

TRASTORNO DE LAS HABILIDADES ACADÉMICAS. RELACION DE LAS MISMAS CON PAUTAS DE INTERACCIÓN FAMILIAR

M. R. LEON MARIN, M. A. PEREZ SAN GREGORIO, A. FOLK MADRID,
M. SANTAMARIA MENA

Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla

En este trabajo se pretende evaluar algunas de las características de la estructura y perfil familiares en una muestra de 158 niños entre 7 y 13 años de edad que presentan algunos rasgos significativos de trastornos de las habilidades académicas. La finalidad de esta investigación es aislar los fenómenos de interacción propios de las familias de estos niños con el objetivo de plantear estrategias de intervención en las mismas. La información obtenida a través del Cuestionario Clínico Biográfico Infantil (C.C.B.I.) que se administra de forma sistemática en la Cátedra de Psiquiatría Infantil de la Facultad de Medicina de Sevilla, es analizada estadísticamente, lo cual permite extraer algunas conclusiones de interés y utilidad clínica.

Palabras claves: Trastornos de las habilidades académicas; Intervención en la familia; C.C.B.I. (Cuestionario Clínico Biográfico Infantil).

Academic abilities disorders. Relationship with family interaction guideline. The authors of this present work seek to evaluate some characteristics of the family structure and outline, in a sample of 200 children aged between 7 and 13 years who present some significant signs of disturbance in academic abilities. The aim of this study is to isolate phenomenon with regard to interaction within the child family the objective of establishing intervention strategies. The information, obtained through the Child Biographical Clinical Questionnaire which is administered systematically in the Child Psychiatry Faculty of the Department of Medicine, Seville, will be used in the later process of statistical analyses of the data obtained and in the argument of the results, which finally allow the extraction of some interesting and useful conclusions.

Key words: Disturbance in academic abilities; Intervention in the family; C.B.C.Q. (Child Biographical Clinical Questionnaire).

La APA en su D.S.M.-III-R (1988) incluye dentro de los trastornos de inicio de la infancia, la niñez o la adolescencia, a los trastornos del desarrollo. La sintomatología esencial de este grupo de trastornos consiste en una alteración en el aprendizaje de las habilidades cognitivas, verbales, motoras o sociales. La alteración puede implicar, como en el Retraso Mental, un retraso ge-

neral o bien un fracaso en el aprendizaje de una habilidad específica como, es el caso de los trastornos específicos del desarrollo. Los trastornos generalizados del desarrollo presentan alteraciones cualitativas del desarrollo normal en múltiples áreas.

El Retraso Mental presenta como síntomas esenciales, según el sistema clasificatorio anterior, una capacidad intelectual general muy por debajo del promedio,

acompañada de un deterioro o déficit de la capacidad adaptativa y un comienzo antes de los 18 años.

Existen cuatro niveles de gravedad que reflejan el grado de deterioro intelectual: Leve, moderado, grave y profundo. Los valores del C.I.(Cociente Intelectual) utilizados para diferenciar entre estos cuatro niveles de gravedad son:

Niveles de Gravedad	C.I.		
Leve	50-55	a	70
Moderado	35-40	a	50-55
Grave	20-25	a	35-40
Profundo	Debajo	de	20-25

Los trastornos generalizados del desarrollo se caracterizan por un deterioro cualitativo en el desarrollo de la interacción social, en el desarrollo de las habilidades de comunicación, tanto verbales como no verbales, y en la actividad imaginativa. A menudo aparece una marcada restricción del repertorio de actividades e intereses que frecuentemente son estereotipados y repetitivos. La expresión y gravedad de estos deterioros varían notablemente de un niño a otro.

Dentro de los trastornos específicos del desarrollo se incluyen:

A. Los trastornos de las dificultades académicas:

1) Dificultad para el aprendizaje del cálculo aritmético.

2) Dificultad para el aprendizaje de la lectura y escritura. Dificultades éstas muy ligadas a la maduración de la función perceptiva (Dislexia) y a la capacidad de atención y concentración. En tanto que el nivel intelectual del niño es normal, incluso alto, es muy importante realizar un diagnóstico fino de estas dificultades pues no es extraño que los educadores y padres sospechen tor-

peza intelectual a la vista de los malos resultados escolares.

B. Los trastornos del lenguaje y habla:

1) Trastornos de la articulación. Dislalias y Disartrias, no excesivamente valorables hasta los 6 años, pues hasta esta edad suelen tener un carácter evolutivo.

