Una revisión crítica de las escalas de evaluación del desarrollo más utilizadas en atención temprana

Yue Liu

Máster en Psicología de la Educación

MÁSTERES DE LA UAM

2019 - 2020

Facultad de Psicología

UAM Universidad Autónoma de Madrid

TRABAJO FIN DE MÁSTER

“Una revisión crítica de las escalas de evaluación del desarrollo más utilizadas en atención temprana”

“A critical review of the most used developmental assessment scales in early care”

Máster Oficial en Psicología de la Educación

Autora: YUE LIU

Tutoras: MARTA CASLA SOLER

ÁNGELES MEDINA

Curso académico de la defensa: 2019/2020

Índice

Resumen ... 3
Abstract ... 4
1. Introducción ... 5
2. Marco teórico ... 5
3. Objetivos ... 9
4. Método ... 9
5. Análisis ... 11
5.1 Los datos básicos ... 11
5.2 Análisis global de las pruebas ... 11
5.2.1 Según la frecuencia ... 11
5.2.2 Según la preparación del profesional ... 13
5.2.3 Según los motivos ... 13
5.2.4 Según la finalidad ... 14
5.3 Método de evaluación ... 15
5.4 Comparación de las cuatro escalas más utilizadas ... 15
5.5 Comparación de las cuatro escalas de desarrollo de China ... 19
5.6 Los ámbitos de desarrollo que se evalúan de las cuatro escalas más utilizadas de España y las cuatro escalas de China. ... 20
5.6.1 Las escalas estandarizadas de España. ... 20
5.6.2 Las escalas estandarizadas de China. ... 26
5.7 Comparación de las escalas sobre la familia ... 30
6. Discusión y conclusión ... 31
7. Referencias bibliográficas ... 36
Anexos ... 39
Anexo 1. Cuestionario ... 39
Anexo 2. Transcripción de entrevista ... 41

Resumen

El presente trabajo estudia trece escalas estandarizadas del desarrollo en el ámbito de la Atención Temprana, las escalas han sido propuestas por profesionales que trabajan en el ámbito de la Atención Temprana en España y en China. Diseñamos un cuestionario para recopilar información sobre la práctica de los profesionales en ambientes educativos en relación con el uso de pruebas estandarizadas en edades tempranas, con el objetivo de conocer tanto sus opiniones como el proceso de aplicación que realizan. A través de 12 cuestionarios y 12 entrevistas a los profesionales de los Equipos de Atención Temprana, elegimos las cuatro escalas más empleadas en España que son: Brunet-Lézine revisado-Escala de desarrollo psicomotor de la primera infancia; el Inventario de desarrollo de Battelle; Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños y Escalas de desarrollo Merrill-Palmer. Posteriormente, analizamos detalladamente las dimensiones, los objetivos y las características de las escalas más utilizadas en ambos países, encontramos que los objetivos son semejantes en la visión que cada prueba tiene de lo que es relevante para “tener un conocimiento del desarrollo general del niño o niña”.

El análisis de estas pruebas estandarizadas permite reflexionar sobre la evaluación psicopedagógica en Atención Temprana. Creemos que la evaluación es un proceso complejo que de ningún modo puede reducirse a la puntuación de una prueba estandarizada, por muy completa que esta sea. Tras una observación rigurosa, el trabajo incluye una reflexión sobre el papel de la familia en la evaluación psicopedagógica y el lugar que ocupa en las pruebas estandarizadas de evaluación del desarrollo temprano.

Palabras claves: escalas estandarizadas, Atención Temprana, evaluación psicopedagógica

Abstract

This work studies thirteen standardized scales of development in the field of Early Care, the scales have been proposed by professionals working in the field of Early Care in Spain and China. We designed a questionnaire to collect information on the practice of professionals in educational settings in relation to the use of standardized tests at early ages, with the aim of knowing both their opinions and the application process they carry out. Through 12 questionnaires and 12 interviews with the professionals of the Early Care Teams, we chose the four most widely used scales in Spain, which are: Brunet-Lézine revised - Early Childhood Psycho-motor Development Scale; the Battelle Development Inventory; McCarthy Child Skills and Psycho-motor Scales and Merrill-Palmer Scales of Development. Subsequently, we analyzed in detail the dimensions, objectives and characteristics of the scales most used in both countries, we found that the objectives are similar in the vision that each test has of what is relevant to "have a knowledge of the general development of the child or girl".

The analysis of these standardized tests allows us to reflect on the psycho-pedagogical evaluation in Early Care. We believe that evaluation is a complex process that cannot in any way be reduced to the score of a standardized test, no matter how comprehensive it may be. After rigorous observation, the work includes a reflection on the role of the family in psycho-pedagogical evaluation and its place in standardized tests of evaluation of early development.

Key words: standardized scales, Early Attention, psycho-pedagogical evaluation

1. Introducción

Hoy en día, cada vez hay más personas que comienzan a prestar atención al desarrollo temprano de los niños[1].Un gran número de especialistas se han dado cuenta de que el desarrollo y salud mental de los niños requiere tanta atención como la salud física, a la que tradicionalmente se le ha prestado más atención.

Cómo evaluar adecuadamente a los niños es una cuestión importante para considerar. Existen muchas escalas de desarrollo de la primera infancia, y es importante elegir una o más escalas adecuadas para valorar la evolución del desarrollo infantil. Ahora, ¿cómo elegir? Es necesario que los profesionales dedicados a la educación temprana comprendan completamente la naturaleza y los objetivos de estas escalas, y así poder usarlas e interpretar los resultados de manera correcta. Además, la importancia de la evaluación no es solo proporcionar datos para elaborar un informe sino proporcionar ayuda a la familia y a los maestros. Otro problema para los psicólogos escolares es cómo hacer un balance entre la relevancia de los datos aportados por la familia y los maestros.

