Página inicial:55 - Página final:70
TIPO DE ARTÍCULO: de Investigación

# Confiabilidad de un cuestionario para rastreo de trastorno de aprendizaje (CEPA) en niños en edad escolar

Reliability Of A Learning Disabilities Assessment Questionnaire (cepa) In School-aged Children (CEPA)

Recibido: 10 de marzo de 2010 – Revisado: abril de 2010 – Aceptado: junio de 2010

Por: Luz Ángela Gómez Betancur[1]
Maria Gladys Romero[2]
Vilma Merchán[3]
Daniel Camilo Aguirre Acevedo[4]

## RESUMEN

Los cuestionarios de rastreo son herramientas básicas usadas en las investigaciones o en los programas dirigidos a la detección temprana, sencilla y rápida de una enfermedad en la población general, con un nivel de confiabilidad y de validez aceptados. Objetivo: Determinar la confiabilidad de un cuestionario de rastreo para la evaluación de las dificultades del aprendizaje que facilite la detección de los niños que tengan mayor probabilidad de tener trastornos del aprendizaje. Pacientes y métodos. Se seleccionó una muestra aleatoria de 681 niños de estrato socio económico 3 y 4, en edades entre 8 y 11 años, de escolaridad básica primaria, de 4 instituciones de un corregimiento adjunto al área metropolitana de la ciudad de Medellín y que aceptaron participar en el estudio.

De este universo poblacional se retomo una muestra no aleatoria de 80 sujetos que cumplieran los criterios de inclusión para realizan una prueba piloto. El cuestionario comprende 39 ítemes que agrupa 8 áreas frecuentes de dificultades, está diseñado para evaluar procesos cognoscitivos y del lenguaje.

Palabras Claves: Dificultades de aprendizaje, CEPA, confiabilidad.

## ABSTRACT

The assessment questionnaires are basic tools used in research or in programs geared to the early, simple, and fast detection of a sickness in the general population, with a high level of accepted reliability and validity. Objective: to determine the reliability of an assessment questionnaire dealing with learning disabilities; which makes easy the detection of children who are more likely to have learning disabilities. Patients and Methods: a random sample of 681 children was chosen; they belonged to the 3rd and 4th socio-economic strata, aged 8 and 11, of primary basic schooling education, from 4 educational institutions of a neighboring village of the Metropolitan Area of Medellin and who willingly decided to participate in the study. From this population, a non-random sample of 80 individuals was taken who met the inclusion criteria to carry out a pilot test. The questionnaire comprises 39 items comprising 8 frequent areas of difficulties. It is designed to assess the cognitive and language processes.

Key Word: learning disabilities, CEPA, and reliability.

# Introducción

El propósito de esta investigación fue realizar una prueba piloto sobre un cuestionario de rastreo para identificar niños en edad escolar en riesgo de presentar problemas de aprendizaje. Desde su inicio, el campo de los problemas de aprendizaje ha demostrado conflictos para llegar a un consenso en cuanto a una definición del término. Por esta razón, en el presente trabajo se adopta la postura de considerar a los problemas de aprendizaje como una subcategoría del bajo rendimiento escolar. En esta investigación se aplico un cuestionario de 39 ítem tipo Likert para ser aplicado a maestros, quienes debían responder a preguntas con relación al desempeño de sus alumnos. Se seleccionó una muestra piloto aleatoria de 80 niños de estrato socio económico 3 y 4, en edades entre 7 y 10 años, de escolaridad básica primaria, de dos instituciones de un corregimiento adjunto al área metropolitana de la ciudad de Medellín. Esta muestra se obtuvo de acuerdo a un diseño de 2 X 2 X20, para sexo (masculino y femenino) y estrato (medio-bajo y medio). En el análisis de confiabilidad de la escala, midiendo la consistencia interna, para cada dimensión, se encontraron coeficientes muy altos (0.74 a 0.91) para recepción de información, expresión lenguaje oral, atención concentración, memoria, lectura, escritura, matemáticas, y evaluación global. Sólo la dimensión inteligencia mostró un coeficiente alfa muy bajo 0.17. El coeficiente alfa para la escala total de 39 ítem fue de 0.88. Se concluye que el cuestionario de dificultades de aprendizaje (CEPA) es un instrumento adecuado para la evaluación realizada por el profesor en el aula de clase y de gran utilidad en la investigación.