2) Trastornos del desarrollo en el lenguaje de tipo expresivo y receptivo. Estos pueden ir desde el retraso simple en el lenguaje, en el que intervienen factores familiares y sociales tales como falta de estimulación, ambiente deprivado, mala interacción con la madre, falta de experiencia de diálogo, etc., hasta las derivadas de causas neurológicas graves como las Afasias en su doble modalidad de comprensión y expresión. También la posible Hipoacusia es un factor muy importante a determinar.

En estos trastornos del desarrollo del lenguaje no incluimos los producidos por graves trastornos psiquiátricos del niño como son el Autismo y el Mutismo Selectivo, así como el lenguaje disgregado propio de la Psicosis, por considerar que estas graves entidades psiquiátricas exceden el propósito de nuestro trabajo.

C. Los trastornos de las habilidades motoras manifestados a través de trastornos del desarrollo de la coordinación.

D. Los trastornos específicos del desarrollo no especificados

En las dificultades de aprendizaje, el niño parece tener unos rendimientos escolares francamente por debajo de sus posibilidades intelectuales. Se trataría de niños que según la clasificación de la A.P.A. (1988) no presentan Retraso Mental. En estos no existe un retraso global de las funciones cognitivas, sino retrasos aislados en la adquisición de determinados aprendizajes. La distinción entre el retraso global y los

retrasos aislados es difícil de delimitar. Kirk (1962) utilizó por primera vez el término de dificultades de aprendizaje, excluyendo específicamente a los deficientes sensoriales y a los niños que tienen retrasos mentales generalizados. Koppitz (1971) incluye dentro de este concepto a los niños cuyo rendimiento escolar está más de un año por debajo de su edad mental.

En la mayoría de los países en que la enseñanza es obligatoria, la noción de Retraso Mental está íntimamente relacionada con la capacidad escolar. Es evidente que esta capacidad solo puede juzgarse en función de los métodos de enseñanza y de las exigencias escolares de cada sociedad. El niño tendrá que adaptarse a los principios y normas que rigen la escuela. Se considera fundamentalmente como escolar y el mundo adulto espera y exige de él unos rendimientos escolares suficientes.

Los niños con un nivel de Retraso Mental Leve pueden desarrollar habilidades de comunicación suficientes y tener un deterioro mínimo en las áreas sensoriomotrices; esto a menudo hace difícil distinguirlos de los niños sin problemas de ningún tipo y obliga a establecer el diagnóstico a una edad más avanzada. Monedero en 1982 acuña el término de Subnormalidad Escolar para incluir dentro de él a los niños que tienen un C.I. entre 70 y 85. Estos niños manifiestan un discreto déficit intelectual en la escuela y no quedan incluidos en ninguna clasificación de la A.P.A. No obstante, están capacitados para seguir una escolaridad ordinaria aunque con algún retraso, siempre que se les brinde el necesario apoyo educativo que un niño de estas características merece y necesita, ya que forzosamente su aprendizaje escolar va a ser más lento.

El diagnóstico de Retraso Mental Leve, así como la Subnormalidad Escolar propuesta por Monedero (1982) o la categoría de Deficiencia Mental Límite (C.I. <=

85) propuesta por la O.M.S., tienen lugar generalmente al comienzo de la escolaridad.

Así, como estadísticamente se ha demostrado la existencia de una alta correlación entre la intensidad del déficit intelectual y factores orgánicos, en los niños incluidos en las categorías citadas anteriormente parecen influir más directamente los factores psicosociales. Todos los estudios epidemiológicos y estadísticos concuerdan en reconocer que la debilidad ligera es más frecuente cuando las condiciones socioeconómicas son bajas y la estimulación cultural aportada por el medio familiar es pobre.

Numerosas investigaciones han tratado el rendimiento escolar en función de diversas variables: Inteligencia, personalidad, variables pedagógicas-escolares y factores socio-familiares.

Por lo que se refiere a los factores sociales, Repetto (1986) encuentra que los problemas de aprendizaje son más frecuentes en los estudiantes de zonas rurales en comparación con los de zonas urbanas.

La convivencia familiar armónica también se ha considerado como índice facilitador del rendimiento escolar (Buceta et al., 1982). En nuestros días es frecuente la aparición de fracaso escolar en niños que anteriormente nunca lo habían presentado cuando la situación familiar cambia brusquemente ante la separación de los padres, con la consiguiente ruptura familiar. Factor socio-familiar de primer orden que destacamos. Asimismo, se sugiere que el nivel académico de los padres está relacionado con el rendimiento escolar de sus hijos (Recarte, 1983).

