de calidad, fundamentada en valores cristianos, que favorezca el desarrollo de competencias académicas, el fortalecimiento de la ética, la convivencia respetuosa y la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad. (comunicación personal, 17 de noviembre de 2025)

Entre sus áreas de trabajo se encuentran los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, los cuales funcionan de manera integrada para garantizar la continuidad del proceso educativo. Asimismo, la institución ofrece actividades complementarias que

refuerzan la formación en valores, la disciplina, la convivencia y el crecimiento espiritual, en coherencia con los principios de la educación adventista. En cuanto a su misión y visión, el Centro Educativo Adventista de Paso Canoas busca formar estudiantes con sólidos conocimientos académicos y principios morales, capaces de enfrentar los retos personales, académicos y sociales de su entorno (Centro Educativo Adventista de Paso Canoas [CEAPC], 2025).

La institución inicia sus funciones en el año 1984 en la comunidad de Paso Canoas, ofreciendo inicialmente los niveles de preescolar y primaria, y desarrollando sus actividades en aulas pertenecientes a la Iglesia Adventista local. Fue fundada por la MSc. Teresa Rodríguez Cerdas, con el apoyo de la junta administrativa de la Organización Adventista del sector, integrada por el pastor Armando Amadias, Luz de Monte Negro, Pedro Villareal, entre otros miembros. Con el paso del tiempo, el centro educativo logró un crecimiento significativo, posicionándose como una institución relevante dentro del ámbito educativo regional (CEAPC, 2025).

De acuerdo con CEAPC (2025), en el año 2003 la institución fue trasladada a un terreno donado por el señor Deidanio Concepción, lo cual permitió la ampliación de su oferta académica mediante la apertura del nivel de secundaria. Actualmente, el Centro Educativo Adventista de Paso Canoas atiende a una población aproximada de 198 estudiantes, cuenta con 19 docentes y seis miembros del personal administrativo. A la institución asisten niños, niñas y adolescentes en edad preescolar, escolar y colegial, provenientes de la comunidad de Paso Canoas y zonas aledañas.

Psicología Educativa

La psicología educativa es descrita por Macazana, Sito y Romero (2021) como la rama de la psicología relacionada con el estudio científico del aprendizaje humano. Dedicándose a estudiar los procesos de aprendizaje desde perspectivas cognitivas y conductuales. Permitiendo comprender el papel que tienen en el proceso de aprendizaje las diferencias individuales de inteligencia, desarrollo cognitivo, afecto, motivación, autorregulación y autoconcepto. Además, menciona que este campo se basa en gran medida en métodos cuantitativos como pruebas y mediciones, para mejorar las actividades educativas relacionadas con el diseño de instrucción, la gestión del aula y la evaluación, para facilitar los procesos de aprendizaje en diversos entornos educativos.

Rol del Psicólogo Educativo en Instituciones Educativas

De acuerdo con Fonseca et al. (2023) en el contexto escolar, el psicólogo educativo cumple la función de favorecer el bienestar emocional y el aprendizaje de los estudiantes, integrando la salud mental con el comportamiento y el rendimiento académico. Su papel es actuar como vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad, participando dentro de un equipo interdisciplinario que busca crear entornos escolares seguros, inclusivos y propicios para el desarrollo integral de la niñez y la adolescencia.

El Colegio de Profesionales en Psicología de Costa Rica (s.f.) señala de manera más puntual el perfil de un profesional en psicología educativa:

Tabla 1

Perfil del Profesional en Psicología Educativa

Funciones	Descripción
Atención al Desarrollo y Prevención Temprana del Estudiante	<p>Detecta y previene dificultades socioeducativas, emocionales y funcionales desde las primeras etapas de la vida. Identifica necesidades educativas especiales y riesgos de inadaptación escolar o social.</p>
Evaluación Psicoeducativa Integral	<p>Realiza valoraciones de las capacidades individuales, grupales e institucionales. Analiza el funcionamiento de los contextos educativos. Vincula necesidades (personales, grupales o institucionales) con los recursos disponibles para dar respuestas adecuadas.</p>
Intervención Psicoeducativa	<p>Diseña y ejecuta intervenciones para mejorar el aprendizaje, la conducta y las condiciones educativas. Implementa programas para fortalecer competencias, resolver problemáticas detectadas y promover el desarrollo integral.</p>
Orientación y Asesoramiento Vocacional y Profesional	<p>Organiza y desarrolla procesos de orientación vocacional. Ayuda a los estudiantes a explorar intereses, proyectos de vida y toma de decisiones académicas y profesionales.</p>
Prevención de Dificultades Educativas y Promoción del Bienestar	<p>Promueve condiciones que favorezcan el aprendizaje y el bienestar. Desarrolla acciones preventivas como: adaptación escolar inicial, detección temprana de NEE, educación afectivo-sexual, educación para la salud, prevención de drogodependencias y proyectos ligados a la transversalidad. Además, asesora a docentes y familias en temas de desarrollo, conducta y aprendizaje.</p>
Mejora del Acto Educativo	<p>Mediante el apoyo técnico a docentes, acompañándolos en la planificación, adaptación curricular, uso de métodos de enseñanza y manejo de la diversidad en el aula.</p>
Formación y Asesoramiento a Familias	<p>Brinda información y formación a padres y encargados. Promueve relaciones saludables entre familias y escuela. Incentiva la</p>

	participación familiar en procesos educativos y comunitarios.
Intervención Socioeducativa y Trabajo Comunitario	Analiza factores sociales que influyen en la educación, promoviendo la coordinación interinstitucional y participando en planes comunitarios de mejora educativa.
Investigación y Docencia	Investiga para mejorar la práctica profesional y actualizar conocimientos. Participa en la formación de docentes, psicólogos y otros profesionales. Comparte conocimientos para fortalecer la calidad educativa.

Cada una de estas funciones descritas aclaran la importancia de que los centros educativos cuenten con un psicólogo que pueda llevar a cabo sus labores atendiendo las necesidades que presenta la comunidad educativa, a pesar de que el rol del profesional en psicología suele encontrarse bajo un estigma social que lo delimita a la idea de atención clínica a pacientes y patologías. Sin embargo, los entornos educativos sin duda resultan ser el ambiente propicio para empezar a detectar ciertas necesidades en los infantes y adolescentes, de tal manera que estas puedan ser atendidas a tiempo, adaptar el entorno a sus requerimientos y así proporcionarles las bases para un desarrollo integral. Un ejemplo de ello resultan ser las Necesidades Educativas Especiales.

Necesidades Educativas Especiales

El concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE), hace referencia a los apoyos y atenciones educativas particulares que un estudiante necesita debido a diversas condiciones o variaciones en sus capacidades físicas, cognitivas, psíquicas, sensoriales o por presentar conductas gravemente disruptivas. Este concepto no solo destaca las características del estudiante, sino también la importancia de brindar una respuesta educativa adecuada mediante

los recursos, ayudas y adaptaciones que permitan alcanzar su máximo desarrollo dentro de un enfoque de escuela inclusiva (Junta de Andalucía, s.f.).

Lo expuesto por el autor antes mencionado resalta el verdadero sentido de las NEE, el cual no es etiquetar o encasillar a un estudiante, sino que sirven como una guía y punto de partida para resaltar la responsabilidad que tiene el entorno educativo de trabajar en beneficio del adecuado desarrollo, adaptación y participación integral del estudiante en su proceso de aprendizaje y socialización.

Calderón (2023) menciona dos tipos de NEE: asociadas a la discapacidad y no asociadas a la discapacidad. Además, define las dificultades de aprendizaje no asociadas a la discapacidad. A continuación, se desarrollan cada uno de los conceptos.

Asociadas a la Discapacidad

Las NEE vinculadas a una discapacidad acompañan a la persona durante toda su vida y están relacionadas con una condición particular que puede ser de origen sensorial, motriz, comunicativo o afectar sus procesos cognitivos. Estas características pueden limitar la realización de algunas actividades cotidianas. Dentro de este grupo se incluyen las discapacidades sensoriales como la visual o auditiva, la discapacidad intelectual, las condiciones físico-motoras y los trastornos del desarrollo, como el del espectro autista (Calderón, 2023).

A continuación, se describen dos condiciones asociadas a la discapacidad, presentes en estudiantes del Centro Educativo Adventista de Paso Canoas.

Trastorno del Espectro Autista (TEA)

Es una condición del neurodesarrollo que, de acuerdo con Mayo Clinic (2025), afecta la manera en que una persona se comunica, interactúa socialmente y comprende el mundo que la

rodea. Se caracteriza por dificultades en la interacción social, problemas de comunicación y patrones de comportamiento repetitivos o restringidos. Se llama 'espectro' porque sus manifestaciones y grado de severidad varían ampliamente entre las personas. El TEA inicia en la primera infancia y puede influir en la forma en que la persona se desenvuelve en la escuela, el trabajo y la vida diaria. Aunque no tiene cura, la intervención temprana puede mejorar significativamente el desarrollo y la calidad de vida.

Síntomas. De acuerdo con MedlinePlus (s.f.) los síntomas del trastorno del espectro autista suelen aparecer entre los 2 y 3 años, aunque algunos niños muestran señales antes o después. Cada persona presenta una combinación única de síntomas que pueden ser leves, moderados o graves. Existiendo tres niveles de gravedad de este trastorno:

- Grado 3 “Necesita ayuda muy notable”
- Grado 2 “Necesita ayuda notable”
- Grado 1 “Necesita ayuda”

Mayo Clinic (2025) menciona dos tipos de síntomas principales:

Dificultades en la comunicación y la interacción social: (1) poco contacto visual y expresión facial limitada. (2) No responder al nombre o parecer no escuchar. (3) Retraso en el habla o pérdida de habilidades adquiridas. (4) Problemas para iniciar o mantener conversaciones. (5) Uso de un tono de voz inusual o repetición de frases sin comprenderlas. (6) Dificultad para entender emociones, gestos, instrucciones y señales sociales.

Conductas e intereses repetitivos o restringidos: (1) movimientos repetitivos como mecerse o agitar las manos. (2) Apego extremo a rutinas y malestar ante cambios. (3) Intereses intensos y

específicos. (4) Sensibilidad excesiva o baja a estímulos como luz, sonidos o texturas. (5) Poca participación en juegos imaginativos o imitación.

Causas. Las causas del trastorno del espectro autista no se conocen por completo, pero se sabe que surgen de la combinación de varios factores. Entre ellos están las variaciones genéticas, las diferencias neurobiológicas en el funcionamiento y estructura del cerebro (aunque no se usan para diagnosticar individualmente) y algunos factores ambientales, como condiciones prenatales o perinatales que pueden aumentar el riesgo sin ser la causa única (Sánchez, s.f.).

Síndrome de Prader Willi

Cruz y García (2021) describen este síndrome como:

Una enfermedad genética rara, caracterizada por anomalías del eje hipotálamo-hipofisario, que cursa con hipotonía grave durante el período neonatal y los dos primeros años de vida, con hiperfagia con alto riesgo de desarrollar obesidad mórbida en la infancia y la edad adulta; así como dificultades de aprendizaje y graves problemas de conducta y/o psiquiátricos. (p. 207)

Síntomas. Según Mayo Clinic (2025), estos son los principales síntomas en la infancia: (1) hipotonía (poco tono muscular), lo que genera debilidad y dificultad para moverse o succionar. (2) Rasgos faciales característicos, como ojos almendrados y labios delgados. (3) Problemas de alimentación por succión débil y bajo aumento de peso. (4) Baja respuesta y somnolencia. (5) Genitales poco desarrollados en ambos sexos.

El mismo autor destaca los principales síntomas desde la niñez hasta la adultez: (1) Hambre constante y aumento rápido de peso, acompañado de búsqueda compulsiva de comida. (2) Hipogonadismo, con órganos sexuales poco desarrollados y pubertad incompleta. (3)

Crecimiento lento, baja masa muscular y exceso de grasa; posibles problemas hormonales como hipotiroidismo. (4) Deterioro cognitivo leve a moderado y dificultades de aprendizaje. (5) Retrasos motores y del habla. (5) Problemas conductuales, como terquedad, irritabilidad, berrinches, obsesiones y ansiedad. (6) Trastornos del sueño, incluyendo apnea y somnolencia diurna. (7) Otros síntomas, como manos y pies pequeños, escoliosis, problemas dentales y de visión, hipopigmentación, dificultades para regular la temperatura y poca sensibilidad al dolor.

Causas. El síndrome de Prader-Willi se produce debido a la ausencia o alteración de un gen ubicado en el cromosoma 15. MedlinePlus (2024) indica que habitualmente, cada progenitor aporta una copia de este cromosoma, pero el síndrome puede desarrollarse cuando ocurre alguna de estas situaciones:

- Falta la copia paterna de los genes del cromosoma 15.
- Los genes paternos del cromosoma 15 presentan alteraciones.
- El individuo recibe dos copias del cromosoma 15 de la madre y ninguna del padre.

Estos cambios genéticos suceden de manera aleatoria, y la mayoría de las personas afectadas no tienen antecedentes familiares de esta afección.

No Asociadas a la Discapacidad

Se incluyen aquellas dificultades cuyo origen puede deberse a una o varias causas específicas, como factores socioeconómicos, influencias culturales, situaciones educativas o condiciones familiares. En esta categoría también se consideran el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, las altas capacidades, el Trastorno Negativista Desafiante y otras situaciones de vulnerabilidad (Calderón, 2023).

A continuación, se le da énfasis a dos NEE asociadas a la discapacidad, ya que estuvieron presentes en los casos de intervención.

Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)

Es una condición crónica del neurodesarrollo que se caracteriza por dificultades persistentes para prestar atención, controlar la impulsividad y regular la actividad motora. Suele iniciar en la infancia y puede continuar en la adultez. Además, puede afectar la autoestima, las relaciones y el rendimiento escolar. Aunque no tiene cura, el tratamiento temprano, que puede incluir medicamentos, estrategias conductuales y educación sobre el trastorno, ayuda significativamente a manejar sus síntomas y mejorar la calidad de vida (Mayo Clinic, 2025).

Síntomas. Los síntomas del TDAH varían según el tipo. En la inatención, suelen presentarse dificultades para concentrarse, seguir instrucciones, organizarse, completar tareas, recordar actividades y evitar pérdidas de objetos. En la hiperactividad-impulsividad, aparecen conductas como inquietud constante, dificultad para permanecer sentado, hablar en exceso, actuar sin pensar, interrumpir y tener problemas para esperar turnos. El TDAH combinado incluye una mezcla de síntomas de ambos grupos (MedlinePlus, 2023).

Causas. La etiología del TDAH se relaciona con una combinación de factores genéticos y ambientales. Es uno de los trastornos psiquiátricos con mayor heredabilidad: los gemelos idénticos muestran mucha mayor concordancia y los hermanos tienen un riesgo duplicado. También se han asociado factores prenatales como infecciones virales, tabaquismo, alcohol y deficiencias nutricionales. Aunque no hay hallazgos consistentes en neuroimágenes, se ha observado una disminución de receptores dopaminérgicos y posibles alteraciones en receptores noradrenérgicos, especialmente en los lóbulos frontales, lo que podría contribuir al desarrollo del trastorno (Magnus, Anilkumar y Shaban, 2023).

Trastornos Disruptivos, del Control del Impulsos y de Conducta

Se trata de un grupo de trastornos que, según Luna (2024):

Se relacionan con diversas dificultades para controlar las conductas agresivas, el autocontrol y los impulsos. Por lo general, las conductas o acciones resultantes se consideran una amenaza principalmente para la seguridad de los demás o para las normas sociales. (sección ¿Qué son los trastornos disruptivos, de control de impulsos y de conducta?).

A pesar de que puede ser propio del desarrollo que los niños se vuelvan disruptivos o desafiantes, en el caso de estos trastornos se presenta un patrón de comportamientos mucho más graves y duraderos de lo que es propio del desarrollo.

Síntomas. Los síntomas de los trastornos del control de impulsos suelen aparecer siguiendo un patrón típico. Antes de actuar, las personas suelen experimentar un incremento de tensión o malestar interno que puede llegar a sentirse insoportable. Al realizar la conducta impulsiva, esa tensión disminuye momentáneamente, pero luego suele surgir una sensación de culpa o arrepentimiento (Psychology Today, s.f.).

Causas. La etiología de los trastornos del control de impulsos (TCI) es multifactorial. Intervienen factores genéticos, ya que es común que los niños con estos trastornos tengan padres con trastornos mentales, aunque esto también puede deberse a entornos familiares disfuncionales. También influyen factores sociales como el bajo nivel socioeconómico, la violencia, el abandono o la falta de estructura. Además, se han propuesto causas biológicas, como alteraciones en el cortisol y en los circuitos cerebrales, así como dificultades cognitivas que pueden predisponer al desarrollo de un TCI (Fariba y Gokarakonda, 2023).

Dificultades de Aprendizaje no Asociadas a la Discapacidad

Son limitaciones que pueden presentarse durante la trayectoria escolar y manifestarse de distintas formas. No necesariamente se deben a trastornos emocionales graves o a ambientes inadecuados, pero sí requieren apoyos y estrategias específicas. Incluyen problemas como dislexia, disgrafía, discalculia, tartamudez, dificultades de articulación, alteraciones en la estructura del lenguaje y otros trastornos como disfasia o afasia (Calderón, 2023).

Dentro de estas dificultades se encuentra el Trastorno de los Sonidos del Habla, el cual se describe a continuación.

Trastorno de los Sonidos del Habla

Suele conocerse como trastorno del habla fonológico, trastorno del habla fonética o, como se conocía antiguamente, dislalia.

De acuerdo con la Asociación Americana de Habla y Lenguaje (como se citó en Asmal y Uyaguari, 2023) el Trastorno de los Sonidos del Habla corresponde a:

Una alteración en la producción articulatoria de los sonidos (fonética) y/o en el uso funcional de los segmentos contrastivos “fonemas” de un idioma (fonología) que afecta la comprensión del habla en diferentes grados y puede ser diagnosticado en las distintas etapas de la vida. (p. 17)

Este trastorno se divide en tres tipos: Trastorno de los sonidos del habla fonético, Trastorno de los sonidos del habla fonológico y Trastorno de los sonidos del habla fonético-fonológico. Este último “ocurre cuando existen desafíos tanto en los niveles fonológicos como fonéticos de manera simultánea, lo cual se manifiesta con mayor severidad en comparación a los

otros dos trastornos” (Clínica Universidad de los Andes, 2020, sección ¿Qué tipos de trastornos del sonido del habla existen?).

Síntomas. Algunos síntomas comunes que podrían indicar la presencia de una alteración del sonido del habla son los siguientes: (1) Dificultades en la pronunciación de palabras específicas o patrones de sonidos. (2) Dificultades en producir un sonido específico dentro de una palabra. Por ejemplo, el niño puede decir “ma”, pero dice “chaleta” en vez de “maleta”. (3) Se agregan o eliminan sílabas a una palabra. Por ejemplo, decir “ota” en lugar de “pelota”. (4) Se pronuncia un sonido en lugar de otro. (5) Se pronuncia un sonido de manera incorrecta, como una “r” distorsionada. (6) Se reconocen problemas en la forma en que se producen los sonidos, como dificultades con la colocación de la lengua, labios o paladar. (7) Se experimentan sentimientos de frustración al intentar comunicarse, o evitar situaciones que involucren hablar (Clínica Universidad de los Andes, 2020, sección ¿Cuáles son los síntomas?).

Causas. Clínica Universidad de los Andes (2020), continúa mencionando que los trastornos del sonido del habla pueden tener múltiples causas. Entre las más comunes están los factores genéticos, alteraciones anatómicas o fisiológicas en los órganos del habla, problemas neuromusculares que afectan el control y la coordinación del habla, dificultades auditivas que impiden percibir bien los sonidos, problemas sensoriales como la pobre discriminación auditiva y factores ambientales, como poca estimulación lingüística o modelos de habla inadecuados. Estas causas suelen combinarse y variar en cada persona.

La identificación y descripción de las NEE se debe realizar con el objetivo de enriquecer el conocimiento de las personas de la comunidad educativa que se vean involucradas con estudiantes que las presenten, de tal manera que esto les permita enriquecer su conocimiento

respecto al origen y efectos que cada una de ellas puede generar en el estudiante, para tener una perspectiva más amplia a considerar al momento de tratar con quienes presenten las diversas NEE. Y una vez comprendidos los requerimientos de cada estudiante, puedan dar paso a la correcta aplicación de los apoyos educativos según corresponda.

Apoyos Educativos

Fallas y Giral (2024) definen este concepto como “todos los recursos, actividades y estrategias tendientes a reconocer la variabilidad en el proceso de aprendizaje del estudiantado y optimización de la enseñanza, con el propósito de eliminar las barreras que experimenta la población estudiantil” (p. 22). Según Fallas y Giral (2024) el propósito de los apoyos educativos en el contexto del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP) es responder a la diversidad estudiantil como temas de edad, etnia, nacionalidad, lengua, situación de discapacidad, alto potencial, diversidad sexual y de género, también el contexto físico, cultural, social, histórico, entre otros. Además, el deber de estos apoyos es “promover el acceso, la participación, el logro y la profundización de los aprendizajes, así como el desarrollo de habilidades y competencias en la población estudiantil, contribuyendo a la mejora de su calidad de vida y autodeterminación” (Fallas y Giral, 2024, p. 23).

Los autores citados hacen énfasis en el verdadero sentido de los apoyos educativos, el cual busca que los estudiantes se integren al entorno educativo sin que se los impidan sus necesidades o características individuales, yendo desde temas culturales hasta situaciones de discapacidad. Resultando un concepto mucho más amplio de lo que popularmente suele considerarse, ya que lejos de encasillar en realidad busca eliminar barreras. Es por ello que existe todo un lineamiento y consideraciones para la aplicación de estos apoyos, los cuales se describen a continuación.

Intensidad y Frecuencia de los Apoyos Educativos

De acuerdo con Giral y Fallas (2024) “los apoyos educativos se brindan al estudiantado que lo requiera, en el momento y el tiempo que sea necesario, en su avance por los diferentes años, ciclos, ofertas y modalidades del sistema educativo” (p. 24). La aplicación de estos debe quedar registrada en el expediente de educativo de la persona estudiante.

Además, en el informe de los mismos autores, el MEP indica que los apoyos educativos deben aplicarse a cada persona de acuerdo con la intensidad y frecuencia con que la requiera desde la Educación Preescolar hasta la Educación Diversificada, determinándolo de la siguiente manera:

Tabla 2

Frecuencia e intensidad de los apoyos educativos

Tipo	Descripción
Intermitente	Los apoyos se dan en la medida en que se necesitan. Esto significa que no siempre son necesarios, o que solo son necesarios durante periodos cortos que coinciden con periodos específicos de la vida de la persona, estos apoyos pueden ser de intensidad alta o baja.
Limitado	La intensidad del apoyo se caracteriza por su consistencia en el tiempo, por un tiempo limitado, peor no intermitente. Puede exigir un coste inferior y menos personal que otros niveles más intensos de apoyo.
Extenso	Estos apoyos se definen por la aplicación continua y regular, por ejemplo, cada día, en relación con determinados entornos y sin límite de tiempo.

Generalizado

Este tipo de apoyo se caracteriza por la constancia y alta intensidad del apoyo. Se proporciona en distintos entornos y con posibilidad de mantenerse a lo largo de toda la vida. Suelen requerir mayor mediación de otras personas que las otras intensidades de apoyo.

El correcto análisis de la intensidad y frecuencia de los apoyos educativos antes de su aplicación puede ser determinante en el desarrollo de un estudiante. Una frecuencia e intensidad menor a la requerida podría impedir que los apoyos sean verdaderamente provechosos, mientras que la frecuencia e intensidad excesiva podría complicar que el estudiante desarrolle adecuadamente sus capacidades y limitarle. Es entonces que resulta tan importante que se aplique el nivel de apoyo que verdaderamente requiera, así como también se debe considerar la clase de apoyo que recibirá el estudiante, según los que se describen a continuación.

Clasificación de los Apoyos Educativos

Una vez especificadas la intensidad y frecuencia, en el mismo informe Fallas y Giral (2024) clasifican los apoyos educativos en cuatro grupos. Los cuales son organizativos, materiales y tecnológicos, personales y curriculares.

Apoyos Organizativos

Se refiere a la manera en que está organizado el centro educativo para facilitar la gestión, el ambiente de aprendizaje y la convivencia en los distintos contextos. Incluye aspectos como el clima del aula, la forma en que se distribuyen los grupos, la administración de los tiempos y los espacios, además del uso de recursos específicos que permitan atender las características personales y evolutivas de cada estudiante (Fallas y Giral, 2024).

Apoyos Materiales y Tecnológicos

Los apoyos materiales y tecnológicos abarcan todos aquellos recursos empleados en la mediación pedagógica que facilitan que el estudiantado acceda al currículo y a diversos entornos físicos o virtuales, promoviendo la participación, el aprendizaje y la interacción social. Incluyen productos de apoyo como dispositivos, tecnologías o software, creados o adquiridos según la norma ISO 9999, que permiten a las personas con discapacidad aumentar su autonomía y participación (Fallas y Giral 2024).

Apoyos Personales

Se trata de los apoyos brindados por las distintas personas que forman parte de la comunidad educativa y que pueden participar, según sea necesario, en el proceso de aprendizaje y participación del estudiantado. Entre ellas se incluyen el docente a cargo, los docentes de diversas asignaturas o modalidades, los docentes de apoyo en educación especial, el profesional de orientación, el personal de apoyo complementario, el personal del área social, los familiares o encargados legales, los miembros representativos de la comunidad, los compañeros o pares del grupo y cualquier otra persona que resulte pertinente o útil (Fallas y Giral 2024).