El bajo rendimiento académico ha sido una condición muy investigada en todos los ámbitos de las disciplinas que lo abordan, con la finalidad tanto de diagnosticarlo como de intervenirlo. Desde hace casi cuatro décadas se ha reconocido, la necesidad de llevar a cabo evaluaciones con el fin de identificar niños en básica primaria con alto riesgo de presentar problemas de bajo rendimiento académico.

El éxito y el fracaso académico en el ámbito escolar es un tema que adquiere mayor importancia en la investigación educativa actual, y sobre el que existe acuerdo en cuanto a ubicar su origen en la confluencia de múltiples factores, por lo cual se hace indispensable contar con Instrumentos validos y confiables, que permitan realizar un sondeo de los aspectos relacionados con las habilidades y contenidos académicos.

[1]Fonoaudiologa, Neuropsicologa Luz.gomez@usbmed.edu.co
[2]Fonoaudiologa Mg en Neuropsicologia Maria.Romero@usbmed.edu.co
[3]Psicologa y Mg en Neuropsicologia Vilma.Merchan@gmail.com
[4]Psicologo y Magister, dcaaguirre@hotmail.com

Es a partir de estas consideraciones que el presente estudio plantea la necesidad de adaptar el cuestionario de dificultades de aprendizaje CEPA en los estudiantes en edad escolar, de manera que la información obtenida, permita conocer las características presentes en el rendimiento académico general, facilitando la identificación de las fortalezas y debilidades que estos presentan en dichos aspectos.

La importancia de la identificación y el tratamiento temprano de los problemas de aprendizaje, se ha evidenciado dentro del campo de la educación especial, con énfasis en la prevención e intervención temprana; si los problemas o condiciones limitantes pueden ser detectados, prevenidos, y a veces corregidos, en los primeros cinco años de vida, se podrá mejorar el funcionamiento de las áreas problemáticas, lo cual permitirá en parte, que los niños lleguen mejor preparados para adquirir los conocimientos requeridos en los años escolares posteriores. (American Academy of Pediatrics. Committee on Children with Disabilities, 2001)

Una de las áreas de mayor interés dentro del campo de la educación es aquella relacionada con la identificación temprana y la prevención de problemas durante el desarrollo. La idea de que los problemas o condiciones limitantes puedan ser detectadas, prevenidas y, en parte, corregidas, es tan interesante como necesaria; sin embargo, el desarrollo de programas de identificación y prevención efectivos ha sido muy lentos, tanto por actitudes sociales y políticas, como por limitaciones técnicas y científicas. Además, existen muchos problemas en la definición de términos, así como la imprecisión en las técnicas utilizadas para la identificación temprana que no permiten realizar procesos de identificación con la confiabilidad y validez requeridas (Keogh y Daley, 1983). angela

Desde hace casi cuatro décadas se ha reconocido a nivel nacional e internacional la necesidad de llevar a cabo evaluaciones con el fin de identificar niños en edad escolar con alto riesgo de presentar problemas de aprendizaje o bajo rendimiento académico. Para este fin en el medio educativo y clínico se han diseñado instrumentos conocidos como pruebas de filtración, de tamizado, que constituyen herramientas básicas usadas en las investigaciones o en los programas dirigidos a la detección temprana, sencilla y rápida de una deficiencia en la población general, con los requerimientos psicometricos pertinentes. (Risueño A, Motta I, 2005). El uso de estas pruebas de rastreo como parte de un proceso de identificación temprana es altamente complejo ya que involucra aspectos relacionados con la medición, la predicción y posibles beneficios de una intervención temprana. Asimismo, se ha determinado que entre más temprano se lleve a cabo el diagnóstico, mejores posibilidades de recuperación habrá (Ygual-Fernández A, Cervera-Mérida JF, 2001)