Pérez Serrano en 1981 y en Beltrán (1985), ponen de manifiesto que el nivel sociocultural interviene de diversa manera en la adquisición y desarrollo del lenguaje.

Otras investigaciones han tratado más directamente la importancia de los factores familiares. Así, por ejemplo, Koppitz (1971),

en una investigación realizada con niños cuyo rendimiento escolar está por lo menos un año por debajo de su edad mental concluye que el 37% viven en hogares inestables, el 23% sufre abandono precoz severo, el 14% soportan una privación afectiva y el 10% son hijos adoptivos. Asimismo Owen (1971), trabajando con este tipo de niños, acentúa que sus padres son más perseverantes, ansiosos, impulsivos, menos sensibles a las dificultades concretas de sus hijos y con mayor tendencia a hablar mal de la escuela y de sus métodos pedagógicos.

Ghodosian (1984) detecta como rasgos familiares más característicos: La rigidez, el perfeccionamiento, la tensión y ansiedad, así como la ausencia de uno de los padres. La excesiva exigencia por parte de ambos progenitores o de uno de ellos ante el rendimiento académico, genera grandes dosis de ansiedad en el escolar que bloquea su eficacia.

Jimenez Tallón (1988) encuentra que los padres de los niños con un rendimiento deficiente se caracterizan por la falta de responsabilidad hacia sus hijos, fallecimiento de uno o ambos padres, separación de los padres o abandono del hogar por parte de alguno de ellos, incapacidad para atender a sus hijos debido a enfermedad física o mental, Alcoholismo y Retraso Mental. Semejantes resultados encuentran en 1989 los autores de la presente investigación en una muestra de 57 niños, estudiados en la Cátedra de Psiquiatría Infantil de la Facultad de Medicina de Sevilla.

En contraposición a estos hallazgos, como afirman Gottfried y Gottfried (1984) y Moos (1986), las familias más cohesionadas, estimuladoras, donde se enfatiza la independencia y se provee de un modelo de destrezas instrumentales y sociales tienden a favorecer un desarrollo intelectual más rápido.

A partir de los trabajos revisados y comentados anteriormente, los autores pretenden evaluar la influencia de las pautas de interacción familiar en el desempeño esco-

lar de niños con trastornos específicos del desarrollo. La finalidad es detectar la posible existencia de patrones diferenciales, tanto ambientales como relacionales, en el perfil familiar de niños que presentan dificultades en determinadas habilidades académicas.

Para llevar a la práctica estos objetivos partimos de las siguientes hipótesis de trabajo:

a) Los niños con problemas en las habilidades académicas se encuentran dentro de un ambiente familiar poco estimulante.

b) Los ambientes familiares con problemas en las esferas socio-laborales, económicas y afectivas determinan trastornos en las habilidades académicas de sus hijos.

MATERIAL Y METODO

Las variables independientes que van a ser analizadas son los siguientes ítems extraídos del Cuestionario Clínico Biográfico Infantil, relativos al apartado de Síntomas Actuales:

- 52. Lenguaje deficiente para su edad.
- 85. No logra aprender en la escuela.
- 86. Notas escolares deficientes.
- 91. Ha repetido curso.
- 92. Estudia pero no logra aprender.
- 94. Tiene dificultades para leer.
- 95. Tiene dificultades para escribir correctamente.
- 96. Tiene dificultades especiales para el cálculo.

La elección de estos ítems viene determinada porque son los que más acertadamente reflejan trastornos en las habilidades académicas.

Estas variables independientes que son cualitativas nominales con dos categorías de respuesta, SI o NO, se han puesto en relación con los ítems referidos al perfil fami-

liar del citado cuestionario que se muestran el Anexo I, dentro de una muestra formada por un solo grupo con un total de 158 niños de los cuales 90 son varones y 68 mujeres cuyas edades se sitúan entre 7 y 13 años y con una media de 10 años. Estos niños fueron extraídos de los que acuden al Servicio de Psiquiatría Infantil del Hospital Universitario Virgen Macarena de Sevilla entre los años 1988 y 1989, siempre cuando tuvieran diagnósticos de Retraso Mental o alteraciones orgánicas. En todos ellos se realizó una recogida de datos a partir del Cuestionario Clínico Biográfico Infantil que en dicho Servicio es obligatorio administrarlo antes de que se realice la correspondiente apertura de historia. Tras la primera consulta se pidió a todos los padres que trajeran relleno el cuestionario para una segunda visita.