Ya sea en España o China, los profesionales de la atención temprana se enfrentan a grandes desafíos. Por ejemplo, en España, un orientador del EAT es responsable de muchos niños en varias escuelas infantiles, por lo que su tiempo es muy valioso. De ahí que elegir una escala que pueda valorar muchas áreas en poco tiempo sea muy importante. Debido a las diferentes condiciones de China no existen equipos de atención temprana en dicho país. Por lo general, los niños necesitan acudir al hospital o a un centro profesional para su evaluación. El ámbito del desarrollo en los niños pequeños y el desarrollo de la salud mental todavía están en una fase básica. Lo anterior, sumado a la gran población de China, presenta muchos desafíos para los profesionales de este país.

Debido a las razones mencionadas anteriormente, en este trabajo se pretende analizar las escalas estandarizadas más utilizadas para evaluar a niños de edad temprana e identificar los criterios de selección que se tienen a la hora de elegir las mismas.

2. Marco teórico

Al hacer un recorrido histórico, nos damos cuenta de que el concepto de la educación temprana ha evolucionado mucho en las últimas décadas. En la década de 1950, los psicólogos comenzaron a prestar atención a los problemas del cuidado infantil. Posteriormente, se propusieron unos métodos para evaluar y educar a los niños en función de diferentes aspectos: movimientos, lenguaje, juegos y otros objetivos de aprendizaje (Sanna, 2016). Sin embargo, debido a la falta de políticas concretas, en las décadas de los 1960 y 1970 del siglo XX, cada escuela experimentó su propio método de pedagogía. (UNESCO-OIE, 1961).

En el transcurso de las dos décadas siguientes, se desarrolló el concepto de “atención integral”. En 1990, la atención y educación de la primera infancia se incluyen por primera vez en la Conferencia Mundial de Educación para Todos (EPT) (Acheta,2008). Luego, en 2005, el Comité de

[1] Se utiliza el masculino como término no marcado para referirse a los niños y las niñas, orientadores y orientadoras, maestros y maestras, etc.

los Derechos del Niño incluyó la atención y educación de la primera infancia y se definió que la primera infancia es la etapa que se da después del nacimiento (Naciones Unidas, 2005). Por lo tanto, solo entonces se determinó formalmente que el período de la primera infancia es desde 0 años, y cada vez más personas comenzaron a descubrir la importancia de esta etapa. Como se indica en el plan de UNICEF mencionado por Peralta (2008) "Nos ha costado siglos reconocer que el aprendizaje comienza desde el nacimiento". Los psicólogos han confirmado que el bebé tiene muchas habilidades, como cognición, movimiento, capacidades sensoriales o adaptación durante la primera infancia (Sanna, 2016). Es por este motivo que procuramos desarrollar una evaluación más completa en la atención temprana.

Observamos que, en España, según El Libro Blanco de Atención Temprana (p. 14), los objetivos principales de esta son:

"1. Reducir los efectos de una deficiencia o déficit sobre el conjunto global del desarrollo del niño.

2. Optimizar, en la medida de lo posible, el curso del desarrollo del niño.

3. Introducir los mecanismos necesarios de compensación, de eliminación de barreras y adaptación a necesidades específicas.

4. Evitar o reducir la aparición de efectos o déficits secundarios o asociados producidos por un trastorno o situación de alto riesgo.

5. Atender y cubrir las necesidades y demandas de la familia y el entorno en el que vive el niño.

6. Considerar al niño como sujeto activo de la intervención."

En contraste, podemos apreciar que, en China, los objetivos presentan alguna diferencia, puesto que, según el documento 63 emitido recientemente por la Comisión Nacional de Salud en 2019, los objetivos que procuran mejorar la salud mental de los niños son los siguientes:

* Las escuelas infantiles y educación especial deben estar equipadas con maestros de psicología a tiempo completo y parcial.

* Centrarse en la salud mental de mujeres embarazadas, bebés menores de 2 años y padres.

* Realizar una evaluación de detección temprana de los problemas de desarrollo del comportamiento psicológico de los niños de 0 a 6 años.

* El 50% de las escuelas para padres se llevan a cabo educación en salud mental.

* El 60% de los hospitales especializados en psiquiatría deben establecer clínicas psicológicas para niños y adolescentes, y el 30% de los hospitales especializados para niños, centros de salud materno infantil y los hospitales generales deben establecer las clínicas mentales (psicológicas).

Podemos observar que la atención temprana en China se centra fundamentalmente en la detección de dificultades y no tanto en la prevención. Sin embargo, España ya comenzó a trabajar en este aspecto hace 35 años. Además, China carece de centros o equipos especializados en la atención temprana, los niños tienen que ir a hospitales para hacer dichas evaluaciones. Mientras que, en España, los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Atención Temprana, así como los Centros de Atención Temprana (CATs) o los Centros de Desarrollo Infantil y Atención Temprana (CDIAT) se encargan de dicha labor.

Puesto que los objetivos de la evaluación temprana son preventivos y globales, la evaluación debe ser coherente con esta visión. Sabemos que la evaluación de los EAT no es una evaluación clínica o de laboratorio, sino una evaluación psicopedagógica. La Orden de 14 de febrero de 1996 entiende “la evaluación psicopedagógica como un proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos que presentan o pueden presentar desajustes en su desarrollo personal y/o académico, y para fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y al tipo de ayudas que aquéllos pueden precisar para progresar en el desarrollo de las distintas capacidades”.

Asimismo, Colomer, Masot y Navarro (2001) también mencionaron que la evaluación psicopedagógica se entiende como “un proceso compartido de recogida y análisis de información relevante de la situación de enseñanza- aprendizaje, teniendo en cuenta las características propias del contexto escolar y familiar, a fin de tomar decisiones para promover cambios que hagan posible mejorar la situación planteada” (citado por Colomer, Masot y Navarro, 2005, p. 14). Según las dos definiciones, lo más importante es la palabra “proceso”, no es una evaluación de una vez, sino es un proceso formativo continuado (Montón y Redó, 1996). Además, la evaluación psicopedagógica es global y dinámica (Martínez, 1999), y se puede modificar (Solé 1998). Dentro del proceso, los profesionales trabajan junto con la escuela y las familias para analizar las dificultades y las fortalezas de los niños y proporcionar orientaciones (Bassedas et al., 1991; Montón y Redó, 1996), también para establecer una intervención en el aula (López, Zamora y Vega, 2007).