Apoyos Curriculares

De acuerdo con Fallas y Giral (2024), estos son los ajustes que se concretan en algunos de los elementos curriculares, ya sea en los aprendizajes, la mediación pedagógica y la evaluación de los aprendizajes. A nivel nacional los apoyos curriculares se clasifican en los siguientes tres tipos:

Estrategias de Flexibilización Curricular. La flexibilización curricular ajusta el currículo para estudiantes con alto potencial, aplicándose solo en áreas donde demuestran dominio avanzado. Se basa en un informe de valoración, se registra en el planeamiento, se evalúa

periódicamente y utiliza estrategias como enriquecimiento, trabajo colaborativo, agrupamiento por capacidad y actividades co-curriculares. Su implementación requiere coordinación entre el personal docente y los comités del centro educativo.

Apoyos Curriculares no Significativos. Los apoyos curriculares no significativos son ajustes que el docente realiza en las estrategias de mediación y evaluación de los aprendizajes para facilitar la participación y el aprendizaje de estudiantes que lo necesitan, desde preescolar hasta educación diversificada. Antes de aplicarlos, el docente debe conocer cómo aprende su grupo, planear opciones de aprendizaje inclusivas con metodologías activas, incorporar otros apoyos educativos cuando sea necesario y analizar los logros y necesidades del estudiante para determinar si requiere este tipo de apoyo (Fallas y Giral, 2024).

Apoyos Curriculares Significativos. Son los ajustes que realiza la persona docente, para el estudiantado que enfrenta barreras de acceso al aprendizaje, aún después de aplicarse otros apoyos educativos, incluyendo los curriculares no significativos. El ajuste se deriva desde el aprendizaje, así como en las estrategias de mediación y de evaluación de los aprendizajes (Fallas y Giral, 2024, p. 35).

Es común que en los centros educativos se les dé mayor énfasis o relevancia a los apoyos curriculares, en especial a los apoyos curriculares significativos, probablemente por toda la gestión de documentación que implica la aprobación y aplicación de estos. Sin embargo, no se deben dejar de lado los otros tipos de apoyo, los cuales incluso pueden funcionar como complemento a los apoyos curriculares. Así como debe existir el mismo deseo de beneficiar a un estudiante que requiera apoyos curriculares como a uno que requiera apoyos organizativos, tecnológicos, materiales o personales. En especial los apoyos tecnológicos, deberían cobrar mayor relevancia entre los estudiantes que, además de requerirlos, los tienen a su alcance, como

suele ocurrir en ciertos casos en centros educativos privados. Sin duda son recursos que deberían potenciarse para beneficio del acceso a la educación.

Evaluación Psicopedagógica

Rodas y Gómez (2022) brindan la siguiente definición sobre este término:

Es un proceso compartido en el que se recoge, analiza y valora información significativa acerca de diversos componentes y actores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de identificar las NEE que presenta, o pudiera presentar un educando que tiene dificultades en cuanto a su desarrollo personal y/o escolar; a partir de las cuales se fundamentan y concretan decisiones curriculares, estrategias o ayudas que, al ser aplicadas, favorecen el desarrollo integral del estudiante.
(p. 82)

Enfoques de la Evaluación Psicopedagógica

De acuerdo con Henao, Martínez y Tilano (2007), como citó Rodas y Gómez (2022), existen tres enfoques de la evaluación psicopedagógica:

Tabla 3

Modelos de Evaluación psicopedagógica

Modelo	Descripción
Modelo Psicométrico	Busca evaluar la inteligencia de forma objetiva, utilizándola para predecir el rendimiento académico y la conducta del estudiante mediante pruebas estandarizadas. Se considera que las habilidades y el comportamiento dependen principalmente de características internas del alumno, y que el contexto educativo tiene poca influencia en su aprendizaje.

Modelo Conductual	Considera que la conducta está influida principalmente por el entorno y no por procesos internos. Se basa en los principios del aprendizaje y sostiene que el comportamiento depende de los estímulos y las consecuencias que ofrece el ambiente. Por ello, evalúa la conducta a partir de la observación directa en el contexto real de la persona, analizando qué la origina, cómo se manifiesta y qué ocurre después, así como la frecuencia, duración e intensidad con que se presenta.
Modelo Potencial de Aprendizaje	El proceso de enseñanza y aprendizaje está influido tanto por elementos del entorno, como la alimentación y las relaciones sociales, como por aspectos personales del estudiante, entre ellos la motivación, las emociones y la forma en que aprende. Se apoya en el concepto de la zona de desarrollo próximo, en la cual el docente cumple un papel de guía que facilita el paso entre los conocimientos previos del estudiante y los nuevos aprendizajes que puede alcanzar. Actualmente es uno de los modelos más utilizados, porque tiene una perspectiva constructivista e integra diversos factores que intervienen en el aprendizaje.

Diagnóstico Psicopedagógico

Es un proceso que busca describir, clasificar, predecir y, si es necesario, explicar el comportamiento del estudiante dentro del ámbito escolar, tomando en cuenta también otros contextos que influyen en su educación, como la familia y la comunidad. Este proceso incluye diversas actividades de evaluación y medición del alumno o de la institución, con el propósito de orientar sobre la situación educativa del estudiante (Montagud, 2020).

Este proceso está dirigido a identificar el nivel de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, analizando sus habilidades, capacidades, hábitos y aspectos afectivos. Con esta información, se busca que el educador conozca la mejor manera de apoyar y potenciar el desarrollo del estudiante.

El diagnóstico psicopedagógico centrado en el modelo psicométrico, anteriormente descrito, es un modelo tradicional con amplia trayectoria durante décadas. Este tipo de modelos se enfocaban en las dificultades de aprendizaje, tendiendo a generar etiquetas y discriminación, lo cual estaba lejos de ser favorable, ya que “el etiquetaje provoca expectativas negativas en la población estudiantil y condicionan su autoestima, lo que impide el reconocimiento positivo y la confianza en sus propias posibilidades de aprendizaje; elementos necesarios para que las personas avancen y se desarrollen” (Herrera y Guevara, 2022, p.3).

Actualmente se toma en cuenta la diversidad en los centros educativos, dando un giro importante a estos modelos tradicionales, centrándose en un análisis que va más allá de la persona como tal. Ahora el enfoque está en también analizar el contexto y las barreras impuestas que impiden el desarrollo óptimo del aprendizaje y la participación. Y lejos de cumplir la función de etiquetaje, queda claro que “el diagnóstico psicopedagógico debe centrarse en las ayudas pedagógicas” (Herrera y Guevara, 2022, p.3).

Esta última cita, que hace referencia al real sentido del diagnóstico, demuestra una perspectiva diferente a la idea con la que comúnmente se relaciona este término. Ya que no enfatiza en patología, sino en claridad, porque un diagnóstico brinda la oportunidad de comprender mejor el origen y las causas de ciertos comportamientos que presentan los estudiantes. Funcionando como la base para que el profesional en psicología pueda trazar la ruta a seguir para trabajar en beneficio del estudiante y su entorno.

Objetivos del Diagnóstico Psicopedagógico

A pesar de que este proceso puede tener varios objetivos, Montagud (2020) los resumen en los siguientes fundamentales:

- Comprobar el progreso del alumno: evaluar cómo avanza el estudiante hacia las metas cognitivas, afectivas y psicomotoras del currículo.
- Identificar factores que interfieren en su educación: detectar limitaciones o condiciones personales y del entorno que afecten su aprendizaje.
- Adecuar la enseñanza y aprendizaje: ajustar las estrategias educativas según las necesidades del estudiante para facilitar su avance y superar dificultades.

Funciones del Diagnóstico Psicopedagógico

Montagud (2020) continúa mencionando las principales funciones del diagnóstico psicopedagógico como herramienta:

- Prevención y predicción: conocer las capacidades y limitaciones del estudiante para anticipar su desarrollo y evolución futura en el aprendizaje.
- Identificación del problema y su gravedad: determinar las causas personales o del entorno que dificultan el progreso del alumno.
- Orientación: elaborar un plan de intervención basado en las necesidades detectadas para mejorar su desarrollo y aprendizaje.
- Corrección: ajustar la situación actual del estudiante mediante la intervención y las recomendaciones necesarias.

Tanto los objetivos como las funciones del diagnóstico psicopedagógico tienen también un enfoque dirigido hacia el entorno. No solo se pretende trabajar con el alumno que presente

alguna NEE, sino que también busca adaptar el entorno de tal manera que fomente su adecuado desarrollo. Además, es una vez establecido el diagnóstico que, con mayor claridad, se puede empezar a trazar el plan a seguir y las medidas a tomar para desarrollar el proceso de intervención.

Intervención Psicopedagógica

Como se menciona anteriormente, una de las funciones del diagnóstico psicopedagógico es la elaboración y aplicación de un plan de intervención. Párraga, Toala, Pazmiño y López (2024), hace referencia al concepto de intervención psicopedagógica como:

Un proceso integral que busca identificar, prevenir y tratar las dificultades de aprendizaje y desarrollo, promoviendo entornos educativos inclusivos y potenciando el desarrollo personal y social de cada estudiante. Este enfoque multidisciplinario y personalizado es fundamental para garantizar que cada persona tenga la oportunidad de alcanzar su máximo potencial educativo y personal. (p. 453)

Por su parte, Heila (s.f.) indica que un plan de intervención es la organización del proceso mediante el cual el profesional define y ejecuta las acciones necesarias para atender las dificultades del estudiante y mejorar su aprendizaje. Se desarrolla siguiendo un orden basado en las necesidades más urgentes y aborda progresivamente los problemas escolares, sociales y familiares. Este plan se estructura por objetivos con fechas límite, lo que permite evaluarlo y ajustarlo continuamente, ya que la intervención se adapta a las circunstancias individuales.

El plan de intervención permite dar respuesta y un mayor sentido al diagnóstico que se realiza previamente, pues es en esta sección que se empieza a tomar acción directamente sobre las necesidades del estudiante, es por ello que debe realizarse siempre con objetivos claros. “La

atención psicopedagógica en el aula mediante planes de intervención es fundamental para apoyar a los estudiantes en su desarrollo académico y personal”. (Párraga et al., 2024, p. 442).

Modelos de Intervención Psicopedagógica

Párraga et al. (2024) describen cuatro de los modelos teóricos y metodológicos más utilizados:

Modelo Cognitivo-Conductual

El modelo de intervención psicopedagógico cognitivo-conductual es un enfoque que se basa en la relación entre lo que una persona piensa, lo que siente y cómo actúa. Su objetivo es identificar y cambiar pensamientos y conductas que afectan negativamente el aprendizaje, el desarrollo personal y el bienestar del estudiante (Mayo Clinic, 2025).

Este modelo se basa en la idea de que los pensamientos influyen directamente en las emociones y en el comportamiento. Por eso, cuando se ayudan a cambiar pensamientos negativos o poco útiles por otros más positivos y realistas, también mejoran las emociones y la forma en que la persona actúa.

Un ejemplo de aplicación de este modelo podría observarse en un estudiante que presenta bajo rendimiento académico debido a pensamientos negativos recurrentes, como la creencia de que no es capaz de aprender. A través del modelo cognitivo-conductual, se trabajarían esas creencias para promover pensamientos más realistas y positivos. También se reforzarían conductas como el estudio organizado y la participación en clase.

Modelo Sistémico

El enfoque considera al estudiante como parte de un sistema, en el que influyen su familia, la escuela y su entorno social. Entiende que todos estos elementos están conectados, por

lo que cualquier cambio en uno de ellos puede afectar a los demás. Su objetivo es ayudar al estudiante a desarrollarse de manera integral, tanto en lo personal como en lo académico, tomando en cuenta su historia, sus relaciones y su contexto. Además, promueve el trabajo conjunto entre la familia y la institución educativa, fortaleciendo los vínculos y buscando soluciones en lugar de enfocarse únicamente en los problemas (UNIR, 2022).

Un caso hipotético de aplicación de este modelo podría ser el de un estudiante que presenta dificultades académicas asociadas a constantes conflictos familiares. Desde el enfoque sistémico, se trabajaría tanto con el estudiante como con su familia, para fortalecer los estilos de comunicación y establecer acuerdos que favorezcan un ambiente más estable y de apoyo.

Modelo Humanista

El modelo humanista pone al estudiante en el centro del proceso, reconociendo que cada persona es única y tiene sus propias necesidades, emociones y capacidades. Este modelo busca el desarrollo integral del estudiante y promueve un ambiente de respeto, confianza y apoyo, donde el estudiante pueda expresarse libremente y participar activamente en su aprendizaje (Centro Infantil Euroamericano, 2025).

Un caso en el que podría aplicarse este modelo sería en un estudiante que presenta inseguridad y baja autoestima, lo cual hace que sus participaciones en el aula sean escasas. Desde este enfoque, se promovería un ambiente de aceptación y respeto en el aula, también se estimularía el autoconocimiento del estudiante y el reconocimiento de sus fortalezas, para fomentar que se exprese con seguridad.

Modelo Psicoanalítico

Busca comprender cómo las experiencias pasadas, las emociones y las relaciones del estudiante influyen en su aprendizaje. Este modelo considera que las dificultades para aprender no solo se deben a problemas intelectuales, sino también a factores emocionales, afectivos y a experiencias vividas, especialmente en la familia y en su historia personal (Nevares y Galiano, 2022).

En el caso de un estudiante que manifiesta conductas disruptivas en el aula sin una causa aparente, podría aplicarse este modelo de intervención. Desde este enfoque, a través del diálogo y la expresión libre de pensamientos y emociones, se favorecería la identificación de conflictos emocionales no conscientes. Este proceso permitiría comprender cómo dichas vivencias internas influyen en su comportamiento escolar para trabajarlas posteriormente.

Estrategias de Intervención Psicopedagógica

Según Martínez (2024) “una estrategia de intervención es un plan o conjunto de actividades diseñadas para modificar comportamientos, pensamientos o emociones que están contribuyendo a problemas dentro de un contexto específico, como el escolar” (sección ¿Qué es una estrategia de intervención?).

Es importante resaltar que la intervención psicopedagógica no solo se ocupa de identificar y atender las dificultades de aprendizaje, sino que también trabaja en prevenirlas. Además, no se limita al contexto escolar, sino que considera también el entorno familiar y social del estudiante. Su objetivo es favorecer la integración social y el crecimiento personal, fortaleciendo las habilidades y capacidades de cada individuo.

Una vez analizado el entorno escolar, familiar y social del estudiante pueden identificarse diversas necesidades que requieran ser cubiertas a nivel de cognición, emoción, conducta o desarrollo social. Y con base a esos requerimientos deben ir dirigidas las estrategias que se desarrollarán, ya que una correcta aplicación de estas podrá favorecer la prevención de futuras dificultades.

Párraga et al. (2024) hace referencia a estrategias de intervención en los siguientes ámbitos:

Ámbito Cognitivo

El propósito de este tipo de estrategias es desarrollar las habilidades intelectuales del estudiantado y apoyar de manera efectiva su proceso de aprendizaje. Puede incluir acciones como: “(1) la enseñanza de técnicas de estudio, (2) el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, (3) la estimulación de la memoria y la atención y (4) la adaptación de los contenidos curriculares a las necesidades individuales de cada estudiante” (Párraga, 2024, p. 13).

En el caso de un estudiante que presenta dificultades para concentrarse y organizar su tiempo de estudio, se podrían implementar técnicas de estudio adaptadas a sus necesidades, también ejercicios orientados a fortalecer la atención y la memoria. De esta manera podría mejorar su comprensión de los contenidos académicos y favorecer un aprendizaje más autónomo.

Ámbito Emocional

Estas estrategias buscan crear un ambiente emocionalmente seguro y favorable para el aprendizaje, y ayudar a los estudiantes a desarrollar una actitud positiva hacia el estudio y el trabajo académico. Se centran en: “(1) el manejo de las emociones, (2) la resolución de

conflictos, (3) la promoción de la autoestima y la autoeficacia y (4) el desarrollo de habilidades sociales” (Párraga, 2024, p. 13).

En el caso de un estudiante que experimenta mucha ansiedad ante las evaluaciones académicas, de tal manera que esto afecta su rendimiento, se podrían implementar estrategias orientadas al manejo emocional y al fortalecimiento de la autoestima, brindándole herramientas para reconocer y regular sus emociones. Así el estudiante podría enfrentar las situaciones académicas con mayor seguridad y confianza.

Ámbito Conductual

En este aspecto las estrategias de intervención psicopedagógica buscan identificar y modificar conductas problemáticas que puedan estar interfiriendo con el proceso de aprendizaje. Par mejorar el comportamiento del estudiante en el entorno escolar, mediante la autodisciplina y la responsabilidad. Pueden incluir: “(1) la implementación de programas de modificación de conducta, (2) el establecimiento de rutinas y límites claros y (3) la promoción de conductas positivas” (Párraga, 2024, p. 13).

Un caso hipotético en este ámbito podría presentarse en un estudiante que manifiesta conductas disruptivas constantes dentro del aula. En esta situación, se podrían implementar rutinas claras y un programa de refuerzo positivo que motive conductas adecuadas, promoviendo la responsabilidad y el autocontrol. De esta manera, se favorecería un clima de aula más ordenado y propicio para el aprendizaje.

Ámbito Social

Se enfocan en promover la integración y participación social de los estudiantes, así como en prevenir y abordar situaciones de acoso escolar o exclusión. Estas estrategias buscan

fortalecer las relaciones interpersonales de los estudiantes y crear un entorno escolar más amigable y colaborativo. Pueden incluir: “(1) la implementación de programas de habilidades sociales. (2) la promoción del trabajo en equipo y la cooperación y (3) la creación de espacios inclusivos y respetuosos” (Párraga, 2024, p. 13).

En el caso de un estudiante que presente dificultades para relacionarse con sus compañeros y que tiende al aislamiento, se pueden implementar actividades grupales orientadas al desarrollo de habilidades sociales y al trabajo cooperativo, para favorecer su participación y el establecimiento de vínculos positivos.

Metodología Aplicada

La Práctica Profesional Supervisada se realizó bajo el enfoque de psicología educativa, desarrollando procesos de evaluación, diagnóstico e intervención. Se trabajó en modalidad individual según las necesidades educativas de los estudiantes.

Se brindó atención a cuatro estudiantes de primaria y un estudiante de secundaria, quienes presentaban necesidades educativas asociadas a: Trastorno del Espectro Autista, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Síndrome de Prader Willi, conducta agresiva, problemas de lenguaje, dificultades de comprensión lectora y razonamiento matemático.

Contacto con el Centro Educativo

La solicitud para realizar la Práctica Profesional Supervisada fue realizada directamente al director del centro educativo. Quien, una vez que dio el visto bueno para iniciar el proceso, mencionó varios casos, que a nivel de institución, eran relevantes en cuanto a necesidad de atención de psicología educativa. Posteriormente, se hizo el contacto con las docentes guías de

los grupos donde mayor cantidad de casos con necesidad de atención psicológica había, y fueron ellas quienes propusieron a los estudiantes basándose en la gravedad de cada caso.

Entrevista a los Padres o Encargados

Por medio de las docentes guía, se citó a los padres de familia o encargados legales de los menores de edad, para realizar el primer contacto, consentimiento informado y anamnesis.

El consentimiento informado, de acuerdo con Lorenzinni y Garrido (2023) “se entiende como el proceso por el cual se proporciona al paciente información relevante para que éste pueda decidir libremente ante cualquier procedimiento diagnóstico o terapéutico” (sección ¿Qué es el consentimiento informado en psicología?).

La anamnesis es “el proceso mediante el cual un profesional de la salud recopila información detallada y ordenada sobre la historia clínica de un paciente, a través de una entrevista” (Clínica Universidad de Navarra, 2025, sección Qué es la anamnesis). Esta entrevista puede ser de tipo semiestructurada, ya que es cualitativa y permite recolectar información precisa mediante una conversación, es necesario que se conduzca debidamente para obtener la mayor información posible sobre el contexto de la persona entrevistada (Babativa et al., 2024).

En la primera reunión que se tuvo con cada uno de los padres, se les explicó sobre la función del psicólogo educativo en el centro educativo, dentro del contexto de la práctica profesional; se leyó y firmó el consentimiento informado donde se explicaban, entre otros datos relevantes, los principales procesos a desarrollar: evaluación, diagnóstico e intervención.

Además, se realizó la anamnesis, haciendo uso de una entrevista semiestructurada, para obtener los datos relevantes sobre el desarrollo académico, biológico, emocional, familiar y social de cada estudiante.

Una vez realizadas todas las entrevistas de anamnesis y acordados los consentimientos informados, se revisó el expediente académico de cada estudiante. Con el objetivo de obtener más información sobre el historial académico de cada caso.

Entrevista a las Docentes Guía

Sin duda la perspectiva de las docentes es fundamental para tener un contexto más amplio sobre las necesidades de los estudiantes. Por lo que se entrevistó a cada docente guía, aplicando una entrevista semiestructurada que pretendía recolectar datos relevantes sobre las dificultades que presentaba cada alumno, su desarrollo emocional, académico y social en el centro educativo, y además indagar sobre las fortalezas o cualidades positivas de cada uno de los estudiantes seleccionados.

La información brindada por las docentes fue de gran relevancia para tener una perspectiva más amplia que la que brindaron los padres y encargados.

Observaciones

Respecto a la función que la observación cumple en la psicología, Guerri (2024) menciona lo siguiente:

Se realiza mediante procedimientos de recolección de información que requieren la observación deliberada de comportamientos emitidos por un sujeto, hecho un observador entrenado y utilizando un protocolo preparado para tal efecto, que permite un registro sistemático en una situación natural o similar. (sección Observación en Psicología)

Se inició realizando observaciones no participativas a cada estudiante seleccionado, en diversos ambientes, como dentro del salón de clase, en los recesos, actividades recreativas y en

diversas asignaturas. También se realizaron observaciones participativas, especialmente para analizar la relación social que mantenía con sus compañeros de clase.

Además, las observaciones dentro del salón de clase eran muy favorables para que los estudiantes se familiarizaran con la presencia y labor de una psicóloga educativa, evitando el asombro o la tensión que podría generar la primera interacción con cada uno de ellos.

Aplicación de Pruebas

Tomando en cuenta la información recolectada por medio de la entrevista a los padres y docentes, la revisión de los expedientes y las observaciones, se realizó el perfil de entrada de cada estudiante y se dio paso a la selección de las pruebas que se aplicarían en cada caso de acuerdo con sus necesidades educativas y emocionales. Se utilizaron los siguientes instrumentos de evaluación:

Lista Walker (Hill M. Walker, P.h.D.)

La Lista Walker, creada por Hill M. Walker, Ph.D., es una escala de evaluación conductual utilizada en el ámbito educativo para detectar problemas de conducta social y emocional en niños y adolescentes. Su objetivo es identificar estudiantes en riesgo y orientar la intervención temprana. Evalúa conductas externalizantes, internalizantes y la competencia social, a partir de la observación del comportamiento en el contexto escolar. Es una prueba psicométrica no proyectiva, aplicada por docentes u otros profesionales, de rápida aplicación (Vásquez, 2020).

Escala de Evaluación del Comportamiento (Ned Owens, M. ED & Betty White Owens)

La Escala de Evaluación del Comportamiento, elaborada por Ned Owens, M.Ed. y Betty White Owens, es un instrumento utilizado para identificar y evaluar problemas de comportamiento en niños y adolescentes dentro del contexto escolar. Su propósito es detectar

conductas que interfieren con el aprendizaje y la adaptación social del estudiante. Valora aspectos del comportamiento, como la obediencia, autocontrol, relaciones interpersonales, conducta disruptiva y adaptación escolar, a partir de la observación sistemática. Suele ser aplicada por docentes u otros profesionales que conocen al estudiante, lo que permite obtener información basada en conductas observables (Bordones, s.f.).

Escala SNAP (Swanson, Nolan y Pelham)

De acuerdo con Cibersam (s.f.), la Escala SNAP, desarrollada por Swanson, Nolan y Pelham, es un instrumento de evaluación conductual ampliamente utilizado para identificar y medir síntomas asociados al Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) y otros problemas de conducta en niños y adolescentes. Su objetivo principal es evaluar la presencia y frecuencia de comportamientos relacionados con la inatención, la hiperactividad y la impulsividad. La escala se basa en criterios conductuales observables y suele ser completada por padres, docentes u otros adultos significativos, lo que permite obtener información desde distintos contextos, especialmente el escolar y familiar. Evalúa principalmente inatención, hiperactividad/impulsividad y, en algunas versiones, conductas oposicionistas o desafiantes.

Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP)

La Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) está diseñada para evaluar el nivel de comprensión lectora en niños y adolescentes, considerando el aumento progresivo de la complejidad lingüística de los textos. Su objetivo es identificar el grado en que el estudiante comprende lo que lee y detectar posibles dificultades en los procesos de lectura. La prueba evalúa habilidades como la comprensión literal, inferencial y global, así como el manejo del vocabulario y la estructura del lenguaje escrito. Presenta textos organizados por niveles de dificultad, lo que permite ubicar al estudiante según su desempeño lector y su

nivel educativo. Se utiliza principalmente en el ámbito educativo y psicopedagógico (Alliende, Condemarín y Milicic, 1991).

Test de Percepción de Diferencias CARAS-R (L. L. Thurstone y M. Yela)

Luque (2019) indica que el Test de Percepción de Diferencias CARAS-R, elaborado por L. L. Thurstone y M. Yela, es una prueba psicológica utilizada para evaluar la atención selectiva, la percepción visual y la velocidad de procesamiento. Su objetivo principal es medir la capacidad del individuo para identificar rápidamente diferencias entre estímulos visuales similares, manteniendo la concentración durante la tarea. La prueba consiste en láminas con conjuntos de caras esquemáticas, en las que la persona debe señalar la figura diferente respecto a las demás.