El cuestionario consta de una serie de apartados en los que se recoge información detallada y relevante en relación a diversas áreas que son: Síntomas actuales (126 ítems), embarazo (27 ítems), parto (17 ítems), periodo neonatal (25 ítems), enfermedades que ha padecido o padece actualmente (33 ítems), perfil familiar (45 ítems), características del padre (16 ítems), características de la madre (28 ítems) y desarrollo psicomotor (62 ítems).

En cuanto a los datos hay que decir que éstos han sido procesados mediante un ordenador personal Amstrand 1640. Se usó como paquete de entrada de datos el programa DBase III Plus y como paquete estadístico el programa SPSS-PC+ (versión 3.0) empleando el procedimiento CROSSTAB que nos permitió hacer un cálculo CHI-CUADRADO con la correspondiente corrección de Yates (diseño 2x2).

RESULTADOS

En la tabla 1 se exponen los resultados procedentes del análisis estadístico referidos

a las relaciones entre las variables 52, 85, 86 y 91, mencionadas anteriormente y las variables que han resultado significativas y que integran el perfil familiar (Anexo I).

En la tabla 2 se presentan los resultados del análisis estadístico referidos a las relaciones existentes entre las variables 92, 94, 95 y 96 también mencionadas anteriormente y las variables que aparecen significativas y que forman parte del perfil familiar (Anexo I).

A continuación presentamos un análisis cualitativo partiendo de las relaciones significativas halladas entre los distintos ítems. Con esto se pretende ofrecer una visión general del ambiente familiar en el que se desenvuelven los niños sometidos a exploración.

Los niños que tienen un lenguaje deficiente para su edad (ítem 52 de Síntomas Actuales) presentan las siguientes características familiares:

- Los padres no están casados o no han vivido nunca juntos (Ítem 6).
- El niño ha estado mucho tiempo en un internado o está actualmente (Ítem 14).
- El padre y la madre está sin trabajo (Ítem 25).
- Viven otros familiares en la casa (Ítem 30).
- La madre prefiere bañar al niño para que no moje el baño o para que no quede sucio (Ítem 77).
- La madre prefiere vestirlo para acabar más pronto (Ítem 80).
- La madre piensa que el niño debe tener alguna enfermedad mental (Ítem 83).

Los niños que no logran aprender en la escuela (Ítem 85 de Síntomas Actuales) se caracterizan a nivel familiar por:

- Ítems 6, 25, 83.
- El padre o la madre padecen una enfermedad mental (20)

ITEMS VARIABS.	52			85			86			91		
	SI	NO	SIG	SI	NO	SIG	SI	NO	SIG	SI	NO	SIG
6	8.7	0	.0016	6.3	0	.0129	-	-	-	-	-	-
14	6.5	.9	.0407	-	-	-	-	-	-	-	-	-
19	-	-	-	-	-	30	12.8	.0086	-	-	-	-
20	-	-	-	11.1	2.1	.0168	-	-	-	-	-	-
25	19.6	6.3	.0117	17.5	5.3	.0128	15	5.1	.0397	-	-	-
30	26.1	11.6	.0235	-	-	-	-	-	-	-	-	-
35	-	-	-	22.2	9.5	.0261	-	-	-	-	-	-
36	-	-	-	58.7	34.7	.0030	56.3	32	.0022	-	-	-
37	-	-	-	-	-	-	18.8	5	.0085	-	-	-
38	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5.1	0	.023
44	-	-	-	-	-	-	15	5	.0397	-	-	-
50	-	-	-	-	-	-	48.8	32	.0325	-	-	-
52	-	-	-	25.4	12.6	.0396	-	-	-	-	-	-
56	-	-	-	-	-	-	55	21.8	.0000	52	30.3	.005
57	-	-	-	27	13.3	.0369	28	9	.0015	-	-	-
58	-	-	-	-	-	-	46	25.6	.0070	-	-	-
69	-	-	-	14.3	4.2	.0240	12	3	.0478	-	-	-
70	-	-	-	23.8	5.3	.0006	21	3	.0010	-	-	-
75	-	-	-	-	-	-	56	30	.0012	54.2	37.4	.0
77	37	20.5	.0310	-	-	-	35	15	.0046	-	-	-
80	34.8	18	.0306	-	-	-	-	-	-	-	-	-
83	37	18.8	.0150	34.9	16.8	.0092	31	16	.0320	33.9	18.2	.0

Tabla 1. Relación entre los items 52, 85, 86 y 91 y el perfil familiar.