Desde hace varios años surgió el interés por utilizar pruebas de rastreo en las décadas de los años sesenta y setenta, este interés no se limitó a Norteamérica. (Maglio, 2007), reporta que durante el periodo señalado por lo menos el 47% de las autoridades educativas en Inglaterra estaban ya utilizando algún tipo de procedimiento de rastreo educativo

En este sentido, se han utilizado diferentes técnicas y medidas predictivas para identificar oportunamente los problemas de aprendizaje. Aunque tales instrumentos suelen tener el mismo objetivo, comúnmente miden constructos diferentes, dependiendo del marco teórico de referencia en torno a lo que constituye una dificultad de aprendizaje y el objeto de estudio propuesto por cada investigador.

Independientemente de las diferencias entre los instrumentos, se han logrado niveles de éxito en la identificación, que varían entre un 45% y un 90%, aunque siempre existe un número elevado de niños identificados erróneamente (Hintze, Ryan, & Stoner, 2003).

La razón por la cual la gran mayoría de las pruebas de rastreo no han logrado establecer niveles predictivos adecuados se ha debido básicamente a las siguientes razones: La falta de una definición clara del término problemas de Aprendizaje, (Hurford, Potter & Hart, 2002). el que no se haya usado una metodología adecuada para la construcción y evaluación de estas pruebas, la utilización de muestras muy pequeñas sin posibilidad de generalizar los resultados, y también los problemas inherentes con la confiabilidad de la evaluación de niños en edad preescolar.

Por lo anterior, este trabajo plantea como objetivo general, determinar la confiabilidad de un instrumento de rastreo respondido por maestros, con la posibilidad de identificar y predecir qué niños tendrán problemas académicos, entendiendo este término como un concepto general en el que se incluyen las "Dificultades de aprendizaje". Propias del contexto escolar.

Lo anterior posibilita, disponer de un medio rápido, económico y eficaz para detectar temprana y oportunamente a niños que requieran de una evaluación psicopedagógica completa, y en los casos necesarios, referirlos a tratamiento o terapia.

Ello cobra especial importancia dado el porcentaje tan elevado de niños que presentan este tipo de problemas, en las aulas escolares. (Sofie y Riccio, 2002). Una prueba de rastreo de fácil y rápida aplicación, con un costo bajo, que pueda ser administrada por personas del medio educativo en el aula escolar, sería indudablemente valiosa para este ámbito.

## Antecedentes

El fracaso escolar constituye una de las mayores problemáticas del medio educativo. Magaña (2002), describe las causas del fracaso escolar en tres condiciones: En primer termino, las explicadas por causas primarias relacionadas con trastornos maduracionales (rendimiento intelectual limite, problemas neurológicos y sensoriales del desarrollo). También se incluyen en éstas las condiciones carenciales (malnutrición) y generales de salud. Otro grupo de causas son las derivadas del entorno familiar, social y cultural, que logran impactar sobre el rendimiento escolar global.

Un tercer grupo muy significativo de causas del fracaso escolar están relacionadas con dificultades específicas manifiestas en las aptitudes para el aprendizaje de la lectura, el cálculo y la ortografía. Igualmente las relacionadas con los trastornos del desarrollo en el habla y el lenguaje, el desarrollo de habilidades motoras o bien como parte de las manifestaciones del Trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDA y TDAH).

El valor predictivo del rastreo para detectar riesgos en el aprendizaje escolar ha sido revisado por varios estudios investigativos. (Undheim;1994), realizó un estudio longitudinal de correlación con 603 niños entre 8 y 9 años de edad de segundo grado de escolaridad, según las quejas reportadas por los profesores para el aprendizaje. Al cursar el tercer grado los test para lectura, escucha e inteligencia clasificaron los niños entre bajo rendimiento y dislexia, comparado con los niños que tenían un rendimiento normal para el grado escolar. El estudio mostró que el juicio de los profesores fue exacto para determinar los bajos logros de los estudiantes.