Cuestionario de entrevista infantil Roberto y Rosita (Hernán y M. Teresa Lira)

El Cuestionario de Entrevista Infantil Roberto y Rosita, elaborado por Hernán Lira y M. Teresa Lira, es un instrumento dirigido a niños, cuyo objetivo es explorar aspectos emocionales, conductuales y de adaptación personal. El cuestionario utiliza los personajes de Roberto y Rosita como mediadores para facilitar la expresión del niño, favoreciendo un clima de confianza y reduciendo la ansiedad durante la evaluación. A partir de las respuestas del menor, se indagan áreas como la autoimagen, relaciones familiares y sociales, manejo de emociones, miedos, conductas y vivencias escolares, lo que permite obtener información cualitativa relevante (Paredes, s.f.).

Test Yo y las Matemáticas

El Test “Yo y las Matemáticas”, elaborado por M. Chadwick y Vargas, es un instrumento de evaluación psicopedagógica orientado a explorar la relación afectiva del niño con la asignatura de matemáticas, así como su autopercepción de competencia y la percepción que tiene del apoyo y la confianza que reciben de padres, profesores y compañeros. La prueba consiste en

un listado de situaciones que el estudiante debe leer y responder según la frecuencia con que se presentan, lo que permite analizar aspectos metacognitivos de su desempeño escolar, actitudes, emociones y creencias frente a las matemáticas. La corrección se realiza mediante una escala de cuatro puntos, cuyos resultados se interpretan en rangos que reflejan el nivel de percepción y actitud del niño hacia la asignatura (Vértices Psicológico, s.f.)

Test de Atención Cueto

El Test de Atención Cueto es un instrumento psicológico utilizado para evaluar la atención sostenida y la concentración en niños y adolescentes. De acuerdo con Castro (2021) su objetivo principal es identificar el nivel de atención del estudiante y detectar posibles dificultades atencionales que puedan afectar el aprendizaje y el rendimiento escolar. La prueba consiste en una tarea de búsqueda y discriminación visual, en la que el evaluado debe localizar y marcar estímulos específicos dentro de un conjunto amplio de elementos similares, durante un tiempo determinado. A través de esta actividad se valoran procesos como la atención selectiva, la velocidad de respuesta y la precisión, así como el control de errores por omisión o comisión.

Test Gestáltico Visomotor de Bender (Sistema de puntuación de Koppitz)

El Test Gestáltico Visomotor de Bender evalúa la percepción visual y la coordinación visomotora mediante la copia de nueve figuras geométricas, basadas en los principios de la psicología de la Gestalt. Permite valorar el nivel de maduración neurológica, así como detectar dificultades de aprendizaje, retraso en el desarrollo, posibles alteraciones neurológicas y algunos indicadores emocionales, especialmente en población infantil. Es de aplicación sencilla, rápida y poco influida por factores socioculturales, y en niños suele interpretarse mediante el Sistema de Puntuación de Koppitz, que analiza errores de maduración e indicadores emocionales dentro de una evaluación psicológica integral (Heredia, Santaella y Somarriba, 2012).

Escala de Autoestimación (Lucy Reidl. Adaptación de R. Careaga)

La Escala de Autoestimación, elaborada por Lucy Reidl y adaptada por Careaga, es un instrumento psicológico utilizado para evaluar el nivel de autoestima en niños y adolescentes. Su objetivo es identificar cómo el estudiante se percibe y se valora a sí mismo en diferentes áreas de su vida. La escala explora aspectos relacionados con la autoimagen, autoconfianza, aceptación personal y valoración de las propias capacidades, a partir de enunciados sencillos a los que el evaluado responde según su grado de acuerdo. De esta manera, permite detectar niveles bajos, medios o altos de autoestima (Jara, s.f.).

Cuestionario para Averiguar el Grado de Afectividad (Adaptación de Prueba de Woodworth)

El Cuestionario para Averiguar el Grado de Afectividad, adaptación de la Prueba de Woodworth, es un instrumento psicológico utilizado para evaluar el estado afectivo y emocional de niños y adolescentes. Su objetivo principal es “evaluar la afectividad y conocer el grado de afectividad en los sujetos” (Piutrin, s.f., sección Fichas Técnicas Instrumentos de Evaluación).

El cuestionario explora manifestaciones emocionales como la ansiedad, inseguridad, temores, irritabilidad, tristeza y sensibilidad emocional, a partir de preguntas directas sobre experiencias y reacciones cotidianas.

Escala de Habilidades Sociales

La Escala de Habilidades Sociales es un instrumento psicológico utilizado para evaluar el nivel de competencia social en niños y adultos. De acuerdo con Gismero (2022), la finalidad de esta prueba es evaluar la aserción y las habilidades sociales. La escala evalúa aspectos como la comunicación interpersonal, asertividad, cooperación, autocontrol, empatía, resolución de conflictos y adaptación social, a partir de conductas observables o situaciones cotidianas.

Evaluación de Cálculo y Resolución de Problemas (Nolfa Ibañez Salgado)

La Evaluación de Cálculo y Resolución de Problemas de Nolfa Ibañez Salgado es un instrumento psicopedagógico diseñado para valorar las habilidades matemáticas básicas en niños en edad escolar. Su objetivo principal es identificar el nivel de desarrollo del pensamiento lógico-matemático, así como posibles dificultades en el aprendizaje del cálculo. La prueba permite evaluar procesos como el reconocimiento y lectura de numerales, la escritura de números, la comparación de cantidades, la seriación y la comprensión de los conceptos de mayor y menor, proporcionando una visión integral del manejo de los números (Oliva y Cortés, 2018).

Test de Completación de Frases “Yo Siento Yo Pienso” (Fox y Col)

El Test de Completación de Frases “Yo Siento, Yo Pienso” de Fox y Col, evalúa el ajuste del niño al medio escolar a través de frases incompletas que debe finalizar libremente. Permite explorar actitudes, emociones y percepciones relacionadas con el yo, la familia, el colegio y el grupo de pares, favoreciendo la expresión espontánea del mundo emocional del niño.

Puede aplicarse de forma individual o grupal a niños que sepan leer y escribir, con una duración aproximada de 45 minutos. Las respuestas se califican en una escala de 1 a 5 según su grado de ajuste psicológico, lo que permite obtener un índice general y varios índices específicos (Fox y Col, s.f.).

Diagnóstico

Una vez aplicadas las pruebas, fueron revisadas y puntuadas. Se consideraron los resultados obtenidos en cada prueba y la información obtenida mediante observaciones y entrevista a padres y docentes, para realizar una síntesis diagnóstica.

Además, se realizó un perfil de salida considerando las tres áreas en las que mayor necesidad mostraba cada estudiante.

Intervención

Tomando en cuenta las áreas de mayor necesidad de cada uno de los estudiantes, se crearon los planes de intervención. Cada sesión se estipuló para una hora de duración, dividida en tres bloques de 20 minutos. En cada uno de esos bloques se trabajaron cada una de las áreas del perfil de salida, de tal manera que en cada sesión se intervinieron las tres áreas de mayor necesidad.

El plan de intervención para cada sesión incluía un objetivo para cada una de las áreas a trabajar, las estrategias de intervención, el tiempo y los recursos necesarios para realizar las actividades propuestas. El uso de material didáctico fue fundamental, implementando elementos como rompecabezas, hojas de colores, marcadores de colores, recursos audiovisuales y reforzadores como pegatinas.

Población Atendida

Se brindó atención a estudiantes de primaria y secundaria, del Centro Educativo Adventista de Paso Canoas, una institución de modalidad privada ubicada en la zona fronteriza rural de Paso Canoas.

El rango de edad fue entre los ocho y los trece años, dos niñas y tres varones. Una niña de segundo grado, una niña y dos niños de quinto grado, y un adolescente de séptimo grado. De los cuales 2 presentaban TEA, 2 presentaban TDAH, 1 presentaba Síndrome de Prader Willi, 2 presentaban problemas de lenguaje y 4 presentaban dificultades de comprensión lectora y razonamiento matemático.

Se brindó atención individual a cada uno de los estudiantes, desarrollando procesos de evaluación psicopedagógica, diagnóstico e intervención orientados a identificar dificultades de aprendizaje y fortalecer habilidades cognitivas, emocionales y conductuales en el contexto escolar.

Los principales motivos de consulta se relacionaron con dificultades en los procesos de atención y concentración, lectura y escritura, razonamiento matemático, autoestima y problemas de conducta disruptiva.

A continuación, se presentan los informes del proceso de evaluación psico diagnóstica realizados a tres de los cinco estudiantes atendidos. Dichos casos se nombrarán caso 1, caso 2 y caso 3.

Ficha de Identificación Caso 1

Nombre: C. G. G. T.

Edad: 13.

Sexo: Masculino.

Fecha de nacimiento: 10-02-2012.

Nivel: Sétimo.

Centro Educativo: Centro Educativo Adventista de Paso Canoas.

Dirección: Barrio San Jorge.

Nombre de la persona a cargo: K.T.R.

Nombre de la evaluadora: Avril Melissa Quirós Argueta.

Historia Clínica

C. G nació el 10 de febrero de 2012 en el Hospital de Ciudad Neily. Fue el segundo embarazo de la madre, planeado y sin complicaciones. Fue un parto vaginal espontáneo, al nacer

C.G no presentó complicaciones. Referente al desarrollo, se alimentó con leche materna hasta los 6 meses, utilizó pañales hasta los 6 años, Actualmente C.G controla esfínteres. A los 8 años fue diagnosticado con Síndrome de Asperger (Trastorno del Espectro Autista Grado I) y Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) de tipo combinado. Actualmente C.G asiste regularmente a sesiones de psicología clínica y psicopedagogía.

Succiona su dedo pulgar mientras duerme, en ocasiones bruxa los dientes, tiene una manta de apego que necesita para dormir, manifiesta temor ante ruidos fuertes tapándose los oídos, cuando está ansioso se rasca bastante fuerte y en ocasiones su piel queda irritada. Referente a la salud física, presenta pie plano.

Vive con su madre K.T.R, ama de casa, y su padre C.G.M, transportista. Debido a viajes de trabajo, el padre pasa varios días consecutivos fuera de casa, por lo que la relación de C.G con el padre no es tan cercana como lo es con la madre.

La madre de C.G. se muestra muy atenta a su hijo, especialmente en temas académicos; cuenta con la colaboración de una docente tutora para su hijo en casa. La madre lo considera un niño cariñoso, en ocasiones agresivo, muy aseado, activo, tímido, distraído, sumiso, alegre y muy apegado a ella. Sin embargo, en ocasiones se le dificulta la disciplina en casa y también el control de los episodios de desregulación emocional y conductual que experimenta C.G en ciertos momentos.

Motivo de Consulta

La madre comenta que a C. G se le dificulta mucho concentrarse, es retador para los docentes captar su atención, y esto provoca que se le dificulte adquirir nuevos conocimientos. Presenta dificultades para adquirir los conocimientos correspondientes a su nivel académico, especialmente comprensión lectora, el cálculo y resolución de problemas matemáticos. Además,

constantemente manifiesta desmotivación para estar dentro del salón de clase y realizar las asignaciones, si no se le permite salir del salón o se le pide que continúe trabajando en clase, experimenta episodios de desregulación emocional y conductual en los que ofende a algunos docentes y compañeros de clase.

Perfil de Entrada

	Dificultades	Fortalezas
Académicas	<ul style="list-style-type: none"> - Se le dificulta mantener la atención y la concentración durante las actividades académicas. - Muestra baja motivación hacia el aprendizaje y el trabajo en clase. - Dificultades en la comprensión lectora. - Presenta debilidades en el cálculo y en la resolución de problemas matemáticos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra facilidad para el aprendizaje visual, comprendiendo mejor los contenidos cuando se apoyan en imágenes o material gráfico. - Demuestra un buen desempeño en actividades que implican manipulación de objetos o aprendizaje concreto.
Socioemocionales	<ul style="list-style-type: none"> - Se le dificulta regular sus emociones ante situaciones que generan frustración o descontrol. 	<ul style="list-style-type: none"> - Generalmente mantiene una actitud tranquila dentro del aula.

Objetivo del Diagnóstico

Evaluar las dificultades y necesidades especiales de aprendizaje que el estudiante presenta y el grado en que estas se manifiestan. Especialmente la atención, concentración, motivación y desarrollo de habilidades sociales.

Instrumentos de Evaluación

- Entrevista a la madre.
- Entrevista a la docente guía.
- Observación del estudiante.
- Lista Walker (Hill M. Walker, P.h.D.).
- Escala de Evaluación del Comportamiento (Ned Owens, M. ED & Betty White Owens).
- Escala SNAP (Swanson, Nolan y Pelham).
- Test Gestáltico Visomotor de Bender (Sistema de puntuación de Koppitz).
- Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP).
- Cuestionario de entrevista infantil Roberto y Rosita (Hernán y M. Teresa Lira).
- Test Yo y las Matemáticas.
- Test de Atención Cueto.
- Escala de Autoestimación (Lucy Reidl. Adaptación de R. Careaga).
- Cuestionario para averiguar el grado de afectividad (Adaptación de Prueba de Woodwort).
- Escala de Habilidades Sociales.
- Evaluación de cálculo y resolución de problemas - Nolfá Ibañez Salgado.
- Test de completación de frases “Yo Siento Yo Pienso” - Fox y Col.

Análisis de Resultados

Lista Walker (Hill M. Walker, P.h.D.)

De acuerdo con las puntuaciones obtenidas en la Lista Walker, el estudiante manifiesta bastante agresividad, con 24 puntos. También demuestra ser muy retraído, al haber obtenido 6 puntos. Se evidencia que se distrae con mucha facilidad, 8 puntos. Presenta además problemas en

las relaciones con sus compañeros, con un total de 10 puntos. Demuestra falta de madurez emocional, con 7 puntos. La suma total de las escalas, 55 puntos, sugieren la necesidad de que se lleven a cabo las medidas necesarias para tratar los problemas conductuales del estudiante.

Escala de Evaluación del Comportamiento (Ned Owens, M. ED & Betty White Owens)

El análisis de la Escala de Evaluación del Comportamiento de Ned Owens y Betty White Owens revela un perfil de riesgo significativo, dominado por síntomas de déficit atencional y múltiples problemáticas socioemocionales. El estudiante cumple con los criterios de comportamiento correspondientes al síndrome de déficit atencional sin hiperactividad (TDA), evidenciado por puntuaciones de 15 en Inatención y 14 en Impulsividad. Sin embargo, la baja puntuación de 4 en Hiperactividad indica que no se cumplen los criterios para el síndrome con hiperactividad. Adicionalmente, las puntuaciones en las demás categorías señalan la presencia de múltiples problemáticas, ya que los puntajes superan el umbral de 8 o 10 puntos en seis áreas : Ansiedad (20 puntos) y Autoestima (20 puntos) sugieren una marcada vulnerabilidad emocional; la Resistencia a Límites (13 puntos) y la Resistencia Social (9 puntos) indican desafíos importantes en la interacción con la autoridad y con sus pares; y las elevadas puntuaciones en Tolerancia (23 puntos) y Lo académico (19 puntos) confirman dificultades específicas en la frustración y el desempeño escolar. La única área sin problemática identificada por umbral es la Agresividad (6 puntos).

Escala SNAP (Swanson, Nolan y Pelham)

El análisis de las puntuaciones en la Escala SNAP revela una sospecha significativa de Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, subtipo predominantemente inatento.

La media de puntuación en el dominio de TDAH - Inatención es de 2.22, un valor notablemente alto que sugiere que el estudiante exhibe las conductas de inatención (ítems 1-9)

con una intensidad clasificada entre "Bastante" y "Mucho". Esta alta puntuación indica que el estudiante probablemente cumple con los criterios de síntomas necesarios en este dominio.

Por el contrario, la media en el dominio de TDAH - Hiperactividad/Impulsividad es de 0.44, un valor bajo que no levanta sospecha en este grupo de criterios (ítems 10-18).

Test Gestáltico Visomotor de Bender (Sistema de puntuación de Koppitz)

Los resultados del Test de Bender revelan un déficit severo en la maduración de la función gestáltica visomotora, obteniendo un puntaje de 15 que equivale a una Edad Maduracional de 4 años y 8 meses. Esta discrepancia de más de 8 años es un factor muy importante y un fuerte indicador de un Trastorno del Neurodesarrollo Severo o Disfunción Cerebral, lo cual justifica sus probables dificultades crónicas de aprendizaje en áreas como la lectoescritura y la organización espacial. El análisis cualitativo refuerza esta conclusión, mostrando la persistencia de errores de inmadurez como la Distorsión de la Forma e Integración Deficiente, además de indicadores de organicidad como la Rotación y la Perseveración. A nivel emocional, los indicadores de Orden Confuso y Línea Ondulada señalan una severa desorganización, pobre planificación e inestabilidad emocional.

Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP)

El estudiante presenta dificultad para realizar la prueba correspondiente a su nivel académico. Sin embargo, al realizar la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva correspondiente al nivel de primer grado, Cristhian logra ubicarse en el percentil 100. Demostrando de esta manera que su nivel de comprensión lectora es correspondiente a primer grado. Lo cual demuestra un desfase aproximado de seis años de acuerdo con su nivel académico de séptimo grado.

Cuestionario de Entrevista Infantil Roberto y Rosita (Hernán y M. Teresa Lira)

Los resultados de la percepción socioafectiva del estudiante, obtenidos mediante el Cuestionario de Entrevista Infantil Roberto y Rosita, reflejan dificultades en varios ámbitos de su vida. En el área familiar, el estudiante presenta una percepción negativa, con un promedio de 1.3, lo que indica que experimenta sentimientos o situaciones desfavorables dentro de su entorno familiar.

En el área personal, también se observa una percepción negativa, con un promedio de 1.3, lo que sugiere que el estudiante se percibe a sí mismo o su realidad personal de manera desfavorable. Por su parte, en el área escolar-social, la percepción es negativa, con un promedio de 1.6, mostrando que el estudiante enfrenta experiencias desfavorables en el contexto escolar y en sus relaciones sociales con compañeros y otras personas.

Test Yo y las Matemáticas

De acuerdo con los resultados obtenidos en el Test Yo y las Matemáticas, el estudiante demuestra Muy buena percepción y actitud hacia las matemáticas. Con un puntaje total de 63.

Test de Atención Cueto (Graciela de Cueto)

Según los resultados del Test de Atención Cueto, el estudiante presenta un rendimiento deficiente en atención, concentración y discriminación visual. Esto al obtener un 27.5% de aciertos, siendo el criterio esperado para séptimo nivel significativamente superior al 85% establecido para primer grado.

Escala de Autoestimación (Lucy Reidl. Adaptación de R. Careaga)

De acuerdo con los resultados obtenidos en la Escala de Autoestimación, la autoestima del estudiante se encuentra en un rango bueno, con un puntaje total de 50.

Cuestionario para Averiguar el Grado de Afectividad (Adaptación de Prueba de Woodwort)

Al obtener una puntuación total de 15 en el Cuestionario para Averiguar el Grado de Afectividad, se demuestra que el estudiante presenta afectividad con problemas severos.

Escala de Habilidades Sociales

De acuerdo con la Escala de Habilidades Sociales, Cristhian muestra un alto nivel en habilidades sociales. Con una puntuación total de 51.

Evaluación De Cálculo Y Resolución De Problemas - Nolfia Ibañez Salgado

En el desarrollo de la prueba de Evaluación De Cálculo Y Resolución De Problemas, el estudiante demuestra buen desempeño en escritura de numerales a la copia. Domina el concepto de mayor y menor. Domina el conocimiento de signos en un contexto numérico. Domina la escala ascendente de 1 en 1, hasta el 10, pero se le dificultan la escala descendente. No logra realizar la escala ascendente de 2 en 2.

Presenta dificultad en la lectura y escritura al dictado de numerales de cuatro o más cifras. No logra la seriación de numerales en forma oral. No logra calcular suma, resta, multiplicación y división de forma oral. Utiliza sus dedos para contar.

Se le dificulta la identificación de figuras geométricas, solo identifica el círculo, pero sí logra nombrarlas todas por su propia cuenta. No logra ordenar y restar, ni ordenar y sumar. Tampoco logra la multiplicación y división de dos o más cifras, de manera escrita o al dictado. No logra la resolución de problemas matemáticos simples, invertidos o con complejidad lingüística.

Test de completación de frases “Yo Siento Yo Pienso” - Fox y Col

Los índices familia (promedio=4), grupo de pares (promedio=4), medio escolar (promedio=4) y Yo real (promedio=5) resultaron positivos. Mientras que se muestran neutros, con promedio=3, los índices referentes a Yo, colegio y Yo ideal.

Lo cual indica que es un niño bien adaptado, con alta resiliencia social y una autoestima positiva. La neutralidad del Yo Ideal demuestra que el niño no experimenta presiones internas significativas relacionadas con sus aspiraciones futuras, lo que contribuye a su estabilidad emocional.

Síntesis Diagnóstica

Los resultados de la evaluación realizada demuestran una gran dificultad para mantener la concentración y la atención. También se presenta un desfase curricular notable, específicamente su comprensión lectora se ubica al nivel de primer grado, lo que representa un retraso de aproximadamente seis años respecto a su curso actual. En el área de matemática, maneja conceptos básicos, presenta deficiencias importantes, como cálculo de varias cifras y resolución de problemas.

En el ámbito emocional y conductual, el estudiante presenta una afectividad severamente comprometida, manifestada en alta ansiedad y notable resistencia a límites. Este desequilibrio emocional da lugar a conductas disruptivas y agresivas en el aula, como ofensas verbales y desregulación emocional con explosiones de enojo; muestra tendencia al aislamiento social. Experimenta percepciones negativas en sus entornos familiar y escolar; la evaluación de la autoestima indica que conserva una buena autoestimación y un nivel de resiliencia positiva.

Perfil de Salida

Concentración y Atención	El estudiante se caracteriza por un estilo de trabajo poco sostenido, con dificultad para mantener la atención de forma continua, seguir secuencias largas y organizar la información de manera eficiente. Requiere apoyos externos constantes, consignas breves y acompañamiento cercano para iniciar, mantener y finalizar las tareas. Su desempeño mejora cuando las actividades son estructuradas, visuales y de corta duración.
Comprensión Lectora	El estudiante logra comprender textos simples, breves y concretos, especialmente cuando se presentan con apoyo visual o mediación directa. Frente a textos extensos o con mayor carga lingüística, presenta dificultad para extraer información, seguir la idea central y realizar inferencias.
Área Socioemocional y Afectiva	El estudiante muestra una respuesta emocional intensa frente a la frustración, con necesidad de contención y límites claros para regular su conducta. Aunque puede vincularse adecuadamente en contextos estructurados, presenta dificultad para manejar conflictos y adaptarse a normas sin mediación adulta. Cuenta con recursos personales positivos, como una autoimagen relativamente conservada y capacidad de establecer vínculos, los cuales constituyen una base

	importante para el trabajo de acompañamiento emocional.
--	---

Sesión 1

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
Mejorar la capacidad de mantener la atención en actividades cortas y estructuradas.	<p>Área: Atención Concentración</p> <p>Actividades estructuradas con temporizador visual</p> <p>(Anexo 1)</p>	20 minutos	<p>Recurso Humano</p> <p>Material de actividades de atención: laberintos, colorear por código, asociar formas.</p> <p>Rompecabezas</p> <p>Lápiz</p> <p>Temporizador</p>	Lo logra
Desarrollar la identificación de palabras clave en textos cortos.	<p>Área: Comprensión Lectora</p> <p>Subrayado guiado con código de colores</p> <p>Asociación palabra-imagen</p> <p>(Anexo 2)</p>	20 minutos	<p>Texto impreso</p> <p>Lápices de colores</p> <p>Marcadores de colores</p> <p>Lápiz</p>	Lo logra con ayuda
Fomentar el reconocimiento de emociones propias.	<p>Área: Socioemocional y afectiva</p> <p>Diccionario pictórico de emociones</p> <p>(Anexo 3)</p>	20 minutos	<p>Hojas de Colores</p> <p>Imágenes que representen las diferentes emociones</p> <p>Tijeras</p> <p>Goma</p> <p>Lápiz</p> <p>Marcadores de colores</p> <p>Grapadora</p>	Lo logra

Sesión 2

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
	Área: Atención Concentración			
Aumentar la habilidad para seguir instrucciones en secuencias de dos pasos.	Dibujar según instrucciones (Anexo 4)	20 minutos	Marcadores de colores Hojas blancas	Lo logra con ayuda
	Área: Comprensión Lectora			
Mejorar la comprensión de oraciones simples identificando palabras clave.	Subrayado de palabras clave: Quién, Donde, Cuándo (Anexo 5)	20 minutos	Oraciones impresas Marcadores de colores	Lo logra
	Área: Socioemocional y afectiva			
Comprender los principales cambios físicos, emocionales y sociales manifestados en la adolescencia	Psicoeducación (Anexo 6)	20 minutos	Computadora Diapositivas Videos	Lo logra

Sesión 3

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
Implementar una estrategia para lograr una mejor comprensión de las instrucciones de trabajo.	<p>Área: Atención Concentración</p> <p>Fichas: primero, luego</p> <p>(Anexo 7)</p>	20 minutos	Fichas con las palabras: “primero” y “luego”	No lo logra
Desarrollar la capacidad de responder preguntas simples sobre un texto corto.	<p>Área: Comprensión Lectora</p> <p>Lectura compartida con preguntas literales guiadas</p> <p>Dibujo de personajes principales</p> <p>(Anexo 8)</p>	20 minutos	Lectura impresa Marcadores de colores Hojas blancas	Lo logra
Comprender principios básicos sobre las relaciones afectivas sanas	<p>Área: Socioemocional y afectiva</p> <p>Psicoeducación</p> <p>(Anexo 9)</p>	20 minutos	Diapositivas Computadora	Lo logra

Sesión 4

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
Fomentar la atención y concentración auditiva del estudiante.	Área: Atención Concentración Lectura de cuento corto y preguntas literales orales. (Anexo 10)	20 minutos	Cuento corto nivel de primer grado	Lo logra con ayuda
Implementar instrucciones escritas con vocabulario adaptado al nivel de lectura del estudiante.	Área: Comprensión Lectora Dibujo siguiendo instrucciones escritas. Leo y respondo. (Anexo 11)	20 minutos	Hojas blancas Instrucciones escritas Marcadores de colores Lápiz y borrador	Lo logra
Brindarle alternativas al estudiante para regular sus emociones al enfrentarse a ira o tristeza.	Área: Socioemocional y afectiva Balde sensorial (Anexo 12)	20 minutos	Balde pequeño con objetos sensoriales. Muñeca de trapo	Lo logra

Sesión 5

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
Favorecer la concentración del estudiante para organizar información visual de manera lógica	Área: Atención Concentración Ordenar imágenes secuenciales (Anexo 13)	20 minutos	Tarjetas de imágenes	Lo logra
Mejorar la comprensión de textos narrativos simples mediante la secuenciación de eventos.	Área: Comprensión Lectora Ordenar imágenes de acuerdo con lo que dice el texto (Anexo 14)	20 minutos	Texto narrativo Tarjetas de imágenes	Lo logra
Disminuir la ansiedad que experimenta el estudiante al ingresar al aula	Área: Socioemocional y afectiva Reflexión en las creencias Auto instrucciones (Anexo 15)	20 minutos	Recurso humano	Lo logra con ayuda

Sesión 6

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
Desarrollar estrategias de autorregulación para retomar la atención tras distracciones.	<p>Área: Atención Concentración</p> <p>Técnica de palmadas (Anexo 16)</p>	20 minutos	Recurso humano	Lo logra
Incrementar la habilidad de inferir información implícita en textos breves.	<p>Área: Comprensión Lectora</p> <p>Inferir información con preguntas de guía (Anexo 17)</p>	20 minutos	Texto impreso	Lo logra
Desarrollar la capacidad de identificar la intensidad de sus emociones para aplicar estrategias adecuadas de calma.	<p>Área: Socioemocional y afectiva</p> <p>Termómetro de emociones Balde sensorial (Anexo 18)</p>	20 minutos	<p>Imagen del termómetro de emociones Balde sensorial</p>	Lo logra

Síntesis de las Sesiones de Intervención

El proceso de intervención psicopedagógica con C. G se desarrolló a lo largo de seis sesiones estructuradas, enfocadas principalmente en las áreas de atención y concentración, comprensión lectora y desarrollo socioemocional.