- Es necesario pegar al niño frecuentemente (Item 35).
 - Es necesario castigarle o reñirle mucho (Item 36).
 - Los padres piensan que los niños deben educarse con severidad (Items 52 y 69).
 - El niño tiene desilusionado al padre (Item 57).
 - La madre piensa que a los niños no se les debe acariciar demasiado para no mimarlos (Item 70).
- El perfil familiar de los niños que tienen una notas escolares deficientes (Item 86) sería el siguiente:
- Items 25, 36, 57, 69, 70, 77, 83.
 - En casa se discute mucho delante del niño o de los niños (Item 19).
 - La familia suele hacer poca vida juntos (comer, salir, conversar, etc.) (Item 37).
 - La madre conversa poco con el niño (Item 40).
 - El padre pasa pocas horas en casa por causa del trabajo (Item 50).

TRASTORNO DE LAS HABILIDADES ACADEMICAS

ITEMS VARIABS.	92			94			95			96		
	SI	NO	SIG	SI	NO	SIG	SI	NO	SIG	SI	NO	SIG
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50	25	.0012
2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50	25	.0012
5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	75	.0000
6	-	-	-	7.3	0	.0056	34	20	.0436	-	-	-
7	-	-	-	-	-	-	0	60	.0000	0	75	.0000
8	-	-	-	-	-	-	65	40	.0020	-	-	-
9	-	-	-	-	-	-	67	20	.0000	24.4	50	.0009
10	-	-	-	-	-	-	67	20	.0000	24.4	50	.0009
12	-	-	-	-	-	-	67	20	.0000	24.4	50	.0009
13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25.6	50	.0016
15	-	-	-	-	-	-	-	-	-	51.3	25	.0007
16	-	-	-	-	-	-	34	60	.0020	25.6	75	.0000
17	-	-	-	-	-	-	0	60	.0000	25.6	50	.0016
18	-	-	-	-	-	-	0	60	.0000	25.6	50	.0016
19	-	-	-	-	-	-	0	40	.0000	-	-	-
20	11.8	2.8	.0231	-	-	-	0	60	.0000	-	-	-
21	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50	25	.0012
22	-	-	-	-	-	-	0	40	.0000	-	-	-
23	-	-	-	-	-	-	65	20	.0000	48.7	25	.0020
24	-	-	-	-	-	-	67	40	.0010	75.6	0	.0000
26	-	-	-	-	-	-	-	-	-	75.6	0	.0000
27	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50	0	.0000
28	-	-	-	-	-	-	-	-	-	75.6	0	.0000
30	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50	0	.0000
31	-	-	-	9.1	1.9	.0375	0	60	.0000	25.6	50	.0016
32	-	-	-	-	-	-	32	60	.0010	-	-	-
33	-	-	-	-	-	-	65	20	.0000	48.7	25	.0020
34	-	-	-	-	-	-	65	20	.0000	48.7	25	.0020
36	-	-	-	-	-	-	65	20	.0000	48.7	25	.0020
37	-	-	-	-	-	-	67	20	.0000	24.4	50	.0009
39	-	-	-	32.7	14.6	.0075	67	20	.0000	50	25	.0012
41	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	75	.0000
42	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	75	.0000
43	-	-	-	-	-	-	34	20	.0436	0	50	.0000
44	-	-	-	-	-	-	0	60	.0000	25.6	50	.0016
45	-	-	-	-	-	-	0	60	.0000	25.6	50	.0016
46	-	-	-	-	-	-	0	40	.0000	-	-	-
47	-	-	-	9.1	1	.0110	-	-	-	24.4	50	.0009
48	56.9	36.4	.0154	-	-	-	67	40	.0010	24.4	75	.0000