Normalmente, cada profesional es responsable de varias escuelas infantiles, estos suelen asistir una vez a la semana o cada 15 días a los centros dependiendo del número de escuelas asignadas a cada orientador y de las características de la escuela (Bosch y Fernández Ramos, 2015). Los orientadores observan en las clases y realizan la evaluación psicopedagógica cuando la educadora detecta una dificultad y cumplimenta una hoja de derivación elaborada para tal fin. Entonces el orientador se reúne con la familia y la educadora. Después de que se comenta la dificultad a la familia y se cuenta con la autorización de ambos padres para la evaluación, se da inicio al proceso de evaluación. El orientador observa al niño en diferentes momentos en el aula y le administra alguna prueba estandarizada. Por otro lado, si el niño no está escolarizado y es del sector que el EAT atiende se hace la evaluación contando con los padres y su autorización. Porque la evaluación se hace en la sede cuando es un niño de sector, sino se realiza en las escuelas.

Por lo tanto, podemos observar que todo el proceso de evaluación requiere de mucho tiempo, especialmente cuando se realizan pruebas a niños en el ambiente escolar. Debido a la falta de tiempo, los profesionales evalúan a los niños de forma individual, y solo a aquellos en los que los educadores detectan alguna dificultad, o que tienen un diagnóstico o informe previo. Antes de que los niños entren al ciclo de los 3 a los 6 años de edad, el proceso de evaluación es continuo, y puede modificarse teniendo en cuenta los siguientes factores: logros del niño con discapacidad, las medidas profesionales, la relación del niño con la familia y la intervención de elementos externos (Perpiñán, 2003). Al final del ciclo, normalmente se cierra el primer proceso de evaluación del niño mediante una evaluación.

Ahora, debemos cuestionarnos ¿Cómo evaluar a los niños? Podemos afirmar que, tanto en España como en China, se emplean las escalas estandarizadas como instrumento de evaluación. En 1870, la Sociedad Pedagógica de Berlín publicó el primer estudio de psicología de la educación. Unos años después, Stanley Hall, uno de los fundadores de la psicología de Estados Unidos, l publicó un trabajo, según el estudio de la Sociedad Pedagógica de Berlín, "Los contenidos de las mentes infantiles", que proporciona una base para la psicología evolutiva (Delval, 1994, p.43-44). Muñiz Fernández (2010) cita a Binet y Simon (1905), quien publicó la primera escala en el mundo capaz de medir la inteligencia, la "escala de prueba de inteligencia". Más tarde, dicha escala fue revisada por el psicólogo estadounidense Terman y publicó la Escala Stanford-Binet, que se midió el concepto de Cociente Intelectual por primera vez (Muñiz Fernández, 2010).

Por otro lado, en la década de 1950 y principios de 1960, en las escuelas, las instituciones de salud mental llevaron a cabo pruebas psicológicas que marcaron el período álgido de las pruebas psicológicas (Mikulic, Módulo, y Cátedra, 2007). En el presente se utilizan diversas pruebas para evaluar, porque se ha verificado la fiabilidad y validez de las pruebas estandarizadas[2]. Éstas deben cumplir los criterios de los Standards for Educational and Psychological Testing (American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education, 1966, 1974, 1999, 2014; citado por Elosua, 2017). Cada escala estandarizada tiene su propio manual, que detalla el uso, el rango de edad, objetivos, fiabilidad y validez, baremo, etc. La razón por la que se tienen en cuenta tantos factores es debido a los principios de objetividad y estandarización (Jian, 2002). Además, otra característica de la prueba psicológica es analizar las similitudes y diferencias de distintas personas (Lin y Ding, 2004). Por lo tanto, las escalas estandarizadas proporcionan la posibilidad de comparar y situar a cada niño con respecto a su grupo de referencia.

Sin embargo, además de las escalas estandarizadas, los orientadores usan métodos de observación. Si la escala estandarizada recoge las respuestas de los niños en un proceso estándar (Cortina, 2012), entonces la observación en el aula implica recopilar la información de los niños en un ambiente propicio, que sea su ecosistema (Vázquez, 2012). Además, Vázquez (2012) menciona que cuando los orientadores observan, no solo se enfocan en los niños mismos, sino que los entienden desde una perspectiva holística, esto permite ver más áreas que podemos pasar por alto si solo utilizamos las tareas que están definidas en la prueba estandarizada. En general, la finalidad de la evaluación, tanto de las escalas estandarizadas como de la observación, es buscar una medida práctica para intervenir y ayudar a los niños en su desarrollo, minimizando sus dificultades (Borja, 2004).

En este trabajo nos preguntamos cómo se utilizan las pruebas estandarizadas y las escalas de desarrollo en la evaluación del desarrollo temprano. ¿Cuáles son las escalas más utilizadas? Nos preguntamos si realmente se utilizan con los objetivos que se presentan y qué características tienen.

[2] Aunque existen diferencias notables entre las distintas formas de pruebas estandarizadas, en este trabajo utilizaremos los términos tests, escalas, escalas estandarizadas y pruebas estandarizadas como sinónimos.

3. Objetivos

Generales

- Analizar distintas pruebas estandarizadas de evaluación del desarrollo temprano en España y en China.
- Identificar los criterios por los que se seleccionan las pruebas más adecuadas, más completas y versátiles para la evaluación del desarrollo en edades tempranas.

Específicos

- Comparar las dimensiones de las pruebas que se utilizan en los dos países.
- Conocer la opinión de diferentes profesionales en torno al empleo del test y pruebas estandarizadas de desarrollo temprano.
- Reflexionar sobre cómo se realiza la evaluación de los niños de edades tempranas e incorporar posibles propuestas que contribuyan a realizar esta tarea.

4. Método

En primer lugar, se llevó a cabo la elección de las escalas estandarizadas. El primer criterio de selección se basa en las escalas estandarizadas más conocidas o utilizadas según los profesionales. Otro criterio es la disponibilidad, es decir, si estas escalas se pueden encontrar en la biblioteca o en el equipo de atención temprana.