A lo largo de las sesiones se utilizaron actividades cortas, concretas y visuales, con apoyo de temporizador, refuerzos positivos y materiales lúdicos, lo que favoreció su motivación y participación. Se evidenció que C.G responde mejor a instrucciones claras, breves y presentadas de una en una, así como a tareas apoyadas en imágenes y ejemplos.

En comprensión lectora, mostró buen desempeño cuando los textos y consignas se adaptaban a su nivel, logrando identificar información explícita, responder preguntas e incluso realizar inferencias sencillas, aunque presentó dificultad ante instrucciones redactadas de forma más abstracta o técnica.

En el área socioemocional, la intervención se centró en el reconocimiento y manejo de emociones, especialmente en situaciones de frustración, ansiedad y relaciones interpersonales. Se trabajó mediante el uso de un diccionario pictórico de emociones, dramatizaciones, termómetro emocional y estrategias de autorregulación como el uso de objetos sensoriales, auto instrucciones verbales y rutinas claras. A partir de situaciones reales vividas por C.G, se abordaron temas como relaciones sanas, respeto a los límites de los demás y expresión adecuada de emociones, logrando que identificara sus sentimientos y comprendiera las consecuencias de sus conductas.

En general, el proceso permitió fortalecer sus habilidades atencionales, comunicativas y emocionales, promoviendo mayor conciencia de sí mismo y estrategias funcionales para su desempeño escolar y social

Recomendaciones

Para el Hogar

- Es importante que C.G. continúe con su proceso de atención en psicología clínica, y mencionar a la profesional a cargo la necesidad de trabajar la alta ansiedad y notable resistencia a límites, que indicó el proceso de evaluación realizado.
- Mantener un horario fijo (hora de levantarse, comidas, tareas, juego y dormir) para darle seguridad y orden a C.G.
- Establecer un espacio tranquilo dentro de la casa como zona de calma donde C.G. pueda ir cuando se sienta muy frustrado o ansioso.
- Acompañar diariamente a C.G a leer un cuento adaptado a su nivel de comprensión y realizarle preguntas sobre el texto.
- Regular el uso de dispositivos electrónicos como celular o consola. Estableciendo un horario de uso.
- Ofrecerle actividades que pueda realizar en su tiempo libre que no involucren el uso de dispositivos electrónicos, como juegos de mesa sencillos, colorear, plastilina, rompecabezas o actividades al aire libre.
- Evitar que los dispositivos electrónicos sean utilizados como medio para calmar el llanto, el enojo o la frustración, ya que esto puede dificultar la autorregulación emocional.
- Ayudarle a identificar sus emociones y la manera correcta de expresarlas.
- Implementar un temporizador visible para todas las tareas académicas.
- Generar un ambiente de estudio libre de distractores.
- Recordarle la postura adecuada a la hora de estudiar o realizar tareas. Una postura activa es necesaria para sostener la concentración.

- Ser firme con los límites en casa como los horarios establecidos, deberes del hogar, respeto a la madre. A pesar de que los límites suelen causarle frustración, es necesario que C.G comprenda la importancia de respetarlos.
- Corregir inmediatamente cualquier lenguaje o comportamiento agresivo o insultante, y explicar el daño de las palabras y acciones hacia otros.
- C.G muestra gran apego a la madre, pero es necesario que también logre relacionarse con personas de su edad. Es importante motivarlo y permitirle participar de actividades con sus compañeros de clase u otros grupos sociales para que desarrolle habilidades sociales.
- Brindarle educación sexual y afectiva acorde a su edad, apoyándose en el material entregado a la madre .

Para C.G

- Realizar juegos y actividades en casa que impliquen clasificar, fortaleciendo habilidades de pensamiento lógico y matemático.
- Colaborar al respeto de las rutinas y normas que se establezcan en casa.
- En su tiempo libre, realizar actividades como juegos de mesa sencillos, colorear, plastilina, rompecabezas o actividades al aire libre, para evitar el uso excesivo de dispositivos electrónicos.
- Pedir al docente que le repita la información para comprender con mayor claridad.
- Solicitar que se utilice el temporizador en clase.
- Pedir una pausa cuando sienta frustración, ansiedad, sueño o aburrimiento.
- Respetar el tiempo límite de las pausas breves.
- Respetar el uso limitado del “balde sensorial”.
- Utilizar el semáforo de emociones para identificar sus emociones dentro del aula.

- Respetar los límites establecidos por los adultos en casa y en el colegio.
- Respetar el espacio de sus compañeros, recordando que no se puede obligar a nadie a saludarle y que no tiene derecho a ofender a las personas solo por estar molesto.

Para el Centro Educativo

- Es necesario que la institución realice un análisis del caso de C.G para poder aplicarle la adecuación curricular que este requiera.
- Dar indicaciones cortas, de un paso a la vez, y pedirle que las repita para asegurarse de que las entendió.
- Utilizar un temporizador para asignarle un tiempo específico a C.G para los trabajos en clase. Esto le ayuda a mantener la atención y ser más ágil.
- Permitir o asignar pausas breves estructuradas con tiempo límite, para que C.G libere la tensión acumulada, especialmente cuando se encuentra frustrado o nota que se está distrayendo constantemente.
- Implementar en uso del “Balde Sensorial” en las pausas breves.
- Recordarle amablemente mantener una postura recta, esto le ayuda a concentrarse y activar su atención en clase.
- Utilizar esquemas, mapas conceptuales, imágenes u otros apoyos visuales en el proceso de enseñanza. Ya que C.G tiene una marcada facilidad para el aprendizaje visual.
- Incluir apoyos materiales como ábaco y bloques de construcción en la asignatura de matemáticas u otras que involucren cálculos.
- Incluir apoyos tecnológicos como televisión o tablet para explicar los contenidos de clase.

- Acercarse para supervisar su trabajo y reconocer inmediatamente sus esfuerzos y logros, por pequeños que sean.
- Avisar con anticipación sobre cambios en horarios o actividades.
- Designar un “rincón de la calma” donde pueda retirarse temporalmente cuando se sienta frustrado o sobre estimulado, para evitar agresiones o comentarios ofensivos.
- Fomentar la tolerancia, el respeto y la aceptación de la diversidad con sus compañeros.
- Fomentar la integración con sus compañeros de clase mediante actividades estructuradas y en grupos pequeños, dándole un rol específico en el trabajo colaborativo para mejorar sus relaciones sociales.
- Reducir y adaptar el volumen y la complejidad de las tareas escritas y de lectura a su nivel de comprensión.
- Considerar la opción de evaluaciones orales en lugar de actividades escritas.

Ficha de Identificación Caso 2

Nombre: A.K.M.Q.

Edad: 10 años y 10 meses.

Sexo: Femenino.

Fecha de nacimiento: 26-11-2014.

Nivel: Quinto grado.

Centro Educativo: Centro Educativo Adventista de Paso Canoas.

Dirección: Paso Canoas.

Nombre de la persona a cargo: J.M.S.

Nombre de la Evaluadora: Avril Melissa Quirós Argueta.

Historia Clínica

A.M nació el 11 de noviembre de 2014 en el Hospital Obaldía en David, Panamá. Fue el primer embarazo de la madre; planeado, que resultó de alto riesgo; el parto fue por cesárea inducida. Recibió reanimación fetal intrauterina momentos antes de nacer y se mantuvo internada durante 28 días después de su nacimiento. Durante los siguientes días en casa, los padres notaron que la niña no reaccionaba como es propio de un bebé a esa edad. Al llevarla al hospital, todo indicaba estar bien en las pruebas que le aplicaron, por lo que fue referida con un médico genetista, quien detectó hipotonía y posteriormente fue diagnosticada con el Síndrome de Prader Willi (SPW).

Su desarrollo motor se mantuvo por debajo de la norma, una manifestación de ello fue que, en lugar de gatear se arrastraba de espalda. Sus padres la llevaron a terapia física desde que A.M tenía dos meses hasta los seis años. También acudió al servicio de terapia de lenguaje que brindaba la escuela donde se encontraba anteriormente.

A.M vive con su madre J.Q.R., gerente de recursos humanos, y su padre J.M.S., docente. Ellos la consideran “un milagro”, debido a que al ser diagnosticada con SPW el médico les explicó que las características propias del síndrome son problemas de lenguaje, problemas motrices, problemas de aprendizaje y agresividad que suelen manifestarse de manera intensa. Sin embargo, a pesar de que A.M presenta dificultades de lenguaje, aprendizaje y motrices, estos síntomas no son tan severos como se les advirtió.

Su padre la considera una niña pasiva, muy cariñosa, muy sociable, independiente, alegre y muy apegada a él.

Los padres de A.M siempre están muy pendientes de ella en todos sus ámbitos. Uno en especial es la alimentación, ya que el SPW se caracteriza por la hiperfagia, sentimiento constante

de hambre y dificultad para saciarse. Debido a esto, los padres de A.M mantienen control y supervisión de la calidad y cantidad de alimentos que consume.

Motivo de Consulta

De acuerdo con la docente a cargo y el padre de la menor, A.M presenta dificultad para concentrarse y mantenerse atenta en clase, es muy retraída en el aula y presenta dificultades de aprendizaje. Se le complica la comprensión lectora, la ortografía, el cálculo y resolución de problemas matemáticos. También presenta dificultad en el ámbito social, no se integra muy bien al grupo y se le dificulta compartir e identificarse con sus pares, esto motivado por su baja autoestima.

Perfil de Entrada

	Dificultades	Fortalezas
Académicas	<ul style="list-style-type: none"> - Presenta limitaciones en los procesos de concentración y atención sostenida. - Dificultades en la comprensión lectora, lo que afecta su desempeño académico general. - Muestra errores frecuentes en ortografía. - Presenta dificultades en el cálculo y en la resolución de problemas matemáticos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra disposición para prestar atención a las explicaciones de la docente. - Acata las indicaciones de la docente y respeta las normas establecidas en el aula. - Se caracteriza por su responsabilidad en la realización y entrega de sus tareas.
Socioemocionales	<ul style="list-style-type: none"> - Tiende al retraimiento y muestra escasa interacción con sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se muestra respetuosa, amable, cariñosa y obediente con las figuras adultas y sus pares.

	<ul style="list-style-type: none"> - Se observa poca integración al grupo de clase. - Manifiesta indicadores de baja autoestima. 	<ul style="list-style-type: none"> - Establece relaciones positivas con niños de grados inferiores.
--	--	--

Objetivo del Diagnóstico

Evaluar las dificultades de aprendizaje y los desafíos en el ámbito social que presenta la estudiante, así como el grado en que dichas dificultades se manifiestan en su desempeño académico y en su interacción con los demás.

Instrumentos de Evaluación Aplicados

- Entrevista al padre.
- Entrevista a la docente guía.
- Observación de la estudiante.
- Lista Walker (Hill M. Walker, P.h.D.).
- Escala de Evaluación del Comportamiento (Ned Owens, M. ED & Betty White Owens).
- Escala SNAP (Swanson, Nolan y Pelham).
- Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP).
- Test de Percepción de Diferencias CARAS-R (L. L. Thurstone y M. Yela).
- Cuestionario de entrevista infantil Roberto y Rosita (Hernán y M. Teresa Lira).
- Test Yo y las Matemáticas.
- Test de Atención Cueto.
- Test Gestáltico Visomotor de Bender (Sistema de puntuación de Koppitz).
- Escala de Autoestimación (Lucy Reidl. Adaptación de R. Careaga).

- Cuestionario para Averiguar el Grado de Afectividad (Adaptación de Prueba de Woodwort).
- Escala de Habilidades Sociales.
- Evaluación de Cálculo y Resolución de Problemas (Nolfa Ibañez Salgado).
- Test de completación de frases “Yo Siento Yo Pienso” (Fox y Col).

Análisis de Resultados

Lista Walker (Hill M. Walker, P.h.D.)

En los resultados obtenidos de la Lista Walker, la escala de retraimiento indica que la estudiante es sumamente retraída, al obtener 7 puntos. Además, se demuestra cierto nivel de falta de madurez emocional, al obtener 4 puntos en esta escala. Por otro lado, la estudiante no presenta indicios de agresividad, no tiene problemas de distracción, y no presenta disfunción en las relaciones con sus compañeros.

Escala de Evaluación del Comportamiento (Ned Owens, M. ED & Betty White Owens)

La estudiante cumple con los criterios de comportamiento correspondientes al síndrome de déficit atencional sin hiperactividad (TDA), evidenciado por puntuaciones elevadas en Inatención (18 puntos) e Impulsividad (11 puntos).

Adicionalmente, las puntuaciones en las demás categorías señalan la presencia de una problemática académica central, ya que el puntaje supera el umbral de 8 o 10 puntos en un área clave: Lo académico (16 puntos), lo cual indica una problemática significativa en el desempeño escolar y es consistente con las dificultades de Inatención e Impulsividad observadas.

Las demás áreas evaluadas se encuentran por debajo del umbral de riesgo, por lo que no presenta dificultad en ellas, incluyendo Tolerancia, Ansiedad, Autoestima, Agresividad, Resistencia a Límites y Resistencia Social.

Escala SNAP (Swanson, Nolan y Pelham)

Los resultados obtenidos en la Escala SNAP indican que la puntuación promedio en Inatención es de 1.77, la cual, aunque es alta, se encuentra por debajo del punto de corte. El dominio de Hiperactividad/Impulsividad es muy bajo (0.22), quedando lejos de su punto de corte. A pesar de que la inatención no cumple estrictamente con el criterio de corte, la puntuación alta de 1.77 justifica la necesidad de prestar atención a esta área.

Test Gestáltico Visomotor de Bender (Sistema de puntuación de Koppitz)

De acuerdo con los resultados obtenidos en el Test Gestáltico Visomotor de Bender, la estudiante presenta una disfunción visomotora severa, reflejada en un puntaje total de 6 errores, lo que equivale a una Edad Maduracional Visomotora de 7 años y 5 meses. Este retraso de más de 3 años en la edad maduracional es un factor importante y es un fuerte indicador de posibles Dificultades Específicas de Aprendizaje (Disgrafía/Dislexia), ya que carece de las habilidades de integración perceptivo-motriz necesarias para su nivel escolar.

Además, presenta indicadores emocionales de Orden Confuso, Línea Ondulada y Gran Tamaño, que apuntan a un perfil con pobre organización, inestabilidad emocional y una marcada tendencia a la impulsividad.

Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP)

A la estudiante se le dificulta realizar las pruebas correspondientes a su nivel académico, quinto grado, es hasta en la prueba correspondiente a tercer grado donde logra ubicarse en el percentil 80 del nivel de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva. Lo que demuestra un desnivel de dos años en su habilidad de comprensión lectora.

Cuestionario de Entrevista Infantil Roberto y Rosita (Hernán y M. Teresa Lira)

Los resultados de la percepción socioafectiva de la estudiante, obtenidos mediante el Cuestionario de Entrevista Infantil Roberto y Rosita, indican algunas dificultades en distintos ámbitos de su vida. En el área familiar, la estudiante presenta una percepción negativa, con un promedio de 1.4, lo que sugiere que experimenta sentimientos o situaciones desfavorables dentro de su entorno familiar.

En cuanto al área personal, se observa una percepción neutra, con un promedio de 1.7, lo que refleja que la estudiante percibe su realidad personal de manera indefinida, sin destacar aspectos positivos ni negativos de manera significativa. Por su parte, en el área escolar-social, la percepción también es negativa, con un promedio de 1.4, indicando que la estudiante enfrenta experiencias desfavorables en el contexto escolar y en sus relaciones sociales con compañeros y otras personas.

Test Yo y las Matemáticas

De acuerdo con los resultados obtenidos en el Test Yo y las Matemáticas, la estudiante demuestra una buena percepción y actitud hacia las matemáticas. Al haber obtenido un puntaje total de 52.

Test de Atención Cueto (Graciela de Cueto)

Según los resultados del Test de Atención Cueto, la estudiante presenta un rendimiento deficiente en atención, concentración y discriminación visual. Esto al obtener un 27.5% de aciertos, siendo el criterio esperado para quinto grado significativamente superior al 85% establecido para primer grado.

Escala de Autoestimación (Lucy Reidl. Adaptación de R. Careaga)

De acuerdo con los resultados obtenidos en la Escala de Autoestimación, la autoestima de la estudiante se encuentra en un rango regular, con una puntuación total de 40.

Cuestionario para Averiguar el Grado de Afectividad (Adaptación de Prueba de Woodwort)

Al obtener una puntuación total de 9 en el Cuestionario para Averiguar el Grado de Afectividad, se demuestra que la estudiante presenta afectividad con problemas.

Escala de Habilidades Sociales

De acuerdo con la Escala de Habilidades Sociales, Arlene muestra un alto nivel de habilidades sociales, con una puntuación total de 58.

Evaluación De Cálculo Y Resolución De Problemas - Nolfia Ibañez Salgado

En el desarrollo de la prueba de Evaluación De Cálculo Y Resolución De Problemas, la estudiante demuestra buen desempeño en la escritura a la copia, escritura al dictado, identificación y lectura de numerales menores a cuatro cifras. Presenta dificultad para nombrar los números formados por cuatro o más cifras.

Domina bien el concepto general de mayor y menor. Sin embargo, se le dificulta la seriación de numerales en forma oral, en especial ordenar los números de mayor a menor cuando le son dictados y no tiene referencia visual.

Utiliza sus dedos para sumar y restar. Presenta dificultad al realizar multiplicaciones, trata de recordar las tablas de multiplicar, pero no logra realizar las multiplicaciones. Del mismo modo presenta dificultad para realizar divisiones. No se logra el cálculo oral. Reconoce correctamente los signos en un contexto numérico y las figuras geométricas.

Test de completación de frases “Yo Siento Yo Pienso” - Fox y Col

El índice general demuestra un nivel neutro de ajuste de la niña al medio escolar, con un promedio de 3. Los siguientes índices particulares se muestran neutros con un promedio de 3: familia, Yo, Yo real y Yo ideal. Mientras que el índice referido a los pares resulta negativo, con un promedio de 2. Y el índice referido a la adaptación al medio escolar se muestra positivo, con un promedio de 4.

Lo anterior indica un equilibrio sin problemas ni satisfacciones marcadas en el ajuste al medio escolar, su percepción de la familia, y de su propio yo real e ideal. Sin embargo, existe un desequilibrio significativo en sus experiencias escolares: por un lado, muestra una adaptación positiva y satisfacción con la escuela como institución, las normas y los profesores; por otro, se demuestra insatisfacción en el ámbito de las relaciones sociales y la integración con sus pares.

Síntesis Diagnóstica

A.M presenta una disfunción visomotora severa, con un retraso maduracional de más de tres años, lo que sugiere posibles Dificultades Específicas de Aprendizaje (Disgrafía/Dislexia). A nivel cognitivo, muestra un rendimiento deficiente en atención, concentración y discriminación visual, así como un bajo nivel de eficacia visoperceptiva y atencional.

En el ámbito académico, se evidencia una problemática significativa: en comprensión lectora, tiene un desnivel de dos años (nivel de tercer grado en lugar de quinto). En matemáticas, aunque su actitud es buena, presenta dificultades específicas en el cálculo oral, la seriación y la ejecución de multiplicaciones y divisiones.

Su perfil socioemocional y conductual está definido por un marcado retraimiento social, evidenciado por una interacción mínima y el aislamiento. Cumple con criterios conductuales de Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad, con puntuaciones elevadas en inatención e

impulsividad. Además, su percepción socioafectiva es negativa en el área familiar y escolar-social, y presenta afectividad con problemas y falta de madurez emocional.

Perfil de Salida

Comprensión Lectora	Se evidencia un desfase importante en la comprensión lectora, con un rendimiento inferior al esperado para su grado escolar, compatible con posibles dificultades específicas de aprendizaje, lo que limita el acceso adecuado a los contenidos curriculares.
Atención y concentración	La estudiante presenta dificultades significativas en atención y concentración, asociadas a un perfil compatible con déficit atencional y a una disfunción visomotora severa, lo cual afecta la organización, continuidad y precisión de las tareas académicas.
Autoestima	La estudiante muestra retraimiento social, inmadurez emocional y afectividad con dificultades, con percepciones negativas de su entorno familiar y escolar-social; no obstante, conserva una autoestima regular, adecuadas

	habilidades sociales y una adaptación positiva a la institución escolar.
--	--

Sesión 1

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
Incrementar la atención sostenida en actividades estructuradas durante períodos cortos.	<p>Área: Concentración Atención</p> <p>Actividades con temporizador visual: laberintos, unir puntos, encontrar la letra asignada. (Anexo 19)</p>	20 minutos	<p>Temporizador</p> <p>Material impreso: laberintos, dibujos de unir puntos, dibujos de colorear por color.</p>	Lo logra
Identificar personajes y escenarios en textos cortos.	<p>Área: Comprensión Lectora</p> <p>Recuerdo y dibujo (Anexo 20)</p>	20 minutos	<p>Marcadores de colores.</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Lápiz</p> <p>Borrador</p>	Lo logra
Reconocer y expresar sus cualidades personales mediante lenguaje positivo.	<p>Área: Autoestima</p> <p>Técnica del espejo.</p> <p>Etiquetas positivas (Anexo 21)</p>	20 minutos	<p>Tijeras</p> <p>Cinta adhesiva</p> <p>Marcadores de colores</p> <p>Lápiz</p> <p>Espejo</p> <p>Etiquetas</p>	Lo logra

Sesión 2

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
Aprender una estrategia para fomentar el trabajo en clase	Área: Concentración y Atención Técnica de División de Pasos (Anexo 22)	20 minutos	Recurso humano Hojas blancas Lápices de colores Lápiz Borrador	Lo logra con ayuda
Mejorar la fluidez de lectura y la conexión de ideas dentro del texto.	Área: Comprensión Lectora Identificar qué cuándo, dónde y quién (Anexo 23)	20 minutos	Texto impreso Resaltadores Lápices de colores	Lo logra
Identificar y nombrar emociones básicas en sí misma.	Área: Autoestima Ruleta de emociones y sentimientos Lista de situaciones que generan una emoción. (Anexo 24)	20 minutos	Ruleta virtual de emociones. Dibujos para colorear de emociones. Hojas blancas Lápiz Lápices de colores	Lo logra

Sesión 3

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
Implementar la técnica de dividir una tarea en pasos en el aula	Área: Concentración y Atención Técnica de Dividir Pasos en Tarea (Anexo 25)	20 minutos	Lápiz Borrador Libro de español de la estudiante Cuaderno	Lo logra con ayuda
Mejorar la fluidez y comprensión de lectura	Área: Comprensión Lectora Lectura en voz alta (Anexo 26)	20 minutos	Oraciones impresas Lápiz Resaltador	Lo logra con ayuda
Desarrollar habilidades para reconocer logros personales y celebrarlos.	Área: Autoestima Mi Libreta de Logros (Anexo 27)	20 minutos	Libreta Marcadores de colores	Lo logra

Sesión 4

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
Fortalecer la atención sostenida y la capacidad de seguir instrucciones escritas.	<p>Área: Concentración y Atención</p> <p>Instrucciones escritas (Anexo 28)</p>	20 minutos	<p>Hojas blancas</p> <p>Marcadores de colores</p> <p>Temporizador</p> <p>Lápiz</p> <p>Borrador</p>	Lo logra
Mejorar la capacidad para interpretar oraciones y deducir información implícita.	<p>Área: Comprensión Lectora</p> <p>Inferir información (Anexo 29)</p>	20 minutos	Oraciones impresas	Lo logra con ayuda
Favorecer la integración de la estudiante con sus compañeros mediante una dinámica grupal.	<p>Área: Autoestima</p> <p>Rompecabezas grupal (Anexo 30)</p>	20 minutos	<p>Rompecabezas</p> <p>Compañeros de clase</p> <p>Temporizador</p>	Lo logra con ayuda

Sesión 5

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
Incrementar la velocidad de respuesta en actividades cognitivas simples.	Área: Concentración y Atención	20 minutos	Temporizador	Lo logra
	Palabra express (Anexo 31)			
Desarrollar la habilidad de la estudiante para reconocer la idea central de textos breves	Área: Comprensión Lectora	20 minutos	Texto impreso	Lo logra con ayuda
	Ponerles título a los textos (Anexo 32)			
Incrementar la confianza de la estudiante en sus habilidades académicas reforzando su capacidad para manejar comentarios negativos y afrontar retos con perseverancia.	Área: Autoestima	20 minutos	Sopa de letras Lápiz	Lo logra
	Resolver una sopa de letras paso a paso Reflexionar en los retos y capacidades (Anexo 33)			

Sesión 6

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultados
Área: Concentración y Atención				
Promover autorregulación atencional, reconociendo cuando se distrae y retomando la tarea.	Técnica de palmadas (Anexo 34)	20 minutos	Recurso humano	Lo logra
Área: Comprensión Lectora				
Desarrollar la habilidad de la estudiante para distinguir la idea principal de textos cortos	Lectura en voz alta Seleccionar la idea principal (Anexo 35)	20 minutos	Texto impreso	Lo logra con ayuda
Área: Autoestima				
Reforzar la autoimagen positiva a través de un símbolo personal.	Comprender y colorear un símbolo personal (Anexo 36)	20 minutos	Símbolo personal para colorear Marcadores de colores	Lo logra

Síntesis de las Sesiones de Intervención

El proceso de intervención psicopedagógica con A.M se llevó a cabo a lo largo de seis sesiones y se centró en el fortalecimiento de la atención y concentración, la comprensión lectora y la autoestima. En el área atencional, se trabajó mediante actividades estructuradas con tiempo límite, uso constante de temporizador y la enseñanza de estrategias como dividir las tareas en pasos, mejorar la postura corporal y aumentar progresivamente la velocidad de respuesta.