Rafoth, B. (1985), realizó un estudio para determinar el valor predictivo de los puntajes y observaciones de los profesores de jardín infantil con relación a los resultados obtenidos por estos niños al terminar el primer grado de enseñanza básica. Las variables analizadas corresponden a matemática, lectura, logros del aprendizaje y preocupaciones de los profesores con relación al desempeño de los niños. Estos puntajes fueron comparados con los resultados de las calificaciones de los niños al terminar el primer grado. La comparación mostró exactitud, especificidad y sensibilidad, en el caso de predicción de las dificultades, pero no en el caso de prever rendimientos altos. Si bien este estudio permite visualizar como viable la detección de niños con dificultades a partir del concepto del profesor, es limitada su aplicación por cuanto carece de una validez empírica que apoye en herramientas de medida de las dificultades de la lecto-escritura y las matemáticas

En Colombia el Ministerio de Educación Nacional (M.E.N, 2006) cuenta con un conjunto de políticas y normas jurídicas que conducen a fortalecer el concepto de igualdad de oportunidades y equidad, para la población considerada con Necesidades Educativas Especiales, dentro del marco además de los derechos fundamentales consagrados en la Constitución Política del 2001. (M.E.N. 2006).

Actualmente en Colombia se reconoce que se deben crear las condiciones pedagógicas que garanticen a los estudiantes con necesidades educativas especiales, el desarrollo integral en todas sus potencialidades. (M.E.N, 2006)

Tanto en México como en el ámbito internacional, se ha estimado que por lo menos de un 10% a un 15% de los estudiantes presentan este tipo de problemas. Asimismo, se ha determinado que entre más temprano se lleve a cabo el diagnóstico, mejores posibilidades de recuperación habrá (Carvajal, 1983; Ysseldyke, Thurlow y O"Sullivan, 1986).

El cuestionario Cepa fue diseñado originalmente por Bravo Valdivieso (1997), es un recurso para la evaluación efectuada por el profesor en el aula. Realiza un rastreo de las dificultades iniciales de aprendizaje de la lectura y la escritura, de las matemáticas, de la comunicación oral de la velocidad del aprendizaje y de la inteligencia escolar. Originalmente estructurado como evaluación cualitativa de las dificultades escolares de aprendizaje para el ciclo básico de educación.

El objetivo del presente estudio se orientó a determinar la confiabilidad del cuestionario CEPA diligenciado por los profesores, para medir las destrezas escolares de niños de ambos sexos de 7 a 10 años, de escuelas de un corregimiento del área metropolitana de la ciudad de Medellín (San Antonio de Prado), además de explorar la distribución de las puntuaciones en la muestra evaluada. El propósito es obtener una herramienta de rastreo que permita estudiar la población con problemas académicos en las comunidades del área metropolitana de Medellín.

## MÉTODOS

### Participantes

Se seleccionó una muestra piloto aleatoria de 80 niños de estrato socio económico 3 y 4, en edades entre 7 y 10 años, de escolaridad básica primaria, de dos instituciones de un corregimiento adjunto al área metropolitana de la ciudad de Medellín (San Antonio de Prado) y que aceptaron participar en el estudio. Esta muestra se obtuvo de acuerdo a un diseño de 2 X 2 X20, para sexo (masculino y femenino) y estrato (medio-bajo y medio). El promedio de edad de los niños fue de 8.5 ± 1.1 años.

Tabla 1. Características de la muestra del Cuestionario de Evaluación de Problemas de Aprendizaje en niños de la ciudad de Medellín. N=80

| | **Frecuencia** | **Porcentaje** |
|---|---|---|
| ***Género*** | | |
| Masculino | 40 | 50 |
| Femenino | 40 | 50 |
| *Estrato Socioeconómico* | | |
| Estrato 3 | 40 | 50 |
| Estrato 4 | 40 | 50 |
| ***Grado escolar*** | | |
| 1 | 19 | 23,8 |
| 2 | 21 | 26,3 |
| 3 | 15 | 18,8 |
| 4 | 22 | 27,5 |
| 5 | 3 | 3,8 |
| ***Edad años*** <br> ***Media (DE)*** | **8,5 (1,1)** | **Rango: 7 a 12** |