Según estos criterios, hemos encontrado y analizado trece pruebas estandarizadas en total. Entre ellas, ocho están adaptadas a España y son las siguientes:

1. Escala de desarrollo psicomotor de la primera infancia (BLR: Brunet Lézine Revisado) (Josse, 1999).
2. Bayley: escalas Bayley de desarrollo infantil-III (Bayley, 2015).
3. Escala para la evaluación del comportamiento neonatal (Brazelton & Nugent, 1997).
4. Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para Niños (DMSCA, 2009).
5. Inventario de Desarrollo de Battelle (Newborg, 1998).
6. Merrill-Palmer-R. Escalas de desarrollo (Roid & Sampers, 2011).
7. Escala de Inteligencia de Wechsler para preescolar y primaria. WPPSI-IV (Weschler, 2014).
8. Escala Manipulativa Internacional de Leiter (Roid & Miller, 1996).

De las otras cinco escalas, dos son adaptaciones de pruebas de Estados Unidos a China:

1. El Cuestionario de Edades y Etapas-III (Bian, Chen & Chen, 2013).
2. Prueba de Tamizaje del Desarrollo de Denver (Song & Zhu, 1981).

El resto de las escalas son aplicadas en China:

3. China Developmental Scale for Children (Chen et al., 2017).
4. The Mental Developmental Screening Test (Zheng, Feng, Liu, Xu, Li & Wang, 1997).
5. Neonatal Behavioral Neurological Assessment (Song & Zhu, 1981).

Las dimensiones analizadas de estas trece escalas estandarizadas son:

1. Autores y años: El autor de la escala y el año de publicación.
2. Versión de la escala: La escala es una versión de creación, adaptación o traducción.

3. Baremo: El año de la versión que se usa y la población de la versión que se usa.
4. Tipo de estímulos: Los materiales que se usan, por ejemplo, los objetos, los dibujos, las imágenes, etc.
5. Objetivo: Los objetivos explícitos de la escala y subescalas.
6. Dimensión: Las dimensiones están evaluadas en la escala.
7. Áreas de desarrollo: Dentro de cada dimensión, las áreas o los ámbitos de desarrollo que se evalúan.
8. Tipo de puntuaciones: Las puntuaciones de los ítems (directas, percentiles, comparaciones…).
9. Rango de edad: Se evalúa en qué rango de edad que cubre la prueba.
10. Tiempo de duración: Cuánto dura una evaluación completa.
11. Contexto: Si se da cuenta de la familia, la escuela infantil y su contexto en general.

En segundo lugar, para comprender el uso real y las opiniones sobre estas escalas estandarizadas, diseñamos un cuestionario, cuyo objetivo es recopilar información sobre la práctica de los profesionales en ambientes educativos, en relación con el uso de pruebas estandarizadas en edades tempranas.

La finalidad de la primera parte fue sustraer datos básicos de los profesionales: dónde trabajan, su titulación y las edades de los niños con los que trabajan.

En la segunda parte se plantearon dos preguntas para conocer con qué frecuencia usan estas escalas y si los profesionales necesitan estudiarlas por mucho tiempo. El objetivo es identificar qué escalas se utilizan con más frecuencia y si el tiempo de preparación afectará el uso de la escala.

La siguiente pregunta es comprender los factores que influyen en el uso de las escalas estandarizadas: ¿Cuáles serían los criterios utilizados para elegir una u otra prueba?

La cuarta pregunta es si los profesionales observan directamente. Esta pregunta fue diseñada porque en la práctica con algunos profesionales, descubrimos que la observación directa es importante para ellos, y fue necesario ver la relación entre dicha observación y la información recogida mediante las pruebas de cada escala.

La quinta pregunta se centra en conocer, en caso de no utilizar escalas estandarizadas, el porqué de esta elección y cómo llevarían a cabo la evaluación sin estos instrumentos. Esta pregunta se hace con el fin de indagar qué es lo que más influye en los profesionales que no recurren a las evaluaciones mediante las escalas estandarizadas.

La sexta pregunta recoge la opinión de los profesionales sobre la utilidad de las pruebas.

La última pregunta es una pregunta abierta para que los profesionales, si así lo desean, puedan añadir algo más sobre este tema.

Las preguntas se encuentran en el ANEXO 1.

El cuestionario se envió por correo a 12 profesionales y se realizó en forma de entrevista a 12 orientadoras de Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Atención Temprana. El cuestionario y la transcripción de las entrevistas se encuentran en el ANEXO 2. Los resultados de cada dimensión se explican a continuación.

5. Análisis

5.1 Los datos básicos

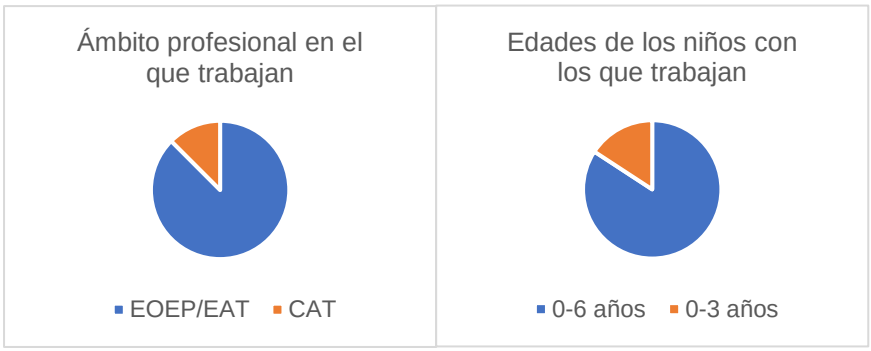


Figura 1.

Como se puede observar en la Figura 1, 21 de 24 profesionales trabajan en orientación en los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Atención Temprana (EOEP/ EAT) de la red pública de la Comunidad de Madrid. Tres trabajan en los Centros de Atención Temprana concertados (CAT). Todas las titulaciones de los profesionales están relacionadas con los campos de la psicología y la pedagogía. Por otro lado, 16 de estos profesionales trabajan con niños de 0 a 6 años y 8 de ellos trabajan con niños de 0 a 3 años.