A lo largo de las sesiones se evidenció que A.M es una estudiante responsable y motivada, aunque con tendencia al perfeccionismo y lentitud en la ejecución, lo cual afecta su desempeño académico cuando el tiempo es un factor. Con el acompañamiento y la práctica guiada, logró mejorar su manejo del tiempo, su fluidez de trabajo y su capacidad para autorregularse cuando se distrae, aplicando técnicas como las palmadas contadas y la solicitud de repetición de instrucciones al docente.

En cuanto a la comprensión lectora, AM demostró buen nivel de entendimiento del contenido cuando logra leer con calma y precisión; presentó dificultades relacionadas con la fluidez lectora, sustitución de palabras y comprensión de consignas más complejas. Por ello, la intervención incluyó ejercicios de lectura repetida, inferencias, identificación de ideas principales y uso de apoyos visuales y ejemplos, logrando avances significativos en velocidad, comprensión e inferencia.

En el área socioemocional y de autoestima, se trabajó el reconocimiento y validación de emociones, la autoimagen, la necesidad de reafirmación externa y la valoración de sus logros académicos. Estrategias como la “libreta de logros”, dinámicas grupales y actividades de autorreconocimiento permitieron fortalecer su autoconfianza y disminuir la frustración asociada al rendimiento escolar.

En conjunto, la intervención favoreció un mejor equilibrio entre su desempeño académico y su bienestar emocional, potenciando sus fortalezas y brindándole herramientas funcionales para afrontar sus retos escolares

Recomendaciones

Recomendaciones para el Hogar

- Estimular la comprensión lectora de A.M. Empleando acciones como, hacerle preguntas después de leer un texto que la obliguen a revisar el texto para encontrar detalles y después resumir lo que leyó. También puede practicar la habilidad de inferir información haciendo preguntas sobre lo que no se dice explícitamente en el texto, por ejemplo: ¿Por qué cree que el personaje hizo eso?
- Fomentar la lectura en voz alta. Continúen animándola a leer en voz alta, aplicando la técnica de repetir la palabra que haya sustituido o pronunciado mal.
- Continuar reforzando en casa la técnica de dividir las tareas o trabajos académicos en pasos antes de comenzar.
- Utilizar un temporizador con tiempo límite visible mientras A.M hace sus tareas, esto le ayuda a tener una mejor noción del tiempo y la motiva a agilizar su trabajo.
- Cuando noten que se distrae, ayúdenla a aplicar las técnicas de regulación aprendidas, como las diez palmadas o tomar agua.
- Recordarle amablemente que evite recostarse sobre la mesa mientras escribe o trabaja. Esto ha demostrado ayudarla a trabajar con mayor agilidad y atención.
- Continuar reforzando sus logros, esfuerzo, y resultados. Utilicen la libreta de logros para que anote o dibuje lo que logró terminar en clase.

- Preguntarle al final de la jornada escolar si tiene tareas y realizar una lista con las tareas pendientes para que A.M no las olvide.
- Ayudarla a aceptar que el error es parte del aprendizaje.
- Animarla a continuar utilizando las tarjetas con frases positivas cerca de su espejo, repitiendo afirmaciones en voz alta.
- Motivarla a participar de ambientes seguros donde pueda relacionarse con niños de edades similares y poner en practicar sus habilidades sociales, especialmente la comunicación, tolerancia a diferencia de opiniones y compartir objetos o juguetes.

Para A.M

- Pedirle su padre o madre que le ayuden a colocar un temporizador visual para estar pendiente de cuánto tiempo disponible tiene para realizar sus trabajos en casa.
- Practicar con más frecuencia la lectura en voz alta y procurar pronunciar bien cada palabra.
- Leer el texto dos o más veces si es necesario para comprender correctamente de qué se trataba.
- Utilizar la libreta de logros para destacar sus avances en clase.
- Recordar que el resultado no siempre tiene que ser perfecto.
- Tratar de relacionarse más con sus compañeros en las actividades de clase, opinando, escuchando y respetando las opiniones de los demás y compartiendo los materiales si es necesario.

Para el Centro Educativo

- Es necesario que el centro educativo considere el caso de A.M para aplicar la adecuación curricular correspondiente.

- Presentar las indicaciones del libro o de las actividades de forma sencilla y directa.
- Fomentar que A.M divida las tareas académicas en pasos pequeños y motivarla a escribirlos antes de comenzar.
- Permitir e implementar el uso de un temporizador para actividades y tareas en el aula. El tiempo límite la motiva a ser más ágil.
- Recordarle aplicar sus técnicas de regulación cuando detecte sus señales de distracción. E incluso puede pedirle que salga un momento del aula a tomar agua o a estirarse, si nota que se está dispersando constantemente.
- Recordarle que, si se distrae, es necesario que pida al profesor que repita la explicación.
- Para mejorar la comprensión lectora, asigne párrafos cortos y ejercite la identificación de la idea principal.
- Es necesario adaptar las actividades que requieran precisión motora o visual, como el copiado y la escritura manual, ya que A.M presenta dificultades visomotoras y de discriminación visual. Por lo que estas actividades la harán trabajar más lento durante la clase.
- Es importante, motivarla a mantener la concentración y fluidez para terminar el trabajo en clase. Esto aumenta su sentido de logro y reduce el volumen de tareas para el hogar que genera frustración académica.
- Evitar comentarios que puedan ser interpretados como crítica negativa a su ritmo de trabajo.
- Animarla a participar activamente en grupo, mediante actividades lúdicas dentro de clase, que le permita relacionarse con todos sus compañeros.
- Establecer estructuras claras en el trabajo grupal para asegurar que A.M participe.

Ficha de Identificación Caso 3

Nombre: K.K.R.L.

Edad: 11.

Sexo: Masculino.

Fecha de nacimiento: 04-02-2014.

Nivel: Quinto grado.

Centro Educativo: Centro Educativo Adventista de Paso Canoas.

Dirección: Barrio San Jorge.

Nombre de la persona a cargo: P.L.C.

Nombre de la Evaluadora: Avril Melissa Quirós Argueta.

Historia Clínica

K.R nació el 04 de febrero de 2014 en el Hospital de Ciudad Neily. Es el menor de cuatro hermanos. La madre no presentó complicaciones durante la gestación. Fue un embarazo inesperado, parto vaginal.

Al nacer, presentó sobrepeso y gran tamaño, además vomitaba la leche materna. Posteriormente logró continuar alimentándose con leche materna, hasta los 6 años.

Referente al desarrollo del lenguaje, la madre indica que sus primeras palabras las pronunció a los cuatro meses, a los 6 meses convulsionó debido a una fiebre muy alta, y no volvió a hablar hasta los 4 años.

Hasta el año pasado, K.R aguantaba mucho las ganas de ir al servicio y se defecaba en sus pantalones. Actualmente “mancha los calzoncillos”.

Presenta problemas visuales, astigmatismo y miopía. También sufre de migraña crónica desde que se contagió de COVID-19. Actualmente se encuentra en control de psicología clínica en el

Hospital de Ciudad Neily, la psicóloga le ha mencionado a la madre un posible diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) de tipo inatento, pero aún no ha sido emitido el diagnóstico. Con la intención de ayudarle a regular sus episodios de ira y la hiperactividad, consume dosis diarias de medicamento homeopático: flores de Bach y Mentat. Estos medicamentos se consideran su “salvación” para controlar la conducta y evitar problemas como los manifestados en centros educativos anteriores.

K. R. ha estado en cuatro escuelas antes llegar al centro educativo actual, debido a problemas y disconformidades fuertes que él y la madre han tenido con los docentes, pues estos se quejaban y amonestaban constantemente la conducta del niño durante sus episodios de ira: gritar, golpear la mesa, lanzar objetos. La ira se desencadena por desacuerdos de K.R. con las órdenes o conducta de sus docentes y compañeros de clase. Sufrió bullying en uno de los centros educativos, y posteriormente K.R. comentaba “me quiero morir”, frustrado por querer ser diferente y mejorar su conducta, pero no lo lograba. A pesar de que manifiesta sentirse más a gusto en la escuela actual, manifiesta conductas como masticar la ropa, cortar la ropa y útiles escolares con tijera.

El niño vive su madre P.L.C., docente, quien padece Trastorno de Ansiedad Generalizada, y su padre E.R.M., policía de fronteras. También habitan en casa dos de sus hermanos mayores, G.R. y G.R.

La relación con la madre es de mucho apego, ella lo describe como el amor de su vida y menciona que todo su amor y atención están dirigidos a él por ser su hijo menor. Lo considera un niño cariñoso, sociable, agresivo, seguro, activo, apegado, distraído y alegre. Y a pesar de las amonestaciones y llamados de atención en el centro educativo actual por la conducta del niño,

episodios de ira y distracción en clase; la madre resalta que lo que su hijo necesita es que “comprendan que su cerebro es diferente por el TDAH” y lo traten con amor.

Motivo de Consulta

De acuerdo con la docente guía K.R. se distrae mucho en clase, no presta atención a la docente. Se frustra fácilmente y eso desencadena conductas agresivas. Es muy estructurado, y cuando los docentes o compañeros de clase no se comportan como él lo desea, se enoja mucho. Lo que a su vez ha generado problemas sociales, pues los compañeros evitan relacionarse con él en trabajos académicos o actividades recreativas.

Perfil de Entrada

	Dificultades	Fortalezas
Académicas	<ul style="list-style-type: none"> - Presenta dificultad para mantener la atención en las actividades académicas. - Tiende a interrumpir la clase con conductas disruptivas, especialmente cuando siente que no está recibiendo la atención que desea. - Muestra resistencia a reconocer sus errores académicos cuando la docente le brinda retroalimentación 	<ul style="list-style-type: none"> - Demuestra agilidad y buen desempeño en actividades matemáticas. - Presenta una adecuada comprensión de textos.
Socioemocionales	<ul style="list-style-type: none"> - Evidencia baja tolerancia ante situaciones que no resultan como espera, manifestando dificultades en el manejo de la frustración y la ira. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se muestra respetuoso, sociable y cordial cuando se encuentra regulado emocionalmente.

Objetivo del Diagnóstico

Evaluar las dificultades de atención, concentración y conductuales que el estudiante presenta, y el grado en que estas se manifiestan.

Instrumentos de Evaluación

- Entrevista a la madre.
- Entrevista a la docente guía.
- Observación al estudiante.
- Observación grupal.
- Lista Walker para Identificación de Problemas de Conducta.
- Escala de Evaluación del Comportamiento de Owens.
- Snap IV Escala para Padres y Educadores.
- Test Gestáltico Visomotor de Bender (Sistema de puntuación de Koppitz).
- Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP).
- Test de Percepción de Diferencias CARAS-R (L. L. Thurstone y M. Yela).
- Cuestionario de entrevista infantil Roberto y Rosita (Hernán y M. Teresa Lira).
- Test Yo y las Matemáticas.
- Test de Atención Cueto.
- Escala de Autoestimación (Lucy Reidl. Adaptación de R. Careaga).
- Cuestionario para averiguar el grado de afectividad (Adaptación de Prueba de Woodwort).
- Escala de Habilidades Sociales.
- Evaluación de cálculo y resolución de problemas - Nolfá Ibañez Salgado.
- Test de completación de frases “Yo Siento Yo Pienso” - Fox y Col.

Análisis de Resultados

Lista Walker (Hill M. Walker, P.h.D.)

De acuerdo con las puntuaciones obtenidas en la Lista Walker, el problema más evidente del estudiante radica en la escala de agresividad, donde los 21 puntos obtenidos indican que se trata de un niño bastante agresivo. Adicionalmente, se observa un grave trastorno en las relaciones con sus compañeros, con 10 puntos en esta escala, sugiriendo que sus relaciones con otros niños andan bastante mal. También se identifican problemas de distracción y falta de madurez emocional, con 7 y 6 puntos respectivamente. Por otro lado, obtuvo una puntuación de 4 en la escala de retraimiento, por lo que este no es un problema central.

Escala de Evaluación del Comportamiento (Ned Owens, M. ED & Betty White Owens)

El análisis de la Escala de Evaluación del Comportamiento revela un perfil de riesgo significativo en el estudiante, ya que cumple los criterios del Síndrome de Déficit Atencional con Hiperactividad con altas puntuaciones en Inatención (16), Impulsividad (12) e Hiperactividad (22).

Además, presenta múltiples problemáticas socioemocionales en seis áreas que superan la puntuación del umbral de riesgo; destacan especialmente los desafíos en Resistencia a Límites (24), Tolerancia (24) y Agresividad (19), lo que sugiere importantes dificultades en el control de la frustración, la interacción con la autoridad y el riesgo de comportamiento agresivo, sumado a una vulnerabilidad en la Autoestima (9) y problemas en el desempeño Académico (11) y la Resistencia Social (14). Siendo la Ansiedad, con 7 puntos, la única área sin problemática identificada.

Escala SNAP (Swanson, Nolan y Pelham)

Según los resultados de la Escala SANP, el promedio en Hiperactividad/Impulsividad (1.77) se encuentra justo en el límite inferior del punto de corte de 1.78, indicando una fuerte presencia de estas conductas. El promedio de Inatención (1.66) también es elevado, aunque queda por debajo del punto de corte de 2.56.

A pesar de que las puntuaciones medias no superan los umbrales de corte establecidos, la elevación en ambos dominios sugiere un riesgo de TDAH Combinado.

Test Gestáltico Visomotor de Bender (Sistema de puntuación de Koppitz)

Los resultados obtenidos en el Test Gestáltico Visomotor de Bender demuestran que la edad maduracional y percepción visomotora del estudiante es completamente apropiada para su edad cronológica, al obtener un puntaje total de 0. Este resultado confirma que la función gestáltica visomotora de Kendrick está totalmente desarrollada, indicando una edad maduracional de 8 años y 6 meses o superior. Esto sugiere que Kendrick cuenta con las habilidades perceptuales y motoras básicas consolidadas, y no presenta dificultades de aprendizaje derivadas de inmadurez visomotora. Además, el análisis de los indicadores emocionales muestra que ninguno está presente, lo cual es un signo positivo de buen ajuste emocional, capacidad de planificación, y bajo nivel de impulsividad o ansiedad al momento de la prueba.

Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP)

El niño presenta una Comprensión Lectora adecuada para su edad y grado. No se observan indicadores de dificultades significativas en la comprensión, ya que su rendimiento está consistentemente por encima de la media (P50 y T50).

Cuestionario de Entrevista Infantil Roberto y Rosita (Hernán y M. Teresa Lira)

Los resultados obtenidos en el Cuestionario de Entrevista Infantil Roberto y Rosita reflejan que el estudiante presenta una percepción socioafectiva predominantemente negativa en los ámbitos familiar y personal, con promedios de 1.4 en ambos casos. Esto sugiere la presencia de sentimientos desfavorables hacia su entorno familiar, posibles dificultades en la comunicación o en la calidad de las relaciones familiares, así como una autopercepción negativa que podría manifestarse en inseguridad, baja autoestima o escasa confianza en sus propias capacidades.

En cuanto al ámbito escolar-social, el estudiante obtuvo un promedio de 1.7, correspondiente a una percepción neutra. Esto indica que su experiencia en el entorno escolar y con sus pares no se caracteriza por una vivencia claramente positiva o negativa, pudiendo existir cierta ambivalencia o falta de integración plena.

Test de Percepción de Diferencias CARAS-R (L. L. Thurstone y M. Yela)

En esta prueba el estudiante obtuvo un eneatispo=4 en los aciertos netos y un eneatispo=6 en el índice de control de impulsividad. Lo anterior refleja que el estudiante presenta un nivel de eficacia medio, con una adecuada capacidad visoperceptiva y atencional. Su nivel de eficiencia es medio, se muestra impulsivo en la ejecución de la tarea, no reflexivo a la hora de realizar los juicios de diferencia/ semejanza.

Test Yo y las Matemáticas

De acuerdo con los resultados obtenidos en el Test Yo y las Matemáticas, el estudiante demuestra buena percepción y actitud hacia las matemáticas. Con un puntaje total de 55

Test de Atención Cueto (Graciela de Cueto)

En el Test de Atención de Graciela de Cueto, el estudiante obtuvo 20 aciertos de 40 posibles, lo que representa un 50% de eficiencia en la tarea. Este resultado indica un rendimiento

bajo en los procesos atencionales, evidenciando posibles dificultades para mantener la concentración de forma sostenida, así como para discriminar y responder adecuadamente a los estímulos presentados.

Escala de Autoestimación (Lucy Reidl. Adaptación de R. Careaga)

De acuerdo con los resultados obtenidos en la Escala de Autoestimación, la autoestima del estudiante se encuentra en un rango bueno. Al obtener un puntaje total de 46.

Cuestionario para Averiguar el Grado de Afectividad (Adaptación de Prueba de Woodwort)

Al obtener una puntuación total de 18 en el Cuestionario para Averiguar el Grado de Afectividad, se demuestra que el estudiante presenta un grado de afectividad con problemas severos.

Escala de Habilidades Sociales

De acuerdo con la Escala de Habilidades Sociales, Kendrick muestra un nivel medio en habilidades sociales, con una puntuación total de 45.

Evaluación de Cálculo y Resolución de Problemas

El estudiante demuestra un dominio muy bueno de las habilidades de cálculo, conocimiento numérico y resolución de problemas correspondientes a su nivel. Realizó la prueba con agilidad y precisión en las actividades donde logró mantener la concentración.

Evidencia una alta fluidez para realizar sumas, restas, multiplicaciones, y divisiones, así como un fuerte razonamiento lógico para el manejo de conceptos (mayor/menor, series, figuras geométricas) y la resolución de problemas verbales.

A pesar de su destreza lógica y matemática, la capacidad de ejecución y rendimiento del estudiante se vio constantemente interferida por la inatención y la desconcentración. En diversas

ocasiones no respondió a la indicación o realizó la tarea de forma incorrecta, porque se había distraído y no logró escuchar o retener la instrucción completa.

Test de completación de frases “Yo Siento Yo Pienso” - Fox y Col

De acuerdo con los resultados obtenidos, el estudiante presenta índices neutros en las áreas de familia, yo, medio escolar y colegio, con un promedio de 3, lo que indica una percepción estable y sin manifestaciones claramente positivas ni negativas hacia estos ámbitos. Los índices de pares (promedio 7) y yo real (promedio 4) son positivos, reflejando una buena relación con sus compañeros y una valoración favorable de sí mismo en su realidad actual. Por otro lado, el índice de yo ideal (promedio 2) resulta negativo, lo que sugiere cierta inconformidad con la imagen que desea alcanzar o con sus expectativas personales.

Síntesis Diagnóstica

Los resultados de la evaluación realizada a K.R revelan un riesgo significativo de Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) Tipo Combinado, con elevadas puntuaciones en Inatención, Impulsividad e Hiperactividad según la Escala de Evaluación del Comportamiento y la Escala SNAP. Esto se traduce en un rendimiento atencional bajo, inquietud motora y dificultades para seguir instrucciones, lo que interfiere con su desempeño académico a pesar de sus habilidades cognitivas y visomotoras intactas en matemáticas, lectura y percepción.

A nivel socioemocional, presenta graves desafíos, destacando su agresividad, las dificultades en las relaciones con sus compañeros y en la tolerancia a la frustración y resistencia a límites, así como una percepción socioafectiva negativa en los ámbitos personal y familiar.

Perfil de Salida

Perfil de Salida	
Concentración Atención	Presenta dificultad para sostener la concentración de forma continua, especialmente en tareas que

	<p>requieren escucha activa, seguimiento de consignas completas y autorregulación del foco atencional.</p> <p>Aunque cuenta con capacidades cognitivas y académicas acordes a su nivel, su desempeño se ve frecuentemente afectado por la distracción, lo que provoca errores por omisión, ejecución incompleta de tareas o necesidad de repetición constante de instrucciones. Su rendimiento mejora cuando las actividades son estructuradas, breves, dinámicas y con supervisión cercana.</p>
Conductual	<p>Se caracteriza por una respuesta impulsiva ante normas, límites y situaciones de frustración, lo que puede derivar en conductas desafiantes y dificultades en la convivencia escolar. En espacios donde las expectativas están bien definidas y se refuerza positivamente la conducta adecuada, el estudiante logra un mejor control conductual.</p>
Regulación emocional	<p>El estudiante presenta dificultades para manejar emociones intensas, especialmente la frustración y el enojo, mostrando reacciones desproporcionadas ante situaciones que percibe como demandantes o injustas. Aunque mantiene una autoestima global conservada y reconoce aspectos positivos de sí mismo, evidencia una autopercepción personal y familiar negativa y una brecha entre su yo real y su yo ideal.</p>

Sesión 1

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
Aumentar la capacidad de mantener la atención sostenida en tareas guiadas implementando una estrategia.	Área: Concentración y Atención Semáforo de atención Retos de Atención (Anexo 37)	20 minutos	Ilustración de semáforo Material impreso: laberintos, unir dibujos con puntos, colorear por color. Rompecabezas Marcadores Lápiz Borrador	Lo logra con ayuda
Reconocer situaciones que desencadenan conductas impulsivas.	Área: Conductual Mapa de detonantes Lista de factores calmantes (Anexo 38)	20 minutos	Hojas blancas Lápiz Marcadores de colores	Lo logra con ayuda
Reconocer las emociones básicas y las emociones complejas.	Área: Regulación Emocional Ruleta de emociones Charadas de emociones (Anexo 39)	20 minutos	Ruleta digital Fichas con nombres de emociones Cinta adhesiva	Lo logra

Sesión 2

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
Implementar una estrategia que le permita mejorar la capacidad de concentrarse en las instrucciones orales de la tarea.	Área: Concentración y Atención Fichas: primero, luego Dibujo con instrucciones (Anexo 40)	20 minutos	Marcadores de colores Fichas con las palabras “primero” y “luego” Hojas blancas	Lo logra con ayuda
Identificar alternativas a conductas agresivas verbales y físicas.	Área: Conductual Plan de calma (Anexo 41)	20 minutos	Hojas de colores Tijeras Marcadores	Lo logra con ayuda
Identificar sensaciones físicas que acompañan la ira o frustración.	Área: Regulación Emocional El idioma del cuerpo (Anexo 42)	20 minutos	Hojas de colores Cinta adhesiva Tijeras	Lo logra con ayuda

Sesión 3

Objetivos	Estrategias de intervención	Tiempo	Recursos	Resultado
Implementar una estrategia para fomentar el trabajo y concentración en las tareas de clase.	Área: Concentración y Atención	20 minutos	Computadora Hojas blancas Marcadores de colores	No lo logra
	Repaso de la técnica del semáforo Técnica de división de pasos (Anexo 43)			
Aumentar el respeto a límites y normas en actividades grupales.	Área: Conductual	20 minutos	Rompecabezas Miembros del grupo de clase	Lo logra
	Rompecabezas grupal (Anexo 44)			
Practicar las alternativas a conductas agresivas verbales y físicas identificadas previamente.	Área: Regulación Emocional	20 minutos	Balde pequeño con elementos sensoriales	No lo logra
	Plan de Clama Blande sensorial de calma (Anexo 45)			

Síntesis de las Intervenciones Realizadas

El proceso de intervención psicopedagógica con K.R se desarrolló a lo largo de tres sesiones y se centró en las áreas de atención y concentración, conducta y regulación emocional. Desde el inicio se evidenció que el estudiante posee una adecuada capacidad de comprensión y memoria cuando logra mantener la atención. Sin embargo, la principal dificultad radica en la inatención sostenida y la distracción constante, lo cual interfiere significativamente en su aprendizaje. Para ello, se trabajaron estrategias específicas como la técnica del semáforo, el uso de temporizador, apoyos visuales y la división de tareas en pasos, observándose momentos de alto nivel de concentración cuando las consignas eran claras y el tiempo estaba estructurado. Sin embargo, se identificó una marcada dificultad para seguir indicaciones verbales de dos pasos, lo que generaba frustración y errores en la ejecución de las tareas académicas.