DE: Desviación estándar

## Resultado

Tabla 1. Características demográficas de la muestra. N=681

| | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Sexo | | |
| Masculino | 359 | (52.7) |
| Femenino | 322 | (47.3) |
| Edad | | |
| 7-8 | 182 | (26.7) |
| 9-10 | 384 | (56.4) |
| 11-12 | 115 | (16.9) |
| Grado | | |
| 2 | 63 | (9,3) |
| 3 | 308 | (45,2) |
| 4 | 181 | (26,6) |
| 5 | 129 | (18,9) |

## Instrumentos

Cuestionario de problemas de aprendizaje (CEPA)

El cuestionario comprende 39 ítems que agrupa 8 áreas frecuentes de dificultades de aprendizaje, está diseñado para evaluar procesos cognoscitivos y del lenguaje. Las áreas de evaluación son las siguientes:

1) Recepción de la información: comprende 4 ítems y tiene como finalidad evaluar la habilidad del niño para entender y retener la información oral.

2) Expresión del lenguaje oral: evalúa el empleo del lenguaje expresivo.

3) Atención concentración y memoria: estima la capacidad que tiene el niño para atender en clase los conceptos dados por el profesor. Su concentración y memoria de trabajo.

4) Lectura: evalúa confusiones al leer letras y palabras, su tipo de lectura y la comprensión.

5) Escritura: se evalúan los logros en la copia, en el dictado, y la legibilidad en la escritura y en la ortografía.

6) Matemáticas: mide el conocimiento de los números ordinales, los cardinales, la capacidad para efectuar operaciones aritméticas y la comprensión de su significado.

7) Evaluación global: es la apreciación de la capacidad intelectual del niño, según el criterio del profesor.

Los resultados que este cuestionario arroja pueden ser expresados cuantitativamente para determinar con mejor precisión los niños que presentan dificultades. (Bravo Valdivieso, manual no publicado).

Algunos ítem fueron modificados para ser adaptados a las expresiones del dialecto español de la región, la dimensión matemáticas fue mejorada para especificar detalladamente los contenidos en esta área, debido a que en la prueba piloto inicial, se detectaron algunas dudas por parte del profesor sobre la calificación, con las correcciones precisas se inicia el estudio piloto de simulación con 80 niños de instituciones de Medellín.

En esta investigación se utilizó una escala tipo Liker para puntuar los diferentes ítems de cada dimensión:

0. Totalmente en desacuerdo
1. Parcialmente en desacuerdo
2. Parcialmente de acuerdo
3. Totalmente de acuerdo

## Procedimiento

## Análisis estadístico

Los grupos fueron descritos de acuerdo a sus características demográficas, como género, estrato socioeconómico, grado escolar y edad, utilizando medidas de frecuencia absoluta y relativa (porcentaje) y se utilizó la media y la desviación estándar para las variables cuantitativas. Se evaluó la confiabilidad del cuestionario a partir del análisis de la consistencia interna para cada una de las dimensiones. Se calculó el coeficiente alfa de Cronbach con su respectivo intervalo de confianza del 95% Se calculó los puntajes promedio para cada dimensión según grupos de edad (7 a 8; 9 a 10 años) y por género. Se utilizó el software estadístico SPSS versión13.0.

## Resultados

### Características de la muestra

La tabla 1 muestra las características demográficas de la muestra de estudio. Fueron evaluados en total 681 niños escolarizados de ambos sexos, en los grados entre 2º y 5º de básica primaria y en edades comprendidas entre los 7 y los 12 años.

### Consistencia interna.

La confiabilidad de la escala, medida a través de la consistencia interna para cada dimensión, mostró coeficientes en un rango de aceptación bueno a alto (0.75 a 0.97) para recepción de información, expresión lenguaje oral, atención concentración, memoria, lectura, escritura, matemáticas, y evaluación global. Escalas como Escritura, Matemáticas (cardinalidad, ordinalidad y opcionales) obtuvieron alfas de Cronbach que determinan una gran aceptación y un criterio bueno dentro del estudio. Para el total de la escala el coeficiente de confiabilidad fue de 0.97.

Tabla 2. Consistencia interna del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA) según dimensión.

| **Dimensión** | **Coeficiente de Confiabilidad Alfa de Cronbach** | **IC 95%** |
|---|---|---|
| Recepción de la Información | 0,74 | 0,62-0,81 |
| Expresión lenguaje oral | 0,81 | 0,69-0,87 |
| Atención-concentración-memoria | 0,74 | 0,62-0,82 |
| Lectura | 0,83 | 0,75-0,88 |
| Escritura | 0,85 | 0,78-0,89 |
| Matemáticas (Cardinalidad) | 0,91 | 0,87-0,93 |
| Matemáticas (ordinalidad) | 0,89 | 0,83-0,92 |
| Matemáticas (operaciones) | 0,85 | 0,76-0,91 |
| Evaluación global | 0,81 | 0,71-0,88 |
| Inteligencia | 0,17 | -,298-0,466 |
| Escala total | 0,88 | 0.82 – 0.93 |

IC: Intervalo de confianza

## Resultado

Tabla 2. Consistencia interna del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA) según dimensión

| ***Dimensión*** | ***Ítem*** | ***Coeficiente de Confiabilidad*** | |
|---|---|---|---|
| | | ***Alfa de Cronbach*** | ***IC 95%*** |
| Recepción de la Información | 1-4 | 0,91 | 0,90 - 0,92 |
| Expresión lenguaje oral | 5-6 | 0,75 | 0,71 - 0,78 |
| Atención-concentración-memoria | 7-9 | 0,84 | 0,82 - 0,86 |
| Lectura | 10-14 | 0,93 | 0,93 - 0,94 |
| Escritura | 15-20 | 0,91 | 0,90 - 0,92 |
| Matemáticas (Cardinalidad) | 21-24 | 0,88 | 0,87 - 0,90 |
| Matemáticas (ordinalidad) | 25-27 | 0,91 | 0,89 - 0,92 |
| Matemáticas (operaciones 1-2º) | 28-31 | 0,95 | 0,94 - 0,95 |
| Matemáticas (operaciones 3-4º) | 32-35 | 0,84 | 0,82 - 0,86 |
| Evaluación global | 36-37 | 0,85 | 0,82 - 0,87 |
| Inteligencia | 38-39 | 0,84 | 0,82 - 0,87 |
| ***Escala total*** | ***1-39*** | ***0,97*** | ***0,97 - 0,98*** |

En la Tabla 3 se muestran las puntuaciones estandarizadas para cada una de las dimensiones de la escala en el grupo de niños y de niñas de 7 a 8 años y de 9 a 10 años, respectivamente. Lo cual la distribución dentro del estudio de cada grupo en las dimensiones de la prueba aplicada

Tabla 3. Puntuaciones estandarizadas para cada una de las dimensiones de la escala del grupo niños y niñas de 7 a 8 años y de 9 a 10 años.