49	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25.6	50	.0016
50	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25.6	50	.0016
51	-	-	-	-	-	-	34	20	.0436	0	50	.0000
52	-	-	-	-	-	-	67	20	.0000	50	25	.0020
53	-	-	-	-	-	-	-	-	-	75.6	0	.0000
54	-	-	-	-	-	-	67	0	.0000	-	-	-
55	0	9.3	.0241	-	-	-	0	60	.0000	51.3	25	.0007
56	52.9	31.8	.0106	-	-	-	0	80	.0000	-	-	-
57	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50	25	.0012
58	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50	25	.0012
59	-	-	-	-	-	-	0	40	.0000	-	-	-
61	-	-	-	-	-	-	65	20	.0000	48.7	25	.0020
62	-	-	-	-	-	-	0	40	.0000	0	50	.0000
63	-	-	-	-	-	-	100	0	.0000	48.7	25	.0000
64	-	-	-	-	-	-	65	40	.0020	100	0	.0000
65	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50	25	.0012
66	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50	25	.0012
67	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50	0	.0000
68	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25.6	50	.0016
69	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	75	.0000
70	21.6	8.4	.0200	-	-	-	34	20	.0436	-	-	-
71	-	-	-	-	-	-	0	60	.0000	0	75	.0000
72	-	-	-	-	-	-	65	40	.0020	-	-	-
73	-	-	-	-	-	-	67	20	.0000	24.4	50	.0009
74	-	-	-	-	-	-	67	20	.0000	24.4	50	.0009
75	60.8	35.5	.0028	-	-	-	-	-	-	-	-	-
76	-	-	-	-	-	-	67	20	.0000	24.4	50	.0009
77	-	-	-	36.4	19	.0196	-	-	-	25.6	50	.0016
79	-	-	-	-	-	-	-	-	-	51.3	25	.0007
80	-	-	-	-	-	-	34	60	.0020	25.6	75	.0000
81	-	-	-	-	-	-	0	60	.0000	25.6	50	.0016
82	-	-	-	-	-	-	0	60	.0000	25.6	50	.0016
83	-	-	-	-	-	0	40	.0000	-	-	-	-
84	-	-	-	32.7	18.4	.0435	0	60	.0000	25.6	50	.0016
85	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50	25	.0012
86	-	-	-	-	-	-	0	40	.0000	-	-	-
88	-	-	-	-	-	-	67	40	.0010	-	-	-

Tabla 2. Relación entre los ítems 92, 94, 95 y 96 y el perfil familiar.

- Al padre le disgusta mucho que el niño no obtenga las notas que él desea (Item 56).
- El padre piensa que pasó una infancia con muchos problemas (Item 58).
- A la madre le disgusta que el niño no obtenga las notas que espera (Item 75).

Para los que han repetido curso (Item 91) las pautas intrafamiliares serían las siguientes:

- Items 75, 83.
- En casa cada uno hace su vida independiente (Item 38).

Los niños que estudian pero no logran aprender (Item 92) las características familiares son:

- Items 20, 56, 70, 75.
- El padre se considera una persona nerviosa y de poca paciencia (Item 48).
- EL padre no manifiesta ninguna preferencia especial por ninguno de los hermanos del niño (Item 55).

Los niños que tienen dificultades específicas para la lectura (Item 94) presentan las siguientes características familiares:

- Items 6, 77.
- El niño se lleva muy mal con el padre (Item 31).
- El padre conversa poco con el niño (Item 39).
- El padre se lleva mal con su jefe o compañero de trabajo (Item 47).
- A la madre el niño la tiene desilusionada (Item 84).

Los niños con dificultades para escribir correctamente (Item 95) tienen como pautas familiares las siguientes:

- Items 6, 19, 36, 37, 39, 40, 48, 52, 55, 56, 80, 83, 84.
- Los padres suelen llevarse mal (Item 7).
- El niño o los niños son motivo de discusión entre los padres (Item 8).
- Alguno de los padres ha fallecido (Item 9).
- La madre falleció teniendo el niño menos de 18 meses (Item 10).

- El niño ha sido criado por otro familiar (Item 12).
- En el matrimonio existe una cierta estabilidad (16).
- No se detectan problemas de separación matrimonial (Items 17 y 18).
- Se observan menos problemas de salud mental entre los padres (Items 20 y 22).
- Los padres son bebedores habituales (Items 23 y 24).
- Los niños suelen llevarse bien con los padres (Items 31 y 32).
- El niño se lleva mal con algún hermano (Items 33 y 34).
- No hay parques ni campos cerca de la casa donde los niños puedan jugar (Item 43).
- Son casas silenciosas, con poco ruido (Item 44).
- No suele haber delincuencia en el vecindario (Item 45).
- Los padres están contentos con su trabajo actual (Items 46 y 62).
- Al padre el niño o los niños lo ponen siempre nervioso (Item 51).
- Los padres piensan que a los niños no se les debe acariciar demasiado para no mimarlos (Items 54 y 70).
- Los abuelos del niño no son severos (Items 59 y 86).
- Los padres hubiesen preferido no tener hijos (Items 61 y 88).
- La madre hubiese preferido tener una profesión (63).
- La madre se lleva mal con su jefe o compañeros de trabajo (Item 64).
- Ninguna madre piensa que los niños deben hacer lo que quieran (Item 71).
- La madre tiene preferencia por algún hermano del niño (Items 72 y 74).
- La madre siempre ha tenido que hacer-se todo al niño (Item 73).
- A la madre le molesta que el niño no le obedezca el instante (76).
- La madre no está continuamente cerca del niño protegiéndolo (81).