En el ámbito conductual y socioemocional, la intervención se enfocó en el reconocimiento de emociones, la identificación de señales corporales asociadas a la ira y el diseño de estrategias de autorregulación. K.R presentó episodios de desregulación emocional caracterizados por elevación del tono de voz, conductas impulsivas y resistencia ante la reflexión emocional, así como una tendencia a evadir la responsabilidad de sus reacciones atribuyéndolas a factores externos. Se trabajó mediante actividades de expresión gráfica, juegos de reconocimiento emocional, dinámicas corporales y la elaboración de un plan de calma para situaciones de enojo. A pesar de las resistencias observadas, el proceso permitió visibilizar la relación entre inatención, frustración y estallidos emocionales, enfatizando la necesidad de continuar fortaleciendo la autorregulación, la aceptación emocional y el compromiso activo del estudiante para mejorar su convivencia y desempeño escolar.

Recomendaciones

Para el Hogar

- Mantener para K.R una rutina diaria estricta y predecible. La falta de estructura aumenta la ansiedad y la impulsividad.
- Antes de empezar cualquier tarea, pedirle a K.R que diga en voz alta los pasos que seguirá, para asegurarse de que prestó atención a las instrucciones.
- Fijar límites de convivencia en casa. Ser consistentes y firmes con los límites.
- Ayudarle a respetar las creencias, opiniones, y actitudes de otros.
- Trabajar la tolerancia a la frustración.
- Trabajar en conjunto con la escuela para mejorar las conductas disruptivas.
- Fijar consecuencias en caso de que irrespete los límites.
- Cuando se equivoque o reaccione con ira, ayúdele a identificar su propia responsabilidad en el incidente. Evitando aceptar o justificar cuando él tiende de culpar a otras personas o factores.
- Modelar en casa habilidades de comunicación asertiva: pedir turno, esperar y escuchar.
- Regular el uso de dispositivos electrónicos mediante un horario y límite de tiempo.
- Continuar asistiendo al control de psicología clínica en el hospital.
- Acudir a un profesional de la salud mental con mayor frecuencia.

Para K.R

- Tener presente la técnica del semáforo aprendida durante las sesiones, para mejorar la atención en clase.
- Antes de empezar una tarea, repetir en voz alta las instrucciones para asegurarse de recordarlas más tarde.

- Tener una libreta donde pueda anotar las tareas que le asignan para el hogar en cada clase, para evitar olvidarlas.
- En caso de no haber comprendido o haberse distraído mientras el docente explicaba, pedir amablemente que se le repitan las instrucciones, evitando realizar gestos de desagrado o alzar la voz.
- Respetar su turno para hablar en el salón de clase.
- Practicar habilidades sociales como: comunicarse con respeto, respetar las ideas y creencias de sus compañeros, no alzar la voz, no golpear la mesa.
- Aceptar sus errores y su responsabilidad, evitando justificarse o culpar a otras personas o factores por su propio comportamiento.
- Enfocarse en mejorar la expresión y control de su ira y frustración.
- Pedirle a la docente que le permita realizar una pausa para salir a respirar cuando se sienta molesto.
- Evitar expresar su ira dentro del salón de clase con gritos o golpes.
- En caso de no estar conforme con el docente, acercarse y comunicárselo con respeto, evitando contradecirlo en clase.
- Regular el uso de dispositivos electrónicos.
- Realizar actividades recreativas que no involucren el uso de dispositivos electrónicos y le ayuden a fomentar su atención, tales como rompecabezas, pintar, dibujar, sopa de letras, entre otras.

Para el Centro Educativo

- Es necesario que la institución analice el caso de K.R para aplicar el tipo de adecuación curricular correspondiente.

- Al notar los primeros signos de frustración o ira en K.R, pedirle que realice una pausa y salga del salón a tomar aire. No dialogar sobre el problema mientras el estudiante está enojado.
- Una vez que el estudiante se calme, escuchar si desea mencionar algo sobre el motivo de su molestia.
- Es necesario que en caso de que el estudiante culpe a otras personas o factores de su reacción ante el enojo, recalcar la importancia de aceptar su propia responsabilidad sobre sus acciones.
- Mantener firmeza en la aplicación de límites y consecuencias ante la conducta disruptiva o agresiva.
- Comunicar a los padres de K.R. cuando se manifiesten problemas conductuales e invitarlos a trabajar esa área en su hijo.
- Exigir respeto por parte del estudiante cuando este le grite al docente o le falte el respeto, manteniendo la calma y firmeza, sin alterarse al mismo nivel del estudiante.
- Elogiar personalmente cuando el estudiante logre controlar de manera correcta sus emociones e impulsos.
- Modelar en el aula la escucha activa y el respeto por los turnos de participación.
- Mantenerse informados sobre los controles de psicología clínica del estudiante, en especial en caso de recibir un documento que confirme la sospecha de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad que ha mencionado la madre.
- Brindarle instrucciones cortas con vocabulario sencillo y paso a paso.
- Pedirle a K.R. que repita las instrucciones antes de iniciar la asignación, para verificar que las comprendió.

- Pedirle que anote las tareas para el hogar, así evitar que las olvide o no preste atención cuando se le indiquen.
- Fomentar que el estudiante practique sus habilidades sociales relacionándose respetuosamente con todos sus compañeros, respetando y tolerando las ideas, actitudes u opiniones diferentes a la suya. Especialmente durante actividades grupales o lúdicas dentro del salón de clase.

Alcances y Limitaciones de la Práctica

Los alcances de la práctica profesional se evidencian en las actividades realizadas y en los objetivos cumplidos durante el período de intervención, los cuales permitieron aplicar los conocimientos teóricos adquiridos en la formación académica.

Se logró brindar atención desde el enfoque de la psicología educativa, a un total de cinco estudiantes con NEE. Abordando principalmente áreas como la concentración y atención, la autoestima, dificultades emocionales y de conducta, dificultades de comprensión lectora y razonamiento matemático.

El ejercicio de esta práctica profesional representó una oportunidad para aplicar los conocimientos teóricos previamente adquiridos en el transcurso de la carrera de Psicología. Además, permitió adquirir nuevos conocimientos propios de la experiencia directa en el entorno educativo y la interacción con cada una de las partes que lo componen, como estudiantes, padres de familia y docentes.

Tomando en cuenta la retroalimentación brindada por los padres de familia, se evidencia que la práctica fue de beneficio para los estudiantes en la estimulación de las áreas intervenidas. También fueron de gran utilidad las recomendaciones brindadas, las cuales le permiten a los

padres de familia tener una guía de acciones que pueden ejecutar para beneficiar el desarrollo de los estudiantes.

A pesar de que la práctica se realizó en el contexto de un centro educativo privado, varios de los estudiantes atendidos no tienen la facilidad de acceder regularmente a servicios de psicología educativa, debido a que habitan en una zona rural, donde son escasos los profesionales de la salud mental. Por lo que la práctica también cumplió un aporte importante en el sentido de accesibilidad y familiarización con el ámbito educativo de la psicología.

El Centro Educativo Adventista de Paso Canoas no cuenta con un profesional en psicología que labore en la institución, ni un equipo interdisciplinar para brindar apoyo a los estudiantes con NEE. Por lo que el servicio de psicología educativa brindado durante la práctica fue de beneficio para la institución y los docentes involucrados, ya que se proporcionó visibilidad, orientaciones y recomendaciones sobre las necesidades que los estudiantes seleccionados presentan y la manera en que requieren ser abordadas.

A parte de los alcances obtenidos, durante el desarrollo de la práctica profesional se presentaron diversas limitaciones físicas, ambientales, humanas y temporales.

Dentro de las limitaciones físicas cabe destacar que, como se mencionó anteriormente, el centro educativo no cuenta con una sección dedicada la atención especializada de dificultades académicas o emocionales, por lo que esto involucra la no existencia de un espacio adecuado para brindar estos servicios. Una de las principales limitaciones fue que el lugar asignado para brindar la atención psicológica fue la oficina del director del centro educativo, el cual no es un espacio diseñado con este propósito, por lo que carece de espacio mobiliario adecuado y presenta elementos que podrían resultar como contaminación visual en un entorno de atención

psicológica. Además, este funcionario debía salir de su oficina cada vez que sería utilizada para brindar atención psicológica a los estudiantes. Lo cual da paso a las limitaciones ambientales.

Al compartir este espacio con el director, se debían coordinar constantemente los horarios en los que la oficina estaría disponible para el uso de psicología educativa. Sin embargo, en varias ocasiones durante la mayoría de los días surgía repentinamente la necesidad de que esta fuera utilizada por el director para atender asuntos institucionales como reuniones con padres de familia o docentes, que en su mayoría no tenían un tiempo límite de finalización. Lo que significaba que las sesiones que estaban planeadas para iniciar a cierta hora debían ser movidas para otro horario, lo que al final reducía significativamente a cantidad de sesiones posibles a realizar y estudiantes a atender durante cada día.

Respecto a las limitaciones humanas, es necesario hacer referencia al caso del estudiante K. R., quien en la tercera sesión manifestó fuerte desregulación emocional producto de la frustración que le generó no comprender las instrucciones de la primera actividad a realizar, a pesar de que estas le fueron explicadas dos veces con detenimiento y teniendo la oportunidad de que se repitieran una vez más en caso de ser necesario. El estudiante manifestó enojo y frustración mediante gritos, llanto y golpes. A pesar de que se tomaron las medidas necesarias para ayudarlo a que lograra regularse, el estudiante no mostró colaboración para continuar con la sesión. Además, este estudiante estuvo enfermo por conjuntivitis y no asistió a la institución durante varios días. Con el estudiante solo se logró trabajar 3 sesiones debido a los límites de tiempo, ya que estaba finalizando el año lectivo, y el ausentismo del estudiante por motivos de enfermedad.

La práctica se realizó en el periodo de septiembre a noviembre, por lo que hubo una limitación de tiempo, para poder trabajar las seis sesiones con los cinco casos seleccionados. Ya

que en el mes de noviembre empezó a disminuir la asistencia de los estudiantes intervenidos, porque durante esas semanas se realizaron repasos para los exámenes finales, y varios de ellos estaban eximidos de realizar algunos exámenes, por lo que preferían no asistir a clases. Después inició el periodo de exámenes y durante esos días los estudiantes solo asistían a realizar el examen y se retiraban una vez finalizado el examen. Además, algunos padres, por motivos de distancia o trabajo, no tenían la disponibilidad o acceso enviar a sus hijos al centro educativo para ampliar el proceso de intervención.

Conclusiones

Se llevaron a cabo los procesos de evaluación psicopedagógica a cinco estudiantes del Centro Educativo Adventista de Paso Canoas, los cuales contaron de la aplicación de pruebas psicométricas y la recopilación de información mediante procesos de entrevistas a padre y docentes y también observaciones individuales y grupales. Esto permitió obtener de manera satisfactoria información relevante sobre el desempeño académico, emocional y conductual de los estudiantes, para poder diseñar un plan de intervención que abordara las áreas de mayor dificultad en cada uno de ellos.

El análisis e interpretación de los resultados obtenidos a partir de las evaluaciones psicopedagógicas permitió determinar de manera clara las NEE presentes en cada uno de los estudiantes evaluados. Se identificaron dificultades de aprendizaje principalmente en las áreas de atención y concentración, autoestima, conducta, control emocional, habilidades sociales, lectura y escritura y razonamiento matemático. Sin embargo, también se tomaron en cuenta las fortalezas y cualidades positivas de cada estudiante. Esto facilitó una comprensión más completa del perfil de aprendizaje de cada estudiante y de los factores que influyen en su desempeño escolar.

Las NEE identificadas durante el proceso, junto con los diagnósticos clínicos que ya presentaban los estudiantes, fueron fundamentales para el diseño de estrategias de intervención psicopedagógica ajustadas a las características individuales de los estudiantes. De esta manera se lograron implementar las estrategias de intervención a los cinco estudiantes seleccionados, orientadas a atender las NEE identificadas, así como fortalecer las habilidades de los estudiantes en las áreas de atención y concentración, autoestima, conducta, control emocional, habilidades sociales, lectura y escritura y razonamiento matemático. La aplicación de estas intervenciones permitió notar, en cada uno de los cinco estudiantes, avances progresivos en cada sesión, a pesar de las limitantes de tiempo y espacio. También se pudo identificar con mayor claridad las estrategias y estilos de aprendizaje que resultaban favorecedores para cada estudiante, y los beneficios de un estilo de enseñanza más ajustada a las características del estudiante. Así como también se mostraron los beneficios de una intervención en psicología educativa personalizada y correctamente planificada para cada estudiante.

Recomendaciones

Al Centro Educativo

Se recomienda a la institución dedicar recursos a la implementación de servicios de psicología educativa o un equipo interdisciplinar dedicado a detectar, evaluar e intervenir a los estudiantes que presentan NEE, debido a que el centro educativo cuenta con una amplia cantidad de estudiantes con estas necesidades. Para lo cual también se requiere la creación de un espacio adecuado para que una vez que se cuente con los servicios de estos profesionales, puedan brindar la atención en un entorno adecuado.

Resulta también fundamental brindar capacitación al personal docente de la institución, ya que se requiere que adquieran conocimientos o se actualicen respecto al abordaje de

estudiantes que presentan NEE, en especial por la creciente necesidad del centro educativo respecto a inclusión e igualdad de oportunidades. Y más allá de brindar educación a los docentes en este tema, es necesario que la institución se asegure de que estos conocimientos sean aplicados en el aula de clases al tratar con los estudiantes.

Es necesario que se trabaje para crear en la comunidad estudiantil una cultura más familiarizada y cercana a la psicología como referente de la salud mental y bienestar, en especial si se pretendiera brindar en la institución el servicio de psicología educativa, ya que entre los estudiantes se manifiesta mucho desconocimiento, creencias erróneas y tabúes respecto a esta ciencia.

También es de suma importancia educar para generar y reforzar valores de respeto, aceptación, tolerancia, empatía, inclusión, igualdad de oportunidades y colaboración en la comunidad educativa con respecto a los estudiantes que presentan NEE, en especial por casos de condiciones del neurodesarrollo.

A la Escuela de Psicología de la Universidad Adventista de Centro América

Tomando como referencia la experiencia durante el ejercicio de la Práctica Profesional Supervisada, cabe destacar que sería muy provechoso para los estudiantes de psicología que el plan de estudios permitiera que el curso dedicado a impartir conocimiento sobre los procesos de diagnóstico psicopedagógico y el curso dedicado a impartir formación sobre el diseño y aplicación de estrategias de intervención en el área de la psicología educativa, se complementaran de tal manera que, al haber realizado por completo el proceso de diagnóstico, posteriormente se atiende el mismo caso para implementar el proceso de intervención. De esta manera se podría brindar un servicio completo a un estudiante que lo requiera y a la vez daría una perspectiva, experiencia y conocimiento mucho más amplio para el estudiante de psicología

al realizar un proceso desde cero y poder finalizarlo. Lo cual se ve obstaculizado al estar, según el plan de estudios, ambos cursos ubicados en el bloque académico de un mismo cuatrimestre.

También sería de gran beneficio para quienes cursan la carrera, en especial para los practicantes, que la Escuela de Psicología contara con un banco de pruebas necesarias para procesos de diagnóstico psicopedagógico, en el que cada prueba presente su correspondiente descripción y ficha técnica, esto facilitaría el acceso y selección de pruebas a aplicar durante estos procesos. Así como también sería de gran beneficio al momento de describir las pruebas en la sección de metodología del informe de la práctica profesional.

Referencias

- Alliende, F., Condemarín, M. y Milicic, N. (1991). *Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva: 8 Niveles de Lectura*. Dialnet.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2929959>
- Asmal, A. y Uyaguari, E. (2023). *Prevalencia de Trastornos de los Sonidos del Habla en niños de 3 a 5 años, en el Centro de Unidad de Diagnóstico, Investigación Psicopedagógica y Apoyo a la Inclusión, UDIPSAI, junio 2016 – junio 2022*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Cuenca]. DSpace UCUENCA.
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/43318>
- Babativa, H., Rubiano, P., Velásquez, P., González, J., Vega, M. y Gaona, N. (2024). Revista Lasallista de Investigación, vol. 21(1), 92-107.
<https://revistas.unilasallista.edu.co/index.php/rldi/article/download/3371/210210898/210217430>
- Bordones, M. (s.f.). *Escala-Owens*. Scribd. <https://es.scribd.com/doc/164567524/Escala-Owens>
- Calderón, C. (2023). Metodologías Aplicadas a las Necesidades Educativas Especiales en el Proceso de Aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 3402-3413. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5580
- Castro, L. (11 de noviembre de 2021). *Test Cueto*. Prezi. <https://prezi.com/p/ze7vned4aoff/test-cueto/>
- Centro Educativo Adventista de Paso Canoas. (2025). *Normativa Interna*. Centro Educativo Adventista de Paso Canoas.

Centro Infantil Euroamericano. (15 de enero de 2025). ¡Implementando el Modelo Humanista para Mejorar la Enseñanza Escolar! Centro Infantil Euroamericano.

<https://cdieuroamericano.ec/modelo-humanista/>

Cibersam. (s.f.). *Ficha Técnica del Instrumento*. Cibersam. <https://bi.cibersam.es/busqueda-de-instrumentos/ficha?Id=156>

Clínica Universidad de los Andes. (2020). *Trastorno de los Sonidos del Habla (Dislalia)*. Clínica Universidad de los Andes. <https://www.clinicauandes.cl/medicos-y-especialidades/diccionario-medico/detalle-glosario/dislalia>

Clínica Universidad de Navarra. (2025). Anamnesis. Clínica Universidad Navarra.

[https://www.cun.es/diccionario-](https://www.cun.es/diccionario-medico/terminos/anamnesis#:~:text=La%20anamnesis%20es%20el%20proceso,y%20planificar%20un%20tratamiento%20adecuado)

[medico/terminos/anamnesis#:~:text=La%20anamnesis%20es%20el%20proceso,y%20planificar%20un%20tratamiento%20adecuado](https://www.cun.es/diccionario-medico/terminos/anamnesis#:~:text=La%20anamnesis%20es%20el%20proceso,y%20planificar%20un%20tratamiento%20adecuado)

Colegio de Profesionales en Psicología de Costa Rica. (s.f.). *¿Cuál es el perfil del psicólogo/a educativo?* Colegio de Profesionales en Psicología de Costa Rica.

[https://psicologiacr.com/pregunta_frecuente/cual-es-el-perfil-del-psicologo-](https://psicologiacr.com/pregunta_frecuente/cual-es-el-perfil-del-psicologo-educativo/#:~:text=Mejora%20eficaz%20de%20las%20relaciones%20entre%20los,y%20atenci%C3%B3n%20a%20la%20diversidad%2C%20nuevas%20tecnolog%C3%ADas%2C)

[educativo/#:~:text=Mejora%20eficaz%20de%20las%20relaciones%20entre%20los,y%20atenci%C3%B3n%20a%20la%20diversidad%2C%20nuevas%20tecnolog%C3%ADas%2C](https://psicologiacr.com/pregunta_frecuente/cual-es-el-perfil-del-psicologo-educativo/#:~:text=Mejora%20eficaz%20de%20las%20relaciones%20entre%20los,y%20atenci%C3%B3n%20a%20la%20diversidad%2C%20nuevas%20tecnolog%C3%ADas%2C)

Cruz, C. y García, C. (2021). Síndrome de Prader-Willi. A propósito de un caso. *Revista Finlay*, 11(2), 207-211. <https://www.medigraphic.com/pdfs/finlay/fi-2021/fi212m.pdf>

Fallas, L. y Giral, S. (2024). *APOYOS EDUCATIVOS: Una visión integral*. Ministerio de Educación Pública.

https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/apoyos_educativos_una_vision_integral_20-11-24_1.pdf

Fariba, K. y Gokarakonda, S. (14 de agosto de 2023). *Impulse Control Disorders* [Trastornos del Control de Impulsos]. National Library of Medicine.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/sites/books/NBK562279/#:~:text=Se%20desconoce%20mucho%20sobre%20la,aumenta%20la%20di%C3%A1tesis%20del%20TCI.>

Fonseca-Pedrero, E., Díez-Gómez, A., Pérez-Albéniz, A., Lucas-Molina, B., Al-Halabí, S. y Calvo, P. (2023). Profesionales de la Psicología en contextos educativos: una necesidad ineludible. *Papeles del Psicólogo/ Psychologist Papers*, 44(3), 112-124.

<https://doi.org/10.23923/pap.psicol.3018>.

Fox y Col. (s.f.). *Protocolo Test Yo Pienso Yo Siento*. WordPress.

<https://evaluacionpsicopedagogicadec.files.wordpress.com/2016/12/test-yo-siento-yo-siento.doc>

Garzón, A., Rojas, O., Cañizares, A. y Culqui, C. (2019). El impacto de la psicología en el ámbito educativo. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*. 3(2), 543-565. [https://doi.org/10.26820/recimundo/3.\(2\).abril.2019.543-565](https://doi.org/10.26820/recimundo/3.(2).abril.2019.543-565).

Guerri, M. (19 de abril de 2024). Observación en Psicología: Técnicas y Características.

PsicoActiva. <https://www.psicoactiva.com/blog/observacion-en-psicologia/>

Gismero, E. (2022). *Escala de Habilidades Sociales*. TEA Ediciones. https://www.hogrefe-tea.com/recursos/Ejemplos/EHS_Extracto-Manual-web.pdf

Heila. (s.f.). *Intervención Psicopedagógica*. Heila Centro de Psicología y Bienestar.

<https://gabinetepsicopedagogicolaspalmasheila.com/intervencion-psicopedagogica-las-palmas/#:~:text=%C2%BFQu%C3%A9%20es%20la%20intervenci%C3%B3n%20psicopedag%C3%B3gica,as%C3%AD%20poder%20cubrir%20sus%20necesidades>

Heredia, C., Santaella, G. y Somarriba, L. (2012). *Interpretación del Test Gestáltico Visomotor de Bender Sistema de puntuación de Koppitz*. Facultad de Psicología UNAM.

Herrera, J. y Guevara, G. (2022). El diagnóstico psicopedagógico: De la clasificación del estudiantado a la identificación de barreras para el aprendizaje y la participación. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.24>

Jara, M. (s.f.). *Escala de Autoestima Lucy Reidl*. Scribd.

<https://es.scribd.com/document/64192130/Escala-Lucy-Reid>

Junta de Andalucía. (s.f.). *Necesidades Educativas Especiales*. Junta de Andalucía Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional.

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/escuela-familias/necesidades-especificas-de-apoyo-educativo/necesidades-educativas-especiales#:~:text=En%20el%20sistema%20educativo%20actual,alumnado%20con%20necesidades%20educativas%20especiales.>

Lorenzinni, N. y Garrido, V. (19 de noviembre de 2023). Consentimiento informado en psicología: ¿Qué es y cómo funciona? ADIPA. <https://adipa.mx/noticias/consentimiento-informado-en-psicologia-que-es-y-como-funciona/>

Luna, R. (marzo de 2024). *What are Disruptive, Impulse Control and Conduct Disorders?* [¿Qué son los trastornos disruptivos, de control de impulsos y de conducta?]. American

Psychiatric Association. <https://www.psychiatry.org/patients-families/disruptive-impulse-control-and-conduct-disorders/what-are-disruptive-impulse-control-and-conduct>

Luque, T. (2019). *CARAS-R Test de Percepción de Diferencias-Revisado*. TEA Ediciones.

https://www.hogrefe-tea.com/recursos/Ejemplos/caras-r-manual-2019_extracto.pdf

Macazana, F., Sito, L. y Romero, A. (2021). *PSICOLOGÍA EDUCATIVA*. NSIA Publishing House Editions.

https://books.google.co.cr/books?hl=es&lr=&id=v7koEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=que+es+la+psicologia+educativa&ots=F7hqEXDzGz&sig=mT7QMwp0wonOhl5Hvp8yOm0iFVg&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Magnus, W., Anilkumar, A. y Shaban, K. (08 de agosto de 2023). *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* [Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad]. National Library of Medicine. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK441838/>

Martínez, J. (03 de abril de 2024). *Estrategias de Intervención en Contexto Educativo*. ADIPA.

<https://adipa.cl/noticias/estrategias-de-intervencion-educacional/>

Mayo Clinic. (02 de abril de 2025). *Síndrome de Prader-Willi*. Mayo Clinic.

<https://www.mayoclinic.org/es/diseases-conditions/prader-willi-syndrome/symptoms-causes/syc-20355997>

Mayo Clinic. (05 de septiembre de 2025). *Trastorno del Espectro Autista*. Mayo Clinic.