5.2 Análisis global de las pruebas

5.2.1 Según la frecuencia

En primer lugar, analizamos la frecuencia con la que se usan cada una de las pruebas. La Figura 2 resume los datos de las pruebas más empleadas y las menos empleadas.

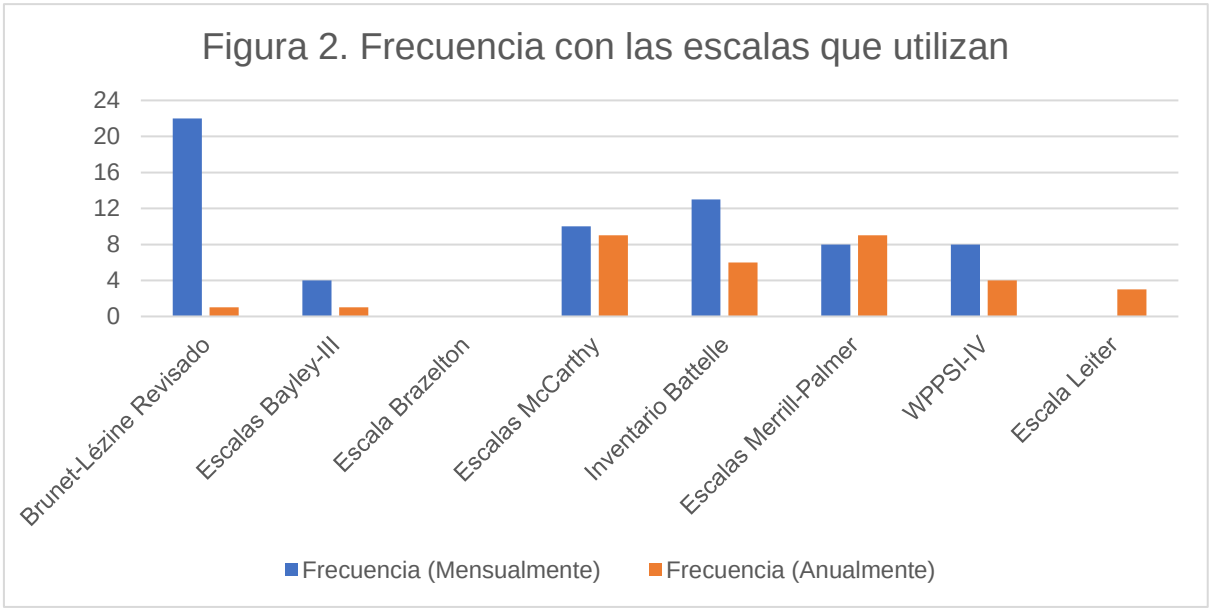


Figura 2.

Como se puede observar en la Figura 2, en la que se indica la frecuencia mensual y anual, en los equipos de atención temprana, la escala más utilizada es Brunet-Lézine revisado. Escala de desarrollo psicomotor de la primera infancia (23/24). Esta escala es seguida por el Inventario de

desarrollo de Battelle (19/24). En tercer lugar, se encuentran las Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños (18/24) y en cuarto y último lugar aparecen las Escalas de desarrollo Merrill-Palmer (17/24). Como hemos mencionado anteriormente, el trabajo se va a centrar en las cuatro escalas más utilizadas, que son las que acabamos de mencionar. A continuación, procederemos a detallar las características de cada una de las escalas.

Escalas Bayley de desarrollo infantil-III. Esta escala se utiliza escasamente, está diseñada para aplicarse en niños de 1 mes hasta 42 meses y por lo general, dura entre 30 y 90 minutos, dependiendo de la edad. Según la información proporcionada por los orientadores, la primera razón para descartar su uso, es que la prueba dura bastante tiempo. Cuanto más pequeño sea el niño, menor será el tiempo de concentración, por lo que es difícil aplicar la prueba rápidamente en las escuelas infantiles. La segunda razón para evitar esta prueba es que muchos aspectos de la escala de desarrollo son similares, por lo que cuando los orientadores dominan el método de evaluación de una o dos escalas de ellos, no hay necesidad de aprender y usar la escala Bayley. La tercera razón por la que su uso es limitado es la disponibilidad de esta escala en el equipo. Como es bien sabido, comprar una escala estandarizada es muy costoso, por lo que no todos los equipos de atención temprana pueden acceder a esta escala.

Escala de Inteligencia Wechesler para preescolar y primaria es utilizada por 12 profesionales encuestados. Está diseñada para niños de 2 años y medio a 7 años y 7 meses de edad. De las 12 orientadoras encuestadas, solo 1 usa la escala Brunet-Lézine en los niños menores de 2 años y medio y WPPSI para niños mayores de 2 años y medio. Las otras dos pruebas se utilizan para niños de 4 a 6 años. Sabemos que esta escala es principalmente para medir la inteligencia. Las dimensiones que evalúa esta escala son: Comprensión verbal; Comprensión Visoespacial; Razonamiento fluido; Memoria de trabajo; Velocidad de procesamiento. Asimismo, la escala proporciona una evaluación integral de inteligencia, pero carece de otros aspectos de la evaluación. Una orientadora mencionó que “las otras (escalas) se suelen pasar simplemente en casos que queramos completar algún tipo de información como el lenguaje, parte motriz o alguna cosa así (Orientadora 12).” Entonces, cuando se quiere evaluar otros aspectos de la información, se elige otra escala de desarrollo. Además, similar a lo que ocurre con las Escalas Bayley, algunas orientadoras dijeron que no todos los equipos compraron la escala WPPSI (Orientadora 1, 5, 10, 11). Por lo tanto, la disponibilidad es una de las razones que limita su uso.

Escala manipulativa internacional de Leiter, al igual que las dos anteriores se usa raramente. La escala está diseñada para evaluar a las personas de 2 años a 20 años y 11 meses. El objetivo de esta escala fue construir una medida fiable no verbal para los niños, adolescentes y adultos jóvenes que presentan problemas de comunicación, retrasos cognitivos, problemas de audición, problemas motores, daños cerebrales traumáticos, con desórdenes de atención y con ciertas discapacidades de lenguaje (Roid & Miller, 1996).

Es bien sabido que previo a la evaluación de un niño, los orientadores necesitan conocer una información completa de todas las dimensiones del menor. Además, una de las orientadoras encuestadas afirmó: “Cuando han venido a hacer alguna valoración en el equipo específico de alteraciones del desarrollo que a lo mejor pues hemos hecho alguna elevación del niño con posibles

TEA (Orientadora 1).” Entonces, podemos concluir que esta escala generalmente se usa para la evaluación de niños especiales y se suele emplear con los niños que presentan rasgos del espectro autista.

Escala para la evaluación del comportamiento neonatal (Brazelton) tiene un uso demasiado limitado e incluso la mayoría de los orientadores señalan que desconocen esta escala, la cual evalúa a los recién nacidos de 0 a 2 meses (Brazelton & Nugent, 1997).

5.2.2 Según la preparación del profesional

En segundo lugar, analizamos la preparación previa que requieren los profesionales con cada una de las 8 escalas. La mayoría de los profesionales opinan que es necesaria una preparación previa en todas las escalas (21/24), especialmente la primera vez que se utilizan. Normalmente se requiere una lectura del manual, y conocer los materiales, el orden de los ítems para cada edad. De igual modo, para aprender a hacer un uso óptimo de la prueba, hay orientadores de apoyo que observan al compañero cuando realiza la prueba. Posteriormente, la capacitación previa a la utilización de la prueba y la preparación del ambiente donde van a realizar la prueba, dependerá de la experiencia de los examinadores y las dificultades que presenten los niños. A medida que los profesionales adquieren más experiencia, necesitan menos tiempo de preparación.

5.2.3 Según los motivos

En tercer lugar, analizamos los motivos para elegir una prueba u otra. La Figura 3 resume los criterios que se mencionan con mayor frecuencia y los que se mencionan con menor frecuencia. La frecuencia se calcula en función de diferentes criterios, en vez del número de personas. Es decir, cada persona puede enunciar más de un criterio.

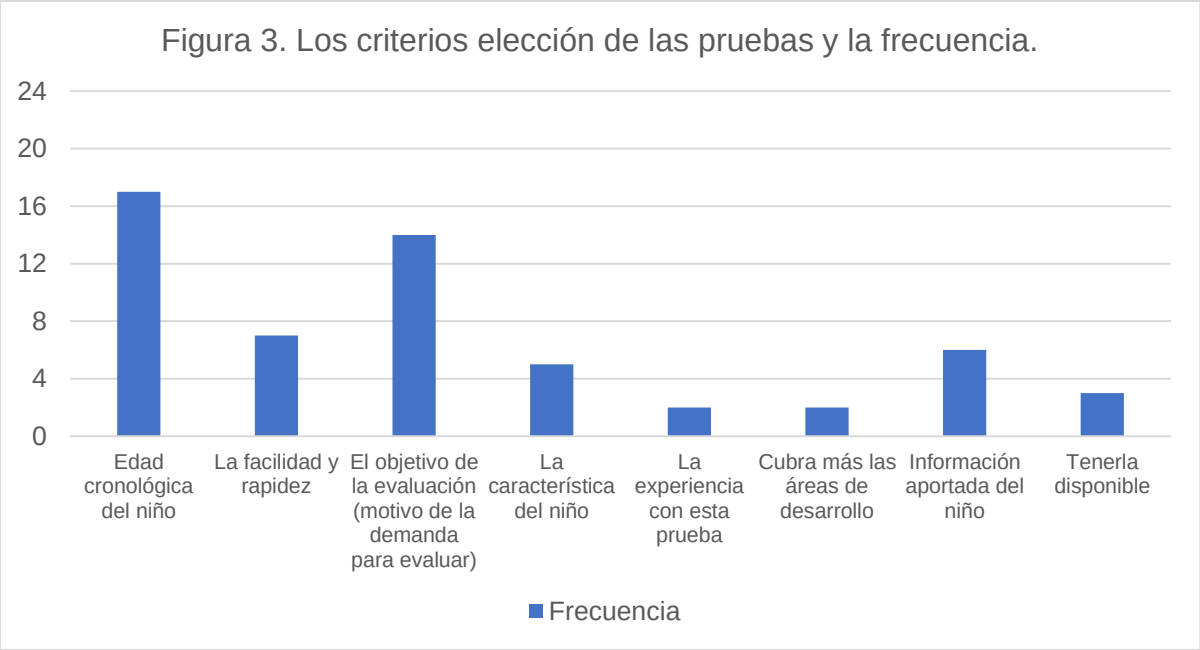


Figura 3.

Como se puede ver en la Figura 3, de los 24 profesionales, la mayoría considera que la edad de los niños es un factor fundamental para la elección de las pruebas, dicho factor se menciona un total de 17 veces. Seguidamente, el motivo específico de la evaluación se menciona 14 veces, por lo que

concluimos que es otro factor importante para los profesionales. A continuación, observamos que la sencillez y rapidez de las pruebas es otro factor que interviene en la elección de la prueba. Este factor se menciona 7 veces, y los orientadores justifican que la elección se debe a que los niños son muy pequeños y no son capaces de mantener la atención por tiempos prolongados. Además, se menciona 6 veces las informaciones aportadas por la familia, educadores y otros especialistas y 5 veces la característica del niño. Otros criterios son: la disponibilidad de la prueba en el equipo (3 veces), la experiencia con la prueba o el manejo de la prueba (2 veces) y si es una prueba que te permita valorar más áreas de desarrollo (2 veces).

5.2.4 Según la finalidad

En cuarto lugar, analizamos la finalidad de uso de las pruebas. La Figura 4 resume las opiniones que más se mencionan y las que se mencionan con menos frecuencia. La frecuencia se calcula en función de diferentes opiniones, no de números de personas. Es decir, cada persona puede hacer más de una opinión.

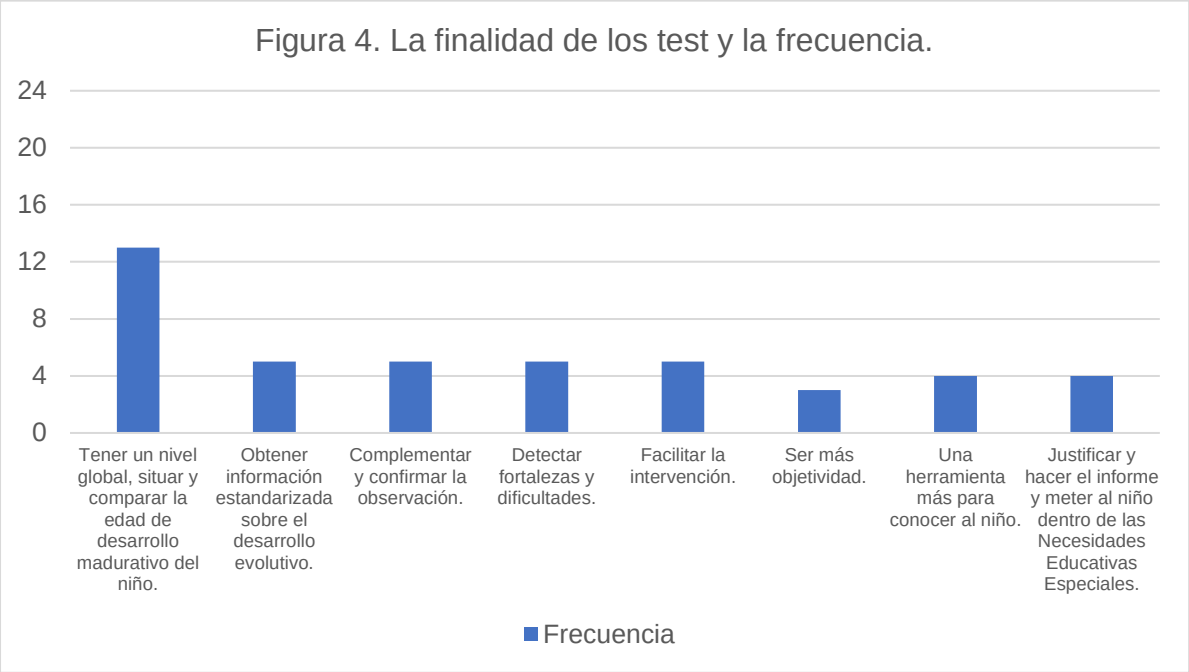


Figura 4.

Como podemos apreciar en la Figura 4, de los 24 profesionales, la mayoría expresa que las pruebas de desarrollo sirven para cuantificar el nivel global de todas las áreas, comparar y situar la edad del desarrollo del niño en un estándar. Este objetivo fue mencionado 13 veces. En segundo lugar, observamos que otros orientadores destacan la finalidad de conocer las informaciones estandarizadas, las dimensiones del desarrollo evolutivo. Este objetivo de las pruebas fue señalado por 5 orientadoras. Por otro lado, otras 5 orientadoras señalan la finalidad de complementar y confirmar las observaciones en distintas áreas.

Asimismo, se señalan los objetivos de detectar las fortalezas y las dificultades del niño (5 veces); y el facilitar el proceso de intervención del niño (5 veces), por ejemplo, plantear las actividades según sus necesidades y características.

Por ultimo, 4 orientadoras indican que las pruebas sirven para justificar y hacer el informe del

niño y clasificarlo en la categoría de Alumnado con Necesidades Educativas Especiales; mientras, otras 4 orientadoras señalan que las escalas son otra herramienta para conocer al niño además de la observación; y una minoría que se compone de 3 orientadoras señala que la finalidad de las escalas es ser más objetivos con las pruebas.

5.3 Método de evaluación

A continuación, analizamos los métodos de evaluación, diferentes a las escalas, que son utilizados por 24 profesionales para evaluar a los niños. La Figura 5 resume los datos que se emplean con mayor y menor frecuencia.

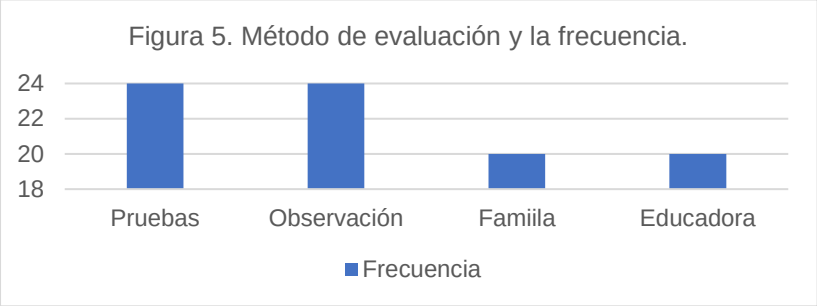


Figura 5.

Como se puede observar en la figura 5, todos los profesionales recurren a pruebas y a la observación para evaluar, asimismo, 20 de ellos complementan dichos métodos con una entrevista familiar y con información que proporcionan los educadores.

5.4 Comparación de las cuatro escalas más utilizadas

A continuación, analizaré las 4 escalas más utilizadas que son: Brunet-Lézine revisado. Escala de desarrollo psicomotor de la primera infancia; Inventario de desarrollo de Battelle; Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños y Escalas de desarrollo Merrill-Palmer.

Analizamos algunas dimensiones de las pruebas según el manual y la opinión de las 12 orientadoras entrevistadas. La tabla 1 recoge los datos de las cuatro pruebas.

Tabla 1. Comparación de las cuatro escalas

	Brunet-Lézine revisado. Escala de desarrollo psicomotor de la primera infancia	**Inventario de desarrollo de Battelle**	**Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños**	**Escalas de desarrollo Merrill-Palmer**
Orientadoras: Opinión general y Motivo de uso	1. Para los niños pequeños. (8/12) 2. Es sencilla, fácil de administrar en poco tiempo. (3/12) 3. Ser la primera	1. Para los niños de más de 30 meses. (1/12) 2. Hay una parte social. (1/12) 3. Para los niños que tienen un nivel bajo. (1/12)	1. Para los niños de 3-6 años. (6/12) 2. Da más información que Brunet-Lézine. (1/12) 3. No hay área	1. Para los niños de más de 2 años. (3/12) 2. Completa. (4/12) 3.Cuestionario para padres. (3/12)

	valoración. (3/12) 4. Valora el nivel global del niño. (4/12) 5. Hay que actualizar la prueba. (6/12)	4. Es larga para completar. (1/12)	social. (1/12) 4. Rápido de pasar. (1/12)	4. Buena escala de lenguaje. (4/12) 5. Hay escala de inteligencia para pequeños. (2/12) 6. Hay parte social. (1/12) 7.Más estructurada. (1/12) 8. Manipulativa. (1/12) 9. Muy laboriosa para pasar. (1/12)
Manual: Año de adaptación y población del baremo	1997 Española	1998 Española	1977/1996/2006 Española	2011 Española
Manual: Rango de edad	0-30 meses	0-8 años	2 años y medio a 8 años y medio	De 1 mesa 6 años y medio
Manual: Tiempo de administración	Duración de 25-35 minutos. Para niños menores de 15 meses y alrededor de 1h para niños más mayores.	Se debe aplicar en varias sesiones. 10-30 minutos para las pruebas de screening y entre 1h o 1h y media para realizarla entera.	Niños menos de 5 años 45-50 minutos. Los niños mayores 1 hora	La escala completa dura entre 1 hora y 1 hora y media. La batería cognitiva se tarda entre 30-40 minutos.
Manual: Dimensiones	Control de la postural; Coordinación óculo-motriz; Lenguaje; Sociabilidad.	Área Cognitiva; Área Personal-Social; Área adaptativa; Área Motora; Área de comunicación.	General cognitiva; Verbal; Perceptiva-manipulativa; Numérica; Memoria; Motricidad.	Desarrollo cognitivo; Lenguaje y comunicación; Desarrollo motor; Desarrollo socio-emocional; Conducta adaptativa.
Manual: Objetivos	“Evaluar el nivel de desarrollo de un recién nacido y señalar su eventual desfase con respecto a la media de bebés de la misma	“1. Evaluación e identificación de niños con minusvalías: identificar a los niños con retraso o minusvalía en	“Evaluar el desarrollo cognitivo y psicomotor del niño.” (p.10)	“1. La identificación temprana de retrasos en el desarrollo. 2. La evaluación de los bebés pretérmino.

	edad.” (p.24)	algún área de desarrollo. 2.Evaluación de niños sin minusvalías: ayuda a identificar los puntos fuertes y los puntos débiles del desarrollo normal o superior en niños sin deficiencias, durante las etapas de educación infantil y primaria. 3.Programación y aplicación del tratamiento. 4. Evaluación de grupos de niños con minusvalías.” (p.10)		3. La medición de pequeños incrementos en el desarrollo. 4. Disponer de una escala de evaluación del desarrollo para niños fiable y válida, con un peso reducido de la capacidad de lenguaje expresivo. 5. Planificación familiar individualizada para niños con retraso en el desarrollo.” (p.23-24)

En la tabla 1, analizamos primeramente la escala Brunet-Lézine, que utiliza la mayor parte de los profesionales. Podemos ver que Brunet-Lézine es una escala sencilla y su evaluación es rápida en comparación con las otras tres escalas. El manual establece que los niños menores de 15 meses pueden completar dicha prueba en un tiempo de 25 a 30 minutos, y los niños de 15 a 30 meses necesitan 1 hora. No obstante, sabemos que el tiempo de valoración de la escala se refiere al tiempo para completar todos los ítems de la prueba, y cuando solo se necesita valorar el desarrollo en una determinada edad, el tiempo suele ser más corto. En la práctica, descubrimos que depende del nivel de desarrollo de cada niño, los niños menores de 15 meses pueden necesitar sólo 15 minutos, y los niños de 15-30 meses posiblemente sólo necesitan 20-30 minutos. Por lo tanto, las orientadoras generalmente están más dispuestas a usar esta escala debido a su rapidez. De hecho, 3 de las orientadoras encuestadas mencionaron que utilizan la Brunet-Lézine como la primera evaluación, puesto que, ésta puede evaluar rápidamente la edad de desarrollo del niño y compararlo con respecto a un baremo de desarrollo típico. Por otro lado, cuatro de las orientadoras encuestadas propusieron que la escala Brunet-Lézine valora el nivel global del niño, por lo que cuando quieran saber más sobre el niño o completar un perfil más completo, por ejemplo, para mejorar la evaluación de la inteligencia o el lenguaje, utilizan otra escala de desarrollo para completar esta. En contraste con lo anterior, la mitad de las orientadoras afirman que la escala debe actualizarse, ya que utiliza

materiales que son demasiado antiguos para que los niños los reconozcan adecuadamente. De hecho, esta escala se estandarizó en España en 1997, y las imágenes son de hace más de 20 años, por lo tanto, sí que se puede observar una gran diferencia con la comparación actual.

En segundo lugar, analizamos la escala Battelle, que es utilizada por 19 profesionales. Alguna orientadora mencionó que la escala de Battelle se usaría para niños mayores de 30 meses, aunque el rango de edad que se muestra en el manual comienza desde los 0 años. Debido a que alguna orientadora mencionó que la evaluación es extensa, el manual también confirmó que la evaluación se debe dividir en varias sesiones y lleva una hora o una hora y media para completarlas. Sin embargo, alguna orientadora mencionó que la ventaja de esta escala es que puede utilizarse para evaluar niños de bajo nivel, porque algunos ítems son muy básicos, por ejemplo, “sigue la luz”. Esto también lo confirma el manual, porque uno de los objetivos de esta escala es evaluar a los niños con discapacidad de 0 a 8 años, por lo que hay ítems muy simples. Además, una orientadora mencionó que otra ventaja de esta escala es que hay una subescala social que evalúa: Interacción con el adulto; Expresión de sentimientos y afecto; Autoconcepto; Interacción con los