| | **Edad en años** | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 7-8 | | | | 9-10 | | | |
| | **Femenino** | | **Masculino** | | **Femenino** | | **Masculino** | |
| | **Media** | **DE** | **Media** | **DE** | **Media** | **DE** | **Media** | **DE** |
| Recepción de la Información | 1,15 | 2,0844 | 1 | 1,2139 | 0,4 | 1,2312 | 1,55 | 2,2355 |
| Expresión lenguaje oral | 0,4 | 0,8208 | 0,75 | 0,9665 | 0,65 | 1,0400 | 0,7 | 1,0809 |
| Atención-concentración-memoria | 3,25 | 3,0414 | 3,3 | 3,3733 | 3,2 | 3,5333 | 4,55 | 2,7810 |
| Lectura | 5,65 | 3,7595 | 1,85 | 2,4979 | 1,3 | 1,3416 | 3,45 | 3,5015 |
| Escritura | 8,15 | 3,7595 | 3,65 | 4,6143 | 1,55 | 2,1392 | 5,25 | 4,5983 |
| Matemáticas (cardinalidad) | 1,85 | 2,9069 | 0,9 | 2,0749 | 0,1 | 0,4472 | 1,05 | 2,5644 |
| Matemáticas (ordinalidad) | 1,6 | 2,3709 | 1 | 2,0774 | 0,3 | 0,9787 | 0,45 | 1,0990 |
| Matemáticas (operaciones) | 3,2 | 3,0366 | 2,1 | 3,0762 | 0,7 | 1,6255 | 1,05 | 2,1879 |
| Evaluación global | 14,8 | 8,9183 | 7,65 | 11,2590 | 2,65 | 4,0167 | 7,8 | 7,8311 |
| Inteligencia | 0,95 | 1,3563 | 1,3 | 1,8666 | 0,75 | 1,5174 | 2,45 | 2,3946 |
| Escala total | 39,05 | 21,2049 | 23,5 | 30,9031 | 12,21 | 10,5965 | 28,3 | 20,3576 |

## DISCUSIÓN:

Estos datos muestran que el cuestionario de rastreo para dificultades de aprendizaje (CEPA) diseñado con 39 ítem con agrupaciones en 11 áreas frecuentes de dificultades de aprendizaje, es un instrumento adecuado para la evaluación realizada por el profesor en el aula de clase, que permite evaluar procesos cognoscitivos y del lenguaje. La totalidad de los valores globales de la escala (0.88) permite verificar la confiabilidad que presenta dicha escala y la confianza para ser utilizada en el aula escolar.

La consistencia interna para cada dimensión, mostró coeficientes confiables dentro del criterio de evaluación; Para el área de matemáticas, tomando en cuenta todas las categorías presentadas (cardinalidad, ordinalidad y operaciones) es de anotar que el coeficiente de confiabilidad fue el más alto ( 0.85- 091) seguido de la dimensión de escritura y lectura ( 0.85-0.83) y finalmente la dimensión de recepción de la información con un valor de ( 0.74) y la dimensión de atención-concentración y memoria con un valor de (0.74).

En el análisis de los valores Altos e intermedios se puede inferir que los resultados pueden ser explicados por los componentes al interior de cada dimensión, se evidencia que las dimensiones mas altas, contienen información mas especifica y concerniente al constructo teórico que se quería evaluar; en contraste, las dimensiones intermedias, fueron bajas posiblemente porque las variables de esta dimensión, no explican de manera tan explicita los constructos teóricos, lo cual genera ambigüedad por parte del evaluador (Narbona y Crespo 2001).

Con respecto a la variable inteligencia que se tuvo en cuenta en el cuestionario, fue la única dimensión que no mostró ninguna validez de constructo, presentando un valor de referencia no significativo, lo que comprueba que esta dimensión debe ser excluida del cuestionario, por no realizar aportes a la comprensión del proceso de aprendizaje; considerando que el análisis de esta información es insuficiente porque sus componentes principales no logran explicar ni definir el constructo teórico al que se pretende llegar, debido a que la Evaluacion de la inteligencia no puede ser observada con los ítems que el test propone, dada la complejidad de este constructo y su relación con otros aspectos del aprendizaje. (Narbona Crespo, 2001).

## CONCLUSIONES

La dimensión de memoria, atención, lenguaje, matemáticas y lecto-escritura contenían los ítems representativos de la misma, y que explicaban de manera precisa el dominio cognoscitivo de estas categorías, lo cual permitió que el docente identificara de manera confiable las manifestaciones de esta dimensión.

La ultima dimensión evaluación global (Apreciación de la inteligencia del niño) solo es funcional cuando el niño presenta dificultades marcadas de aprendizaje, por lo tanto esta dimensión no se tendría en cuenta en la aplicación futura de este cuestionario.

Para un próximo análisis se pretende obtener una muestra más amplia, que permita hacer un análisis factorial, el cual permita obtener datos mucho más sólidos para interpretar de manera apropiada las relaciones dentro del conjunto de variables observadas y estudiadas, para determinar si el conjunto de variables originales puede ser modificado, lo que se denominaría en última instancia, factores; esta es una técnica utilizada para representar las variables, en un espacio de pequeña dimensión denominado espacio factorial, permitiendo también, analizar las similitudes de los elementos de la muestra respecto a su comportamiento en el conjunto de las variables, y distribuir apropiadamente las variables o en este caso, factores de acuerdo a un conjunto simplificado que permita explicar su relación con respecto a las dimensiones estudiadas.

Las dificultades de aprendizaje constituyen una de las mayores problemáticas en el medio educativo. Magaña (2002), es por ello, que se requiere generar estrategias de Evaluacion que permitan detectar de manera preventiva y confiable, las diferentes manifestaciones de las dificultades de aprendizaje, con el fin de minimizar el impacto que puede ocasionar en los años siguientes en el desempeño académico de los estudiantes. Magaña (2002),

.

## Referencias Bibliográficas

American Academy of Pediatrics (2001). Committee on Children with Disabilities. Policy Statement. *Developmental Surveillance and screening of infants and young children. Pediatrics,* 108 (1): 192-5.

Bravo, L . (1979). Cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje CEPA. Estudio Pedagógico, 4, 113 - 123

Hintze, j.m; Ryan, A.L & stoner, G. ( 2003). *Concurrent validity and diagnostic accuracy of the dynamic indicators of basic early literacy skills and the comprehensive test of phonological processing*. School psychology review, 32 (4), 541-557

Hurford, D.P, Potter, T,s & hart, G,s. (2002). Examination of three techniques for identifying first grade. *Children at risk for difficulty in word identification with an emphasis on reducing the false negative error rate.* Reading. Psychology, 23, 159

Maglio Norma B. (2007). *El desempeño de niños preescolares en una prueba de screening de habilidades y conocimientos prelectores.* Facultad de Psicología U.N.L.P. RIDEP · Nº 24 · Vol. 2 · · 139 – 149. Argentina. E mail: jgaimaro@ciudad.com.ar

Sofie, C.A y Riccio, C.A ( 2002). A comparison of multiple methods for the identification of children with reading disabilities. Journal of learning disabilities, 35 (3) 234-244.

Risueño A, Motta I. (2005). Trastornos específicos del aprendizaje. Una mirada neuropsicológica. Buenos Aires: Bonum.

Ygual-Fernández A, Cervera-Mérida JF. (2001). *Valoración del riesgo de dificultades de aprendizaje de la lectura en niños con trastornos del lenguaje*. Rev Neurol Clin, 2 (1): 95-106.

Magaña Hernández, M. *Dificultades escolares. Abordaje pediátrico*. En Muñoz Calvo MT, Hidalgo Vicario MI, Rubio Roldan LA, Clemente.

Ministerio de Educación Nacional (2006): Orientaciones pedagógicas para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales. Serie Colombia Aprende. Bogotá, Ministerio de Educación Nacional.

Pollán J, eds. (2001). Pediatría extrahospitalaria. *Aspectos básicos en Atención Primaria.* Madrid: Ergón, p. 437-42.

Rafoth, B. (1985). "Audience Adaptation in the Essays of Proficient and Non-proficient Freshman Writers", *Research in the Teaching of English*, 19, 3, pp. 237-253.

Rutter, M., Yule, B., Quinton, D Rowlands, O., Yule, W. y Berger, M. (1975b) Attainment and adjustment in two geographical areas: III. *Some factors accounting for area differences.* British journal of Psychiatry, 126,520-533.

Salvesen K. A. ; Undheim, J. O. ; (1994). *Screening for learning disabilities with teacher rating scales. Journal of learning disabilities*. ISSN: 0022-2194 CODEN JLDIAD Source / Source 1994, vol. 27, n°1, pp. 60-66 (27 ref.)