<https://www.mayoclinic.org/es/diseases-conditions/autism-spectrum-disorder/symptoms-causes/syc-20352928>

Mayo Clinic. (10 de mayo de 2025). Terapia Cognitiva Conductual. Mayo Clinic.

<https://www.mayoclinic.org/es/tests-procedures/cognitive-behavioral-therapy/about/pac-20384610>

Mayo Clinic. (24 de mayo de 2025). El *TDAH en Niños*. Mayo Clinic.

<https://www.mayoclinic.org/es/diseases-conditions/adhd/symptoms-causes/syc-20350889>

MedlinePlus. (17 de abril de 2024). *Síndrome de Prader-Willi*. Medline Plus.

<https://medlineplus.gov/spanish/ency/article/001605.htm>

MedlinePlus. (18 de octubre de 2023). *Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad*.

MedlinePlus. <https://medlineplus.gov/spanish/attentiondeficithyperactivitydisorder.html>

MedlinePlus. (s.f.). Trastorno del Espectro Autista. MedlinePlus.

<https://medlineplus.gov/spanish/ency/article/001526.htm>

Montagud, N. (08 de mayo de 2020). *Diagnóstico Psicopedagógico: Qué es, Objetivos y Características*. Psicología y Mente.

<https://psicologiymente.com/desarrollo/diagnostico-psicopedagogico>

Nevarés, L. y Galiano, A. (30 de mayo de 2021). La psicopedagogía psicoanalítica y el deseo de aprender. Asociación Escuela de Clínica Psicoanalítica con Niños y Adolescentes.

<https://escuelapsicoanalitica.com/la-psicopedagogia-psicoanalitica-y-el-deseo-de-aprender/>

Oliva, P. y Cortés, F. (26 de noviembre de 2026). *Test de Nolfá Ibañez*. Prezi.

https://prezi.com/lae1x9jk3aa_/test-nolfa-ibanez/

Ortega, K. (30 de mayo de 2024). Psicología educativa: qué es, funciones e importancia. Saint

Leo. <https://worldcampus.saintleo.edu/blog/psicologia-educativa-caracteristicas-y-funciones#:~:text=Las%20funciones%20de%20la%20psicolog%C3%ADa,y%20desarrol%20la%20materiales%20educativos%20innovadores.>

Paredes, C. (s.f.). *Indicaciones y Protocolo Test Roberto y Rosita*. PDFCOFFE.

<https://pdfcoffee.com/indicaciones-y-protocolo-test-roberto-y-rosita-5-pdf-free.html>

Párraga, L., Toala, L., Pazmiño, M. y López, K. (15 de febrero de 2024). Estrategias para la Intervención Psicopedagógica en el Aula. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 10(1), 439-455. DOI 10.35381/cm.v10i1.1233

Piutrin, G. (s.f.). *Fichas Técnicas Instrumentos de Evaluación* [Diapositiva Power Point].

<https://es.slideshare.net/slideshow/fichas-tecnicas-saf-instr/46889857>

Psychology Today. (s.f.). *Trastornos del Control de Impulsos*. Psychology Today en Español.

<https://www.psychologytoday.com/es/cr/fundamentos/trastornos-del-control-de-impulsos>

Rodas, D. y Gómez, M. (2022). La evaluación psicopedagógica: una revisión del tema (2007-2022). *Revista Senderos Pedagógicos*, 13. 80-95.

<https://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/view/1182/1550>

Sánchez, R. (s.f.). *Autismo. Trastorno del Espectro Autista*. Clínica Universidad de Navarra.

<https://www.cun.es/enfermedades-tratamientos/enfermedades/autismo>

UNIR. (20 de febrero de 2022). ¿Qué es la pedagogía sistémica y cómo influye la psicología en ella? UNIR. [https://www.unir.net/revista/salud/pedagogia-](https://www.unir.net/revista/salud/pedagogia-sistemica/#:~:text=Se%20podr%C3%ADa%20definir%20como%20una,los%20dem%C3)

[sistemica/#:~:text=Se%20podr%C3%ADa%20definir%20como%20una,los%20dem%C3](https://www.unir.net/revista/salud/pedagogia-sistemica/#:~:text=Se%20podr%C3%ADa%20definir%20como%20una,los%20dem%C3)

%A1s%2C%20porque%20est%C3%A1n%20interrelacionados.&text=El%20principal%20objetivo%20de%20la,m%C3%A1s%20importante%20de%20la%20educaci%C3%B3n

Vásquez, N. (2020). *Lista Walker para la Identificación de Problemas de Conducta*.

[Presentación de Prezi]. <https://prezi.com/p/8e9tfaeksvis/lista-walker/>

Vértices Psicológicos. (s.f.). *Yo y las Matemáticas*. Vértices Psicológicos.

<http://www.verticespsicologos.com/sites/default/files/yo-y-las-matematicas.pdf>

Apéndice

Diccionario Pictórico de Emociones

Al estudiante C.G se le entregó el folleto de hojas de diversos colores a utilizar como diccionario pictórico. Después se escribió cada emoción y se leyó su definición. Después de leer cada una de las definiciones, se le enseñaba en el espejo su rostro y se le pedía que mostrara cómo serían sus expresiones faciales al experimentar esa emoción. Además, se le pedía que mencionara situaciones que le generaban esa emoción. Después se le pidió que, de un grupo de imágenes con expresiones faciales, seleccionara las correspondientes a cada expresión, para después recortarlas y pegarlas en su debido espacio.

Actividad “Dibujar Según Instrucciones”

Se entrenó la capacidad del estudiante C.G. para seguir instrucciones verbales de dos pasos. Se le dio una hoja blanca y marcadores de colores. Después se le dio una serie de indicaciones basadas en dibujar diversas figuras con colores específicos. Por ejemplo: “dibuja un círculo azul y uno verde”, “dibuja un sol anaranjado”, “dibuja un triángulo azul y coloréalo de azul, dibuja uno rojo pero no lo colorees”.

Actividad Ordenar Imágenes Secuenciales

Al estudiante C.G. se le presentaron seis tarjetas de imágenes en las que un niño realizaba tareas cotidianas relacionadas a la rutina para ir a la escuela. Primero se le pidió que indicara qué hacía el niño en cada imagen. Después se describía uno de los escenarios o elementos presentes en ellos y se le pedía que tomara la imagen que correspondía a la descripción.

Después a modo de cuento o historia corta, se mencionaba que un niño realizaba diferentes actividades, y C.G. debía ir acomodando las tarjetas en orden de acuerdo con lo

relatado. La siguiente dinámica consistió en que a C.G. se le daban algunas de las tarjetas y él debía contar el cuento.

Actividad “Termómetro de Emociones”

Se utilizó un “termómetro de las emociones” para repasar con C.G. qué situaciones le generaban tristeza, mucha tristeza, aburrimiento, felicidad y mucha felicidad. Además, se le ayudó a identificar cuándo, según el termómetro, es un buen momento para procurar calmarse y tomar como opción pedirle a la docente guía el balde sensorial para relajarse.

Actividad “Lista de Situaciones que Generan una Emoción”

Se trabajó la identificación de emociones. Se le dio a la estudiante A.M. una hoja con dibujos para colorear que representaban las expresiones de las cinco emociones principales (alegría, tristeza, enojo, asco y miedo). Mientras las coloreaba se le explicaba la definición de cada emoción. Después se le dio una hoja para que identificara qué situaciones le provocaban cada una de las emociones. Debía escribir las situaciones con el color correspondiente que había usado para colorear la cara anteriormente. Una vez que finalizó se comentaron las situaciones escritas y el adecuado manejo de cada emoción.

Rompecabezas Grupal

Se realizó una dinámica grupal con los compañeros de clase de A.M. Se utilizó un rompecabezas de 35 piezas tamaño jumbo. Se les pidió a los compañeros que hicieran dos grupos, uno tendría más integrantes que el otro, pues ese día solo había 5 estudiantes. El grupo que tardara menos tiempo armando el rompecabezas, sería el ganador.

Técnica del Semáforo

Al estudiante K.R se le explicó la “técnica del semáforo” para la atención. La cual pretende que el estudiante logre seguir una serie de pasos para prestar atención a las indicaciones que se le dan en clase. El color rojo indica mirar a la persona que habla, el amarillo indica que se debe escuchar con atención a la persona, y el verde que se debe realizar lo que se le pide. Después se puso en práctica la técnica mediante una serie de actividades con instrucciones.

Figura 1

Etiquetas elaboradas para realizar la actividad “Etiquetas positivas” con la estudiante A.M.



Nota. Esta actividad se desarrolló para lograr el objetivo “Reconocer y expresar sus cualidades personales mediante lenguaje positivo”.

Figura 2

Las etiquetas positivas completadas por la estudiante A.M

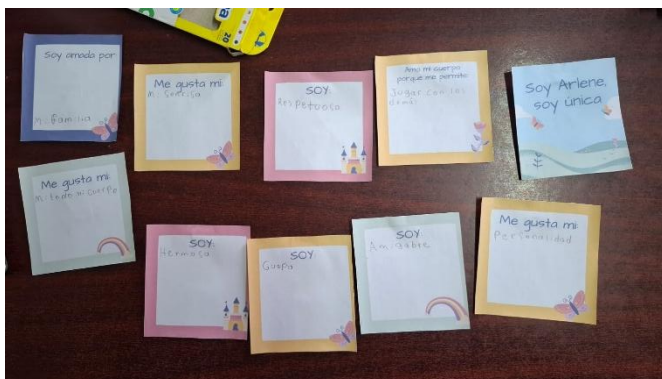


Figura 3

Actividad de concentración realizada por la estudiante A.M.



Nota. Esta corresponde a una serie de actividades de concentración realizadas con temporizador visual para lograr el objetivo “Incrementar la atención sostenida en actividades estructuradas durante períodos cortos”.

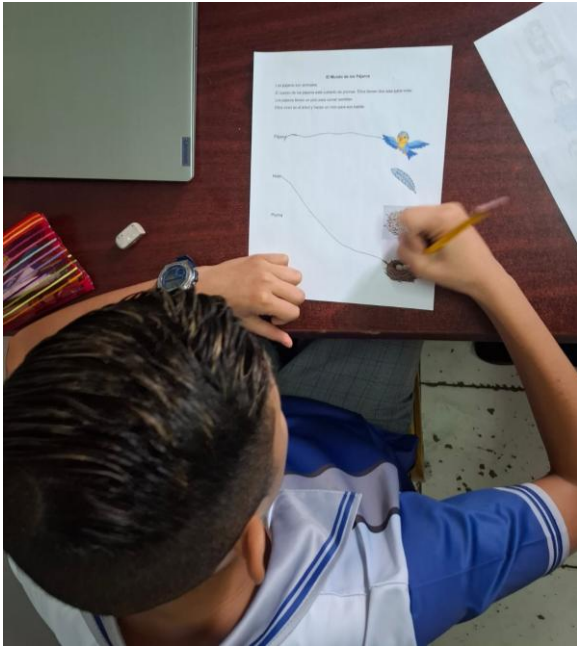
Figura 4

Dibujo elaborado por la estudiante A.M



Figura 5

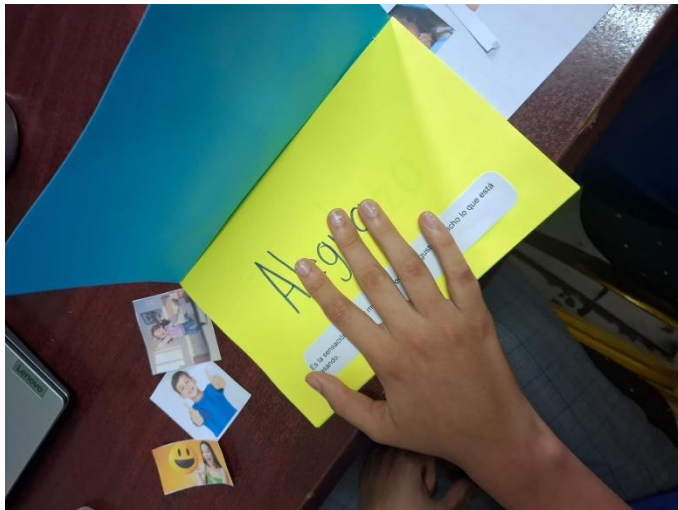
Ejercicio de comprensión de comprensión lectora realizado por el estudiante C.G.



Nota. Esta actividad fue realizada con el objetivo de “Desarrollar la identificación de palabras clave en textos cortos.”

Figura 6

Diccionario pictórico elaborado con el estudiante C.G.



Nota. Este diccionario fue realizado para lograr el objetivo “Fomentar el reconocimiento de emociones propias”.

Figura 7

Una de las actividades de concentración realizadas por el estudiante K.R.



Nota. Esta actividad fue realizada dentro del objetivo “Aumentar la capacidad de mantener la atención sostenida en tareas guiadas implementando una estrategia”.

Figura 8

Mapa de detonantes realizado por el estudiante K.R.



Nota. Esta actividad se realizó para lograr el objetivo “Reconocer situaciones que desencadenan conductas impulsivas”.

Figura 9

Lista de factores calmantes realizada por el estudiante K.R.

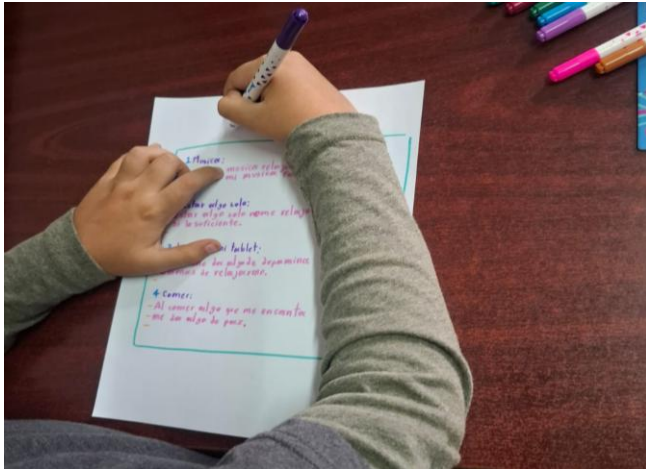


Figura 10

Libreta de logros elaborada junto con la estudiante A.M.



Figura 11

Semáforo de Atención utilizado con el estudiante K.R.



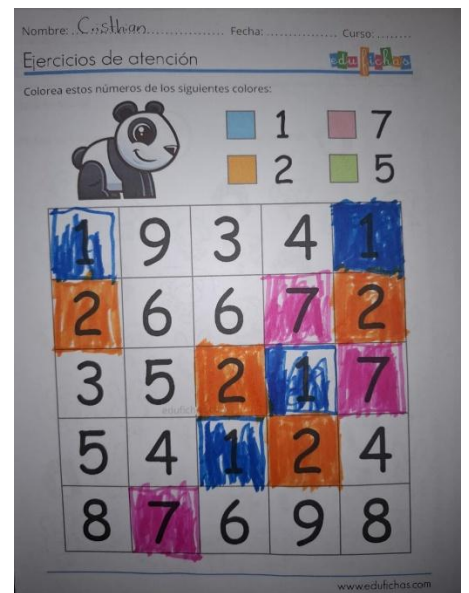
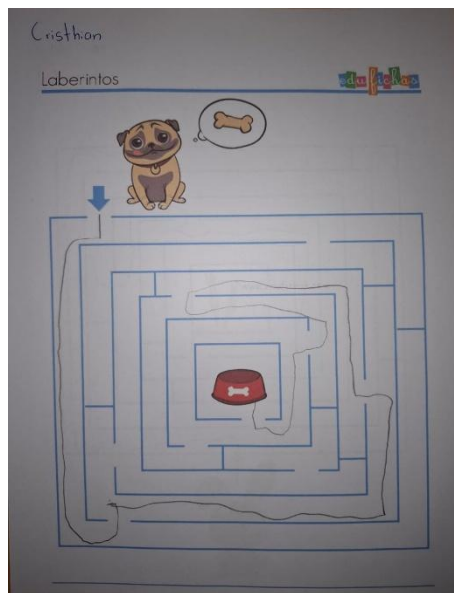
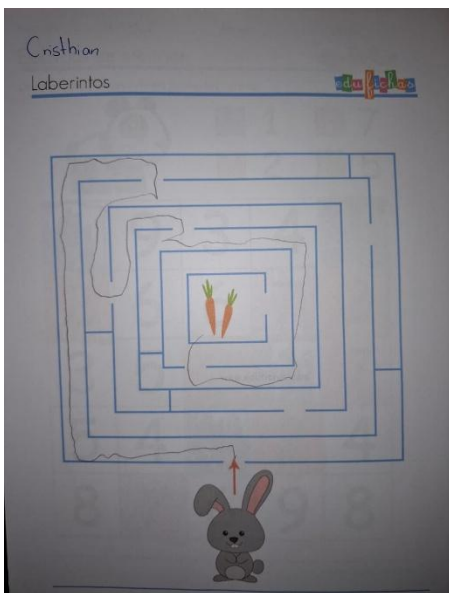
Anexos

Anexo 1

Se presentan una serie de actividades cortas y estructuradas, ejercicios de atención y concentración en páginas de papel bond. Se muestran todas las páginas y después se le indica que cuenta con 10 minutos para realizarlo, colocando un cronómetro con la temática de Mario Bros en la pantalla. Posteriormente se le van brindando las páginas una por una, conforme las va completando.

Las actividades consisten en: laberintos, rastreo visual, colorear de acuerdo con el color.

Después, se brindan los siguientes 10 minutos para que intente armar y avanzar lo más que pueda un rompecabezas de 35 piezas tamaño jumbo.



Anexo 2

Se le brinda un texto corto adaptado a su nivel de comprensión lectora, titulado “El Mundo de las Aves”. Se le pide que lo lea en voz alta. Después se le brindan marcadores de

colores, se le pide que con el color verde subraye algunas palabras siguiendo un código de colores:

“Pájaros”: verde

“Animales” y “árbol”: rojo

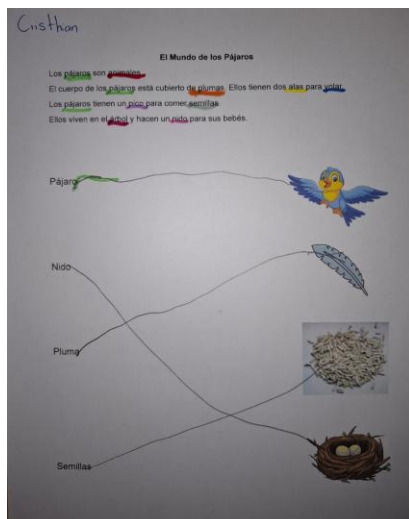
“Pico”: morado

“Nido”: rosado

“Semillas”: gris

“Volar”: azul

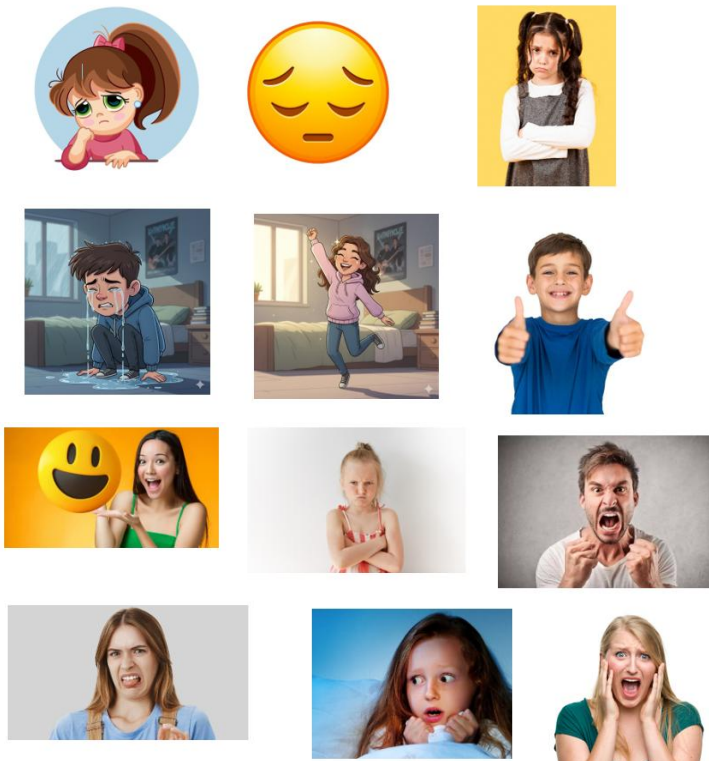
Posteriormente, en la parte de debajo de la página se le presenta una actividad de asociación palabra-imagen, en la que debe relacionar con su ilustración correspondiente palabras como: pájaro, nido, pluma y semillas.



Anexo 3

Se le entrega el folleto a utilizar como diccionario pictórico. Después se escribe cada emoción y se lee su definición. Después de leer cada una de las definiciones, se le enseña en el espejo su rostro y se le pide a que muestre cómo serían sus expresiones faciales al experimentar esa emoción. Además, se le pide que mencione situaciones que le generaban esa emoción.

Después se le solicita que, de un grupo de imágenes con expresiones faciales, seleccione las correspondientes a cada expresión, para después recortarlas y pegarlas en su debido espacio.



Anexo 4

Se le brinda un hoja blanca y marcadores de colores. Posteriormente se le dan indicaciones basadas en dibujar diversas figuras con colores específicos. Por ejemplo: “dibuja un círculo azul y uno verde”, “dibuja un sol anaranjado”, “dibuja un triángulo azul y coloréalo de azul, dibuja uno rojo peor no lo colorees”.

Anexo 5

Se le brinda una hoja con 10 oraciones sencillas en las que debe identificar y subrayar con un color distinto para cada una: ¿quién?, ¿dónde?, ¿cuándo?, y ¿qué hace?

Se le da una instrucción a la vez, es decir, primero debe encontrar ¿quién?, en cada una de las 10 oraciones, después ¿dónde?, y así sucesivamente. Las oraciones se encontrarán en un espacio doble para facilitar que se concentre en cada una y no se distraiga con las otras.

1. Ana juega en el parque por la tarde.
2. El profesor explica la clase en el aula hoy.
3. Mi mamá cocina en la cocina en la mañana.
4. Los niños leen cuentos en la biblioteca el viernes.
5. Yo descanso en mi cuarto después de la escuela.
6. El perro duerme en el patio toda la noche.
7. Nosotros almorzamos en la casa al mediodía.
8. El doctor atiende pacientes en el hospital cada día.
9. Mi hermana estudia en su escritorio por la noche.
10. El papá trabaja en la oficina en la mañana.

Anexo 6

Se le acompaña a prestar atención a dos videos cortos que explicaban los cambios físicos, emocionales y sociales en la adolescencia y algunas normas de higiene. Durante los videos se realizan pausas para cerciorar que C.G. esté prestando atención.

Después, con el apoyo de diapositivas se le explica qué es la adolescencia, y los principales cambios físicos, emocionales y sociales.

Video 1:

<https://www.youtube.com/watch?v=DJuelcajiOM&pp=ygUoY2FtYmlvcyBmaXNpY29zIGVuIGxhIGRvbGVzY2VuY2lhIGNoaWNvcw%3D%3D>

Video 2:

https://www.youtube.com/watch?v=tieHBmh_buE&pp=ygUoY2FtYmlvcyBmaXNpY29zIGVuIGxhIGRvbGVzY2VuY2lhIGNoaWNvcw%3D%3D

Anexo 7

Con el objetivo de entrenar su atención a indicaciones verbales, se le aplica la siguiente dinámica. Se le da una hoja en blanco y marcadores de colores, además se utiliza como apoyo dos tarjetas, una con la palabra “primero” y otra con la palabra “luego”. Se le brindan indicaciones de dos pasos sobre dibujos basados en figuras y colores que él debe realizar. Se muestra la tarjeta “primero” para dar la primera parte de las indicaciones. Y seguidamente se muestra la tarjeta “luego” para la siguiente parte de las indicaciones. Por ejemplo, primero (se muestra la respectiva tarjeta) dibuja un círculo azul, luego (se muestra la respectiva tarjeta) coloréalo.

Anexo 8

Se le pide que lea en voz alta un texto corto, después se tapa el texto y se le hacen preguntas sobre los principales personajes, elementos y acciones. Por último, se le pide que dibuje lo que recuerde del texto.

La casita de Ana

Ana tiene una casita.

La casita es pequeña.

La casita es blanca.

Ana vive con su mamá.

Ana vive con su papá.

En la casita hay una mesa.

En la casita hay una cama.

En la casita hay una silla.

Ana juega en la casita.

Ana canta en la casita.

Ana ríe en la casita.

Ana es feliz en su casita.

Anexo 9

Se utiliza una muñeca de trapo para ejemplificar a la compañera hacia la cual C.G siente atracción. A manera de drama se representan situaciones en las que C.G se molesta y ofende a su compañera, tratando de que comprenda y analice el daño que sus palabras pueden ocasionarle a la jovencita. Posteriormente se le explica cómo funcionan las relaciones interpersonales sanas, y la importancia de respetar los límites de las personas que nos rodean.

Anexo 10

Se le lee al estudiante en voz alta el cuento “El jardín escolar”, antes de leer se le comenta la importancia de prestar atención para responder las preguntas finales. Una vez que se lee el cuento se le hacen preguntas sobre lo que mencionaba el texto.

Se puede realizar una segunda ronda en la que se repita la lectura completa para refrescar sus ideas y que recuerde más información.

“El jardín escolar”

Hoy en la escuela se abrió un nuevo jardín. El jardín tiene flores de muchos colores. Los estudiantes ayudaron a plantar semillas. La directora dijo que el jardín hará la escuela más bonita. Los niños están felices porque ahora podrán cuidar las plantas cada semana.

Anexo 11

Se le brindan indicaciones escritas a C.G que debe realizar o responder en una hoja en blanco. Las indicaciones se basaban en crear figuras de diferentes colores o responder preguntas. Por ejemplo “dibuja un círculo azul y uno rojo, colorea el rojo”. También preguntas basadas en el tema estudiado recientemente en las clases de Estudios Sociales, con indicaciones como las siguientes: ¿cómo se llaman las personas que trabajan sembrando productos para después cosecharlos? ¿qué hace un agricultor? ¿por qué es importante la labor de los agricultores? “escribe tres productos que cosechan los agricultores” ¿qué pasa si los agricultores no trabajan?

Anexo 12

Se le brinda al estudiante un balde sensorial y se da el espacio para que explore sus elementos. Este es un balde pequeñito de plástico, que contiene elementos de estimulación sensorial como: burbujas, esponja, bola suave, silbato de fiesta, barra luminosa de fibra óptica LED, globos y stickers. Se le explica al estudiante que el objetivo de este balde es que pueda solicitárselo a su docente guía y utilizar los elementos que hay en él para relajarse cuando experimente frustración o enojo.

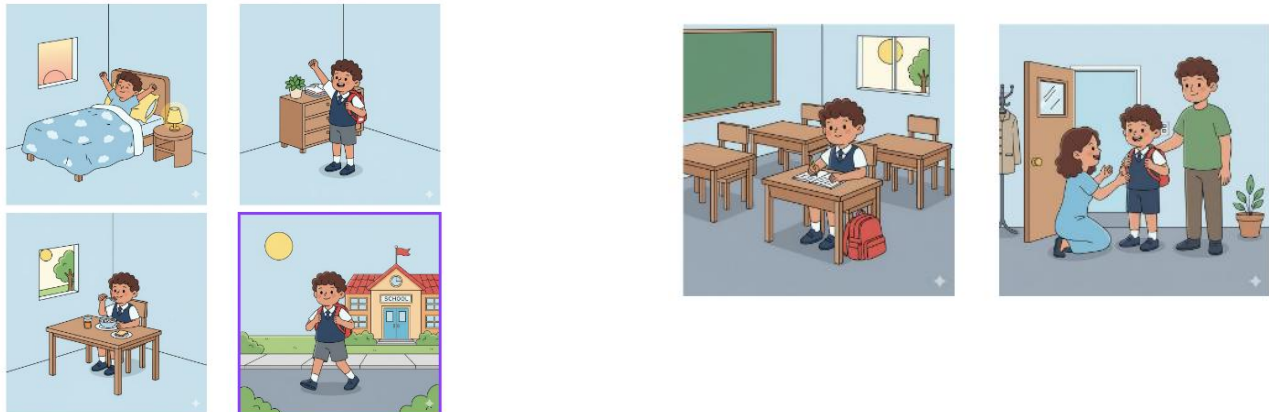
Anexo 13

Se presentan seis tarjetas de imágenes en las que un niño realiza tareas cotidianas relacionadas a la rutina para ir a la escuela. Primero se le pide que indique qué hace el niño en cada imagen.

Después se describe uno de los escenarios o elementos presentes en ellos y se le pide a C.G que tome la imagen que corresponda a la descripción.

Posteriormente, a modo de cuento o historia corta, se menciona que un niño realiza diferentes actividades, y C.G debe ir acomodando las tarjetas en orden de acuerdo con lo relatado.

Por último, la dinámica consiste en que a C.G se le da algunas de las tarjetas y él debe contar el cuento según lo que observa en las imágenes.



Anexo 14

Se utiliza una serie de imágenes similares a la actividad anterior, pero esta vez relacionadas a un cuento corto. El estudiante debe ordenar las imágenes según lo indicaran los escenarios descritos en el texto.



Anexo 15

Al notarse en sesiones anteriores la ansiedad que a C.G le genera entrar a su aula de clase por vergüenza de que sus compañeros lo vean, en esta sesión se le explica por qué sus compañeros lo miran cuando entra, que esto no significa nada malo, que nadie lo está juzgando y que puede sentirse cómo y en libertad de entrar a su salón.

Se identifican las sensaciones que experimenta al tratar de entrar al aula y qué factores hacen que le de vergüenza.

Después de que el estudiante reflexione sobre lo anterior, se le enseñan algunas auto instrucciones verbales junto con una rutina: me paro afuera del aula, cruzo la puerta, camino hacia mi pupitre y me siento. Se repite hasta que el estudiante demuestre haberlo comprendido.

Anexo 16

Con la ayuda de diapositivas se le enseñan frases que puede utilizar cuando se distrae y no logra prestar atención a las instrucciones de trabajo o no comprende lo que se le explica. Esto debido a que C.G suele decir “sí sé” aunque no sepa la respuesta o “déjame pensar un momento”, pero en lugar de pensar en la posible respuesta solo guarda silencio y se recuesta sobre el pupitre.

Se explica que no hay problema si no entiende o no sabe la respuesta, pero que debe comunicarlo. Se le presentan diapositivas con frases como “no entendí, me explicas por favor”, “no sé, me explicas por favor” y “me lo repites, por favor”.



Anexo 17

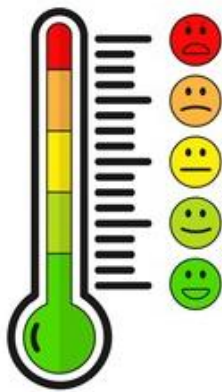
Se le presentan una serie de oraciones de nivel de primer grado, de complejidad progresiva, en las que C.G debe inferir lo que pasaba. Se le invita a leer en voz alta y después se le realizan preguntas guía como “¿cómo crees que se sentía el personaje?” “¿cómo crees que era el clima?” “¿qué estaba pasando?”

1. María caminaba con un paraguas abierto, aunque no había sol.
2. El perrito movía la cola cuando vio a su dueño llegar.
3. Pedro se tapó los oídos porque el ruido era muy fuerte.
4. Ana buscaba su lápiz por toda la mesa con cara de preocupación.
5. El niño saltaba en los charcos con sus botas nuevas.
6. Cuando Laura entró a la casa, todos gritaron “¡Sorpresa!”.
7. Luis abrigó su cuello con una bufanda antes de salir.
8. El gato se escondió debajo de la cama cuando oyó un trueno.
9. Carla sonrió al ver el dibujo que hizo su mejor amiga.
10. Samuel bostezó varias veces mientras hacía su tarea.
11. El helado de Sofía se derritió porque lo dejó al sol.
12. La maestra abrió la ventana porque hacía mucho calor en el aula.
13. El bebé lloró cuando le quitaron su juguete favorito.
14. Tomás se limpió las manos pegajosas después de comer sandía.

15. La niña se puso el casco antes de subirse a la bicicleta.

Anexo 18

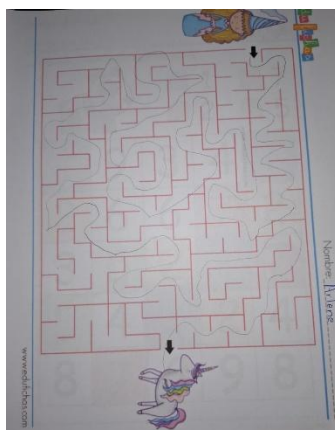
Se utiliza un “termómetro de las emociones” para repasar con Cristhian qué situaciones le generan tristeza, mucha tristeza, aburrimiento, felicidad y mucha felicidad. Además, se le ayuda a identificar cuándo, según el termómetro, es un buen momento para procurar calmarse y tomar como opción pedirle a la docente guía el balde sensorial para relajarse.



Anexo 19

Se le brindan hojas bond que contienen actividades para estimular la atención y concentración. Y se le indica el tiempo límite colocando un temporizador de 10 minutos en la pantalla de la computadora.

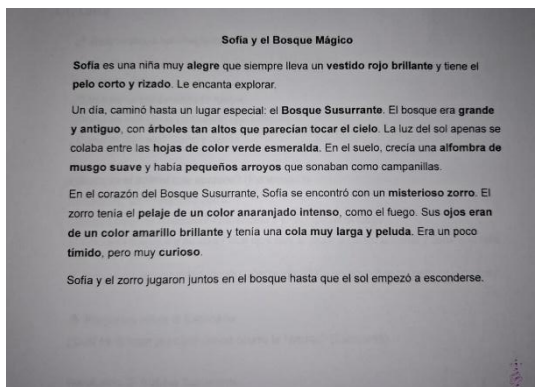
Las actividades consistían en: laberintos, trazar líneas siguiendo puntos numerados hasta formar un dibujo y pintar cuadros según un código de colores.



Anexo 20

Se le presenta el cuento corto “Sofía y el Bosque Mágico”. Se le acompaña mientras lee el texto en voz alta. Posteriormente se voltea la hoja del cuento y se le realizan algunas preguntas sobre el texto que pretendían que identifique y describa el personaje principal, personaje secundario y el escenario. Si la estudiante no recuerda alguna palabra o característica, se le permite voltear la hoja para revisar nuevamente.

Posteriormente se le da la indicación de que realice un dibujo de cada uno de los personajes y del escenario del cuento.



Anexo 21

Se le explica el concepto de autoestima. Después se le indica que por favor se parara frente al espejo, durante un minuto cronometrado, y trate de reconocer sus cualidades positivas físicas y de personalidad. Se le brinda un espacio seguro para ella sola, y se le comunica cuando ha finalizado el tiempo.

Después se le solicita que mencione 5 aspectos que le gustaran sobre su cuerpo y sobre su forma de ser.

Posteriormente se le entregaron unas tarjetas preparadas con frases como “soy”, “me gusta mí”, “amo mi cuerpo porque me permite”. Se le pide que complete las frases escribiendo

en las tarjetas algunas de las características que mencionó anteriormente. Al finalizar, se le indica que debe completar la actividad en el hogar, pegando las tarjetas cerca del espejo que ella utiliza comúnmente. Además, se contacta al padre por medio de Whatsapp para informarle de la actividad para el hogar que se le asigna a su hija.

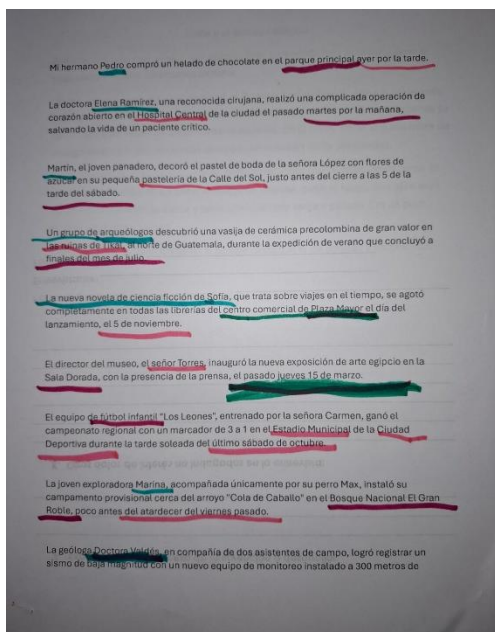
Anexo 22

Se le enseña la técnica de dividir una tarea en pasos para poder trabajar de manera más eficiente y usando un tiempo límite.

Primero se le explica la técnica. Después se le asigna una tarea, en la que debe ordenar una lista de 9 palabras en tres categorías distintas, para después memorizar todas las palabras.

Anexo 23

Se le entrega a la estudiante una serie de oraciones con complejidad progresiva. Debe subrayar con un color distinto la parte de la oración que indica “quién”, “dónde” y “cuándo”.

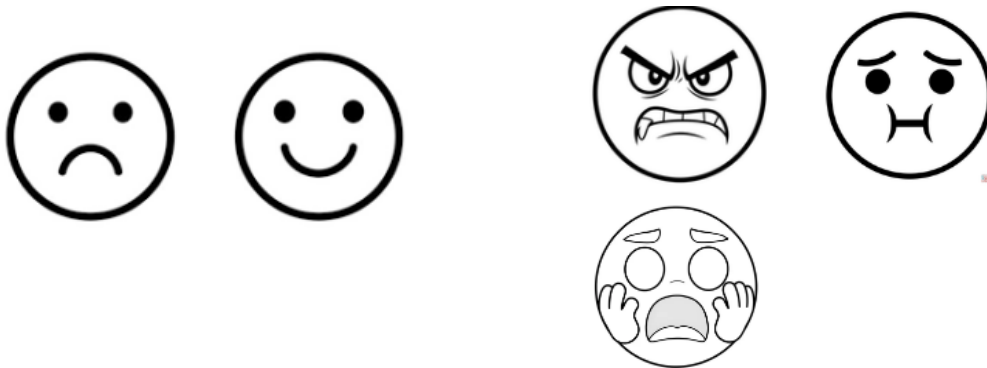


Anexo 24

Se trabaja la identificación de emociones. Se le da a la estudiante una hoja con dibujos para colorear que representan las expresiones de las cinco emociones principales (alegría, tristeza, enojo, asco y miedo).

Se le da un espacio para que las coloree y después se le pide que explique cada emoción según su conocimiento.

Después se le solicita que, con el mismo color con el que coloreó cada cara, escriba diferentes situaciones que le genera esa emoción. Para finalizar, se le explica la función e importancia de cada emoción.

**Anexo 25**

Se repasa la técnica de dividir una tarea en diferentes pasos, para después aplicarla a una asignación académica de la clase de español. Se coloca un temporizador visible.

La estudiante debe revisar la tarea, analizarla y escribir en una hoja los pasos a seguir para realizar la tarea. Para después iniciar a elaborar la tarea tratando de completarla dentro del tiempo límite.

Anexo 26

En esta sesión se trabaja la mejora de la fluidez al leer para lograr una mayor comprensión del texto. Esto considerando que cuando lee en voz alta, en ocasiones Arlene reemplaza palabras por otras o no las pronuncia correctamente. La actividad consiste en leer tres veces las oraciones de complejidad progresiva que se utilizaron en la sesión pasada. Mientras las lee en voz alta la primera vez, en caso de que pronuncie mal una palabra o la sustituya, se le pedirá que la repita correctamente.

Después se le pide que vuelva a leer cada oración una segunda vez, pero cuando termina de leer cada una, se le hacen preguntas basadas en la información que brindaba el texto. Posteriormente se le invita a leer una tercera vez cada oración “lo más rápido que pueda” para tratar de que su fluidez mejore con la repetición.

Anexo 27

Se realiza “mi libreta de logros”, una libreta creada para la estudiante donde se incluyen páginas y stickers. El objetivo de la libreta es que ella pueda escribir y dibujar en las páginas sus logros académicos del día o la semana, especialmente si logra completar el trabajo dentro del aula. Esto para fomentar que la estudiante se motive a mantener la concentración y fluidez de trabajo dentro de clase.

Anexo 28

Se realiza una actividad basada en seguir una serie de instrucciones escritas en las que la estudiante debe dibujar o escribir de acuerdo con las indicaciones.

Se le da una serie de instrucciones escritas para crear diversas formas de distintos colores o contestar preguntas, como: “dibuja tres círculos: uno amarillo, uno rojo y uno azul, colorea solo el azul”. También preguntas como ¿para qué usas el agua?

Se coloca un temporizador visible, se da un espacio para aclarar dudas en caso de que las haya, después se le explica que se le dejará el espacio a ella sola, para fomentar su autonomía. Y una vez finalizado el tiempo se regresa para observar sus resultados.

Anexo 29

Se le dan una serie de oraciones que debe leer en voz alta e inferir la información, con preguntas guía como “¿qué está pasando?”, “¿cómo se siente?”, “¿qué pasó antes o qué pasará después?”

1. María entró al aula con los zapatos mojados y dejó un charco en el piso.
2. Luis buscó su cuaderno por toda la casa antes de irse a la escuela.
3. Sofía abrazó fuerte a su mamá cuando vio que el autobús escolar se acercaba.
4. El perro de Ana movía la cola y saltaba cuando ella tomó la correa.
5. Pedro bostezó varias veces mientras la maestra explicaba la lección.
6. Cuando sonó el timbre, todos guardaron sus útiles rápidamente.
7. Camila sonrió al ver un regalo envuelto sobre la mesa.
8. El cielo estaba muy oscuro y el viento movía los árboles con fuerza.
9. Juan llegó a casa con la camiseta sucia y las rodillas raspadas.
10. El niño miraba el plato sin comer mientras los demás ya habían terminado.
11. Laura revisó su mochila tres veces antes de salir de casa.
12. Después de escuchar el resultado, el equipo saltó y aplaudió emocionado.

Anexo 30

Se realiza una dinámica de armar un rompecabezas de 35 piezas con sus compañeros de clase. Se le pide al grupo que se dividan en dos grupos para después brindarles las indicaciones, explicando que el grupo que logre armar el rompecabezas en menor tiempo será el ganador. Se coloca un cronómetro y se le pide al primer grupo que empiece a armarlo, el segundo grupo no puede observar. Una vez que se completa el rompecabezas se detiene el tiempo y se le da el espacio al siguiente grupo. Al final se menciona el grupo ganador.

Anexo 31

Se realiza el juego “palabra express” con el objetivo de entrenar la velocidad de pensamiento y respuesta de A.M. Primero se le permite a la estudiante seleccionar una categoría, puede ser nombres masculinos, nombres femeninos, palabras que empezaran con una letra específica, objetos que puede haber en ciertos lugares, entre otros. Después se coloca en temporizador en 45 segundos, en ese tiempo cada una debe mencionar la mayor cantidad de palabras que logre pensar según la categoría correspondiente, tunándose, cuando una menciona su palabra, la otra menciona la suya, y así sucesivamente.

Anexo 32

Se le brindan una serie de párrafos de máximo cuatro líneas, la estudiante debe leerlos en voz alta y darle un título a cada párrafo que sea coherente con la información brindada por el texto.

Anexo 33

La docente de A.M reportó que en días anteriores uno de sus compañeros hizo comentarios hirientes sobre la velocidad de trabajo de A.M, debido a que la estudiante tardaba mucho en realizar una sopa de letras. Por lo que A.M mostró gestos de tristeza.

Por lo que en esta sesión se trata de enseñarle a A.M una técnica coherente y una serie de pasos para lograr realizar un rompecabezas.

Se le presentan rompecabezas de complejidad progresiva, pero adaptados a su nivel de lectoescritura, y se le explican los pasos a seguir:

- Leer la lista de palabras que se deben buscar
- Seleccionar una palabra y buscar la primera letra dentro del grupo de letras
- Escanear visualmente en diversas direcciones, a partir de la letra encontrada.
- Tachar de la lista las palabras que se encuentren.

Al final se hace énfasis en las capacidades de la estudiante, para reforzar su autoestima, explicando que la mejor manera de afrontar los retos es practicando hasta mejorar la habilidad que se desea, y la importancia de reconocer que, a pesar de que algunas personas pueden ser muy ágiles para ciertas actividades, cada uno tiene su propio ritmo y eso no resta importancia al esfuerzo personal de la estudiante.

Anexo 34

Se le guía A.M a identificar las señales corporales que presenta cuando se distrae, de tal manera que pueda mencionarlas, y también los momentos o asignaturas en las que más suele distraerse. Después se le explica la importancia de autorregularse cuando cae en cuenta de que estaba distraída. Haciendo énfasis en la opción de pedirle al profesor que repita la parte a la que no logró estar atenta, en caso de que la distracción ocurra durante las explicaciones de clase.

También se le proponen técnicas que le pueden ayudar a restablecer la atención en clase, como ir al baño a lavarse las manos, lavarse la cara o también la opción de aplaudir suavemente

diez veces contando mentalmente. Esto para que la estudiante logre activarse y evitar que su atención se disperse.

Anexo 35

Se le brindan una serie de textos cortos, los cuales la estudiante debe leer y después seleccionar entre una serie de opciones cuál hace mayor referencia a la idea principal del texto.

Anexo 36

Haciendo uso de la inteligencia artificial, se crea un logo que representa las cualidades y virtudes de Arlene. En la sesión se le enseña este logo y se le explica el significado de cada uno de sus elementos, basado en las cualidades que ella misma había indicado en la primera sesión. Por ejemplo: tranquila, sociable, cariñosa, hermosa, dulce, guapa.

Mientras se menciona cada elemento, se le invita a reafirmar cada una de sus cualidades que la hacen única. Además, se le da el logo en formato para colorear para que pueda realizar esta actividad.



Anexo 37

Se le explica la “técnica del semáforo” para la atención. La cual pretende que el estudiante logre seguir una serie de pasos para prestar atención a las indicaciones que se le dan

en clase. El color rojo indica mirar a la persona que habla, el amarillo indica que se debe escuchar con atención a la persona, y el verde que se debe realizar lo que se le pide.

Una vez que demuestre haber comprendido las indicaciones y ser capaz de recordar la técnica del semáforo, se le dan las indicaciones para las actividades de atención y concentración que realizará, entre las cuales se encuentran laberintos, seguir una secuencia de puntos numerados para formar un dibujo y colorear copiando un patrón de colores.

Anexo 38

Aprovechando que al estudiante le gustan las manualidades. Se le entregan dos hojas blancas y marcadores de colores para que trabaje. Se le pide que en la primera hoja escriba las situaciones que le generan ira y desencadenan conductas impulsivas, a manera de mapa mental, colocando el título arriba, la emoción en el centro y alrededor las situaciones que lo generan. Se le brinda ayuda con preguntas generadoras como: ¿qué tiene que pasar para que te enojas? ¿recuerdas que pasó la última vez que te molestaste, por qué fue?

Después se le solicita que haga una lista de cosas o actividades que le ayudan a relajarse cuando se encuentra triste o molesto.

Anexo 39

Se presenta la ruleta digital con emoticones que representan las emociones básicas y se le pide que comente cuál es la emoción y qué situaciones le hacen sentirse de esa manera.

Después se muestra una imagen con las emociones básicas y las emociones complejas para que pueda leerlas y mencionar si tiene dudas sobre alguna.

Se le dan las indicaciones del juego charadas. Se colocan varios papeles con nombres de las emociones, el estudiante toma al azar un papel, se lo muestra a la practicante de psicología,

esta hace gestos relacionados al concepto para que el estudiante pueda adivinar cuál emoción está escrita. Después se cambian los roles de ambos jugadores, la practicante selecciona el papel y el estudiante hace los gestos, y así se repite hasta acabar con el grupo de papeles.



Anexo 40

Con el objetivo de entrenar su atención a indicaciones verbales, se le aplica la siguiente dinámica. Se le da una hoja en blanco y marcadores de colores, además se utiliza como apoyo dos tarjetas, una con la palabra “primero” y otra con la palabra “luego”. Se le brindan indicaciones de dos pasos sobre dibujos basados en figuras y colores que él debe realizar. Se muestra la tarjeta “primero” para dar la primera parte de las indicaciones. Y seguidamente se muestra la tarjeta “luego” para la siguiente parte de las indicaciones. Por ejemplo, primero (se muestra la respectiva tarjeta) toma el marcador amarillo, luego (se muestra la respectiva tarjeta) quítale la tapa, ponla a un lado y dibuja un círculo.

Anexo 41

Se le brinda la hoja de la sesión anterior en la que escribió posibles opciones para relajarse ante un episodio de ira. Después, se lleva a cabo una lista donde se repasan los pasos de un plan a seguir para evitar que en caso de que se presente una situación que le moleste mucho

exprese su ira gritando y tirando objetos dentro del aula. Sino que este plan busca que el estudiante logre identificar su emoción, informar a la maestra y salga del aula para regularse mediante una serie de acciones.

El plan consiste en que, una vez que el estudiante identifique un detonante de enojo o experimente esta emoción, debe acudir a la docente a cargo y pedirle permiso para salir del aula. Estando fuera del aula, buscará un lugar de calma, este sitio se seleccionará en esta sesión. En el lugar de calma se mantendrá hasta que considere que se ha relajado lo suficiente e incluso se le propone dibujar mientras se relaja, ya que al estudiante le gusta mucho esta actividad.

Anexo 42

Se lleva a cabo la dinámica “el idioma del cuerpo”. Se le explica al estudiante cómo las emociones se manifiestan en el cuerpo, especialmente la ira. Se trabaja en la identificación de signos corporales que ocurren cuando se enfrenta a algo que le genera mucho enojo. En las partes del cuerpo donde reconoce presentar indicadores debe colocar unos papeles adhesivos. Después se comenta cada uno de estos signos. Y se enfatiza en que estas señales corporales pueden funcionar como indicador de cuándo debe salir del aula a relajarse.

Anexo 43

Se repasa rápidamente la técnica del semáforo, ya que en sesiones anteriores el estudiante demostró que esta técnica le era funcional y agradable.

Después se le enseña la técnica de dividir una tarea en diferentes pasos, con el objetivo de que el estudiante pueda organizarse mejor siguiendo los pasos y así evitar que se distraiga.

Anexo 44

Se realiza una dinámica de armar un rompecabezas de 35 piezas con sus compañeros de clase. Se le pide al grupo que se dividan en dos grupos para después brindarles las indicaciones, explicando que el grupo que logre armar el rompecabezas en menor tiempo será el ganador. Se coloca un cronómetro y se le pide al primer grupo que empiece a armarlo, el segundo grupo no puede observar. Una vez que se completa el rompecabezas se detiene el tiempo y se le da el espacio al siguiente grupo. Al final se menciona el grupo ganador.

Anexo 45

Se repasa brevemente el plan de calma. Después se le brinda al estudiante un balde sensorial. Este es un balde pequeño de plástico, que contiene elementos de estimulación sensorial como: burbujas, esponja, bola suave, silbato de fiesta, barra luminosa de fibra óptica LED, globos y stickers. El objetivo de este balde es que el estudiante pueda utilizar los elementos que hay en él para relajarse, beneficiando la regulación emocional ante episodios de ira. Por lo que, este se agrega al plan de calma, ofreciéndole al estudiante la opción de solicitarlo a su docente guía cuando sea necesario.