- A la madre no le preocupa excesivamente que el niño no siga sus consejos (82).

Los que tienen dificultades para el cálculo (Item 96) presentan los siguientes aspectos significativos en su ambiente familiar:

- Items 7, 9, 10, 12, 16, 17, 18, 20, 23, 24, 30, 33, 34, 36, 37, 39, 43, 44, 45, 47, 48, 50, 52, 55, 58, 61, 62, 63, 64, 69, 71, 73, 74, 76, 77, 80, 81, 84, 84.
- Son niños adaptados (1 y 2).
- No se detecta mucha separación matrimonial (5).
- El niño permanece más tiempo en su casa que en la de otros familiares (13).
- Se le ha enviado al internado por su mal comportamiento en casa (15).
- El padre está en paro y la madre trabaja fuera de casa (26).
- La situación económica es insuficiente (27).
- La vivienda suele ser amplia (41).
- Los niños suelen dormir cada uno en su cama (42).
- El padre se encarga de las responsabilidades y del trabajo de los niños (49).
- A los padres los niños no los ponen nerviosos (51 y 68).
- El padre piensa que los niños deben hacer todo lo que quieran (53).
- Los niños tienen desilusionados a los padres (57 y 85).
- La madre se considera una persona nerviosa y de poca paciencia (65).
- La madre se siente deprimida con frecuencia (66).
- La madre pasa poco tiempo en casa (67).
- La madre prefiere darle de comer cuando se niega a hacerlo (79).

DISCUSION

Generalmente se ha considerado que el desarrollo del lenguaje está íntimamente re-

lacionado con el desarrollo cognitivo. El niño que presente deterioro en este área en función de los hallazgos de este trabajo, inocula un cierto estrés familiar que se puede manifestar a través de una desconfianza en las capacidades globales del niño, así como unas expectativas pesimistas en cuanto a su capacidad de desenvolvimiento en la sociedad.

En cuanto a los niños que presentan dificultades generales en la escuela, referidas por ejemplo, a la capacidad de aprendizaje, a la obtención de calificaciones deficientes con la consiguiente repetición de curso, podemos observar que la dinámica familiar se caracteriza por una gran inafectividad por parte de las figuras parentales: Padres inhibidos en la expresión de sus emociones, modelos de educación infantil rígidos y severos, con gran carga de ansiedad y expectativas negativas con respecto a sus hijos.

Los niños con dificultades específicas para la lectura parecen estar más afectados por el comportamiento paterno. Sus lazos afectivos y comunicativos con el hijo son escasos. A parte de esto no es posible detectar otras pautas de interacción familiar características de este aspecto.

El ambiente familiar de los niños que presentan dificultades específicas para la escritura, es más estable que el del resto de los grupos. Parece existir más independencia y menos superprotección. Los problemas intrafamiliares de estos niños van más dirigidos a las relaciones con los hermanos que con sus padres, quienes ofrecen unos modelos también severos mostrándose inafectivos en el trato con sus hijos. Estos niños parecen preocupar menos a sus padres y las expectativas que ponen en sus hijos son más positivas que en los otros casos.

En el caso de los niños que presentan dificultades especialmente para el cálculo parece ser que el factor adopción juega un importante papel. Se detectan asimismo más problemas

socio-laborales y económicos que en los otros casos. Es la madre la que se encarga de trabajar fuera de casa mientras que el padre pasa mayor cantidad de tiempo en el hogar, responsabilizándose de los niños y ofreciéndoles mayor protección. La madre tiene un papel menos relevante en estos casos.

Como se expuso en la introducción de este trabajo, era fácil confundir el Retraso Mental Leve con las dificultades para desarrollar distintas habilidades, especialmente las relacionadas con la escuela.

El riesgo que se corre si no se hace un adecuado diagnóstico diferencial entre Retraso Mental Leve y estos trastornos específicos del desarrollo sería el de considerar al niño como un ser incapacitado para desarrollar aspectos más globales.

Como señalan en 1982 González Botella y González García, los progresos en el aprendizaje, especialmente en habilidades particulares no están estrechamente vinculados con el C.I. como se creía antes. Actualmente se piensa menos en términos de inteligencia global y más en términos de una constelación de capacidades e incapacidades parciales y de las relaciones que se establecen entre ellas.

Hasta aquí podemos observar que con los resultados obtenidos hemos encontrado pautas interactivas familiares específicas en cada una de las variables independientes analizadas. Es decir, en cada uno de estos trastornos de las habilidades académicas encontramos una situación familiar característica y definida que posiblemente sean uno de los factores que provoquen dicho trastorno.

En este sentido confirmamos estudios previos como los de Koppitz (1971), Buceta y Cols. (1982) y Ghodosian (1984) entre otros.

Y también confirmamos nuestras hipótesis de trabajo ya que se puede observar que los ambientes familiares poco estimulantes e inestables con diferentes problemas

provocan trastornos en las habilidades académicas que no necesariamente tienen que ser considerados Retraso Mental Leve.

Estos trastornos son también fácilmente detectables en niños que se desenvuelven bajo condiciones socioeconómicas desfavorables. A parte de la necesidad de formación de los profesionales que se encargan de supervisar el desarrollo cognitivo del niño, sería fundamental el contar con unas estructuras sociales que elevaran el nivel de vida de aquellos grupos afectados por numerosas desventajas económicas, afectivas y sociales. La lucha contra estas situaciones desfavorecidas estarían en la base de cualquier programa destinado a resolver problemas específicos. Sería conveniente la divulgación de conocimientos e información a los padres con el fin de que conozcan las necesidades que deben ser satisfechas en los niños para conseguir un desarrollo normal. Se pretende un cambio de actitudes dentro de la familia y se insiste en la necesidad de experimentar una relación cálida y continuada con las figuras parentales, ya que son elementos facilitadores del aprendizaje y el rendimiento exitoso. En esta misma línea apuntan los trabajos de Gottfried y Gottfried (1984) y Moos (1986).

CONCLUSIONES

A raíz de los resultados hallados, concluimos que los niños con problemas en diversas habilidades académicas, tales como dificultades en la lectura, cálculo, etc., se hallan integrados en familias con cierta problemática a nivel socio-cultural, económico y afectivo.

Este trabajo obtuvo el primer premio de investigación de la Agrupación Provincial de Asociaciones Pro Deficientes Mentales de Sevilla

REFERENCIAS

- A.P.A. (1988). *Diagnostic and Statistical Manual for mental Disorders. (D.S.M.III-R.)*. París: Masson.
- Beltrán Llera, J. (1985) *Psicología Educativa*. Madrid. U.N.E.D.
- Buceta Fernández, J. M., García-Alcañiz, E. y Parrón Selleiro, P. (1982). Influencia de la situación familiar en el rendimiento escolar y la inteligencia de sus hijos: estudio experimental con niños de ocho años. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 37 (2), 530-549.
- Ghodosian, M. (1984). A longitudinal study of maternal depression and child behavior problems. *J. Child. Psychol. Psychiatr.* 25(1), 91-110.
- González Botellas, S. y González García, A. (1982). *Prevención de la Subnormalidad Mental* 2ªed. Madrid. Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Gottfried, A. W. y Gotetfried, A. E. (1984). Home environment and cognitive development in young children of middle socioeconomic status families. En A. W. Gottfried (Ed): *Home environment and early cognitive development*. (57-115). New York Academic Press.
- Jiménez Tallón, M. A. (1988). Trastornos psicoafectivos en una muestra de niños institucionalizados y su incidencia en el rendimiento escolar. *Psiquis*, 9(9), 55-61.
- Kirk, S. A. y Bateman, B. (1962). "Diagnosis and remediation of learning disabilities". *Excep.Children*, 29, 73-78.
- Koppitz, M. E. (1971) *Children with learning disabilities. A five year follow-up study*. Londres: Grune Statton.
- Monedero, C. (1982). *Psicopatología Evolutiva*. Barcelona. Labor.
- Moos, R. y Moos, B. (1986). *Family Environment Scale Manual*. Second Edition. Palo Alto, CA. Consulting Psychologist Press.
- Owen, F. W. Et al. (1971). Learning disorders in children: Sibling studies. *Mon Soc. Res. Child. Dev.* nº 144.
- Pérez San Gregorio, M. A. y León Marín, R. (1989). *Memoria del Programa de Especialidad en Psicología Clínica y de la Salud*. Departamento de Psiquiatría, Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos de la Universidad de Sevilla.
- Pérez Serrano, G. (1981). *Origen social y rendimiento escolar*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Recarte, M. A. (1983). Exito/Fracaso escolar al final de la E.G.B.: Relación con 21 variables. *Infancia y Aprendizaje*, 35-36, 3745.
- Repetto, E. (1986). Predicción diferencial del rendimiento en las áreas fundamentales de quinto y octavo de E.G.B. *Revista de Investigación Educativa*, 4(7), 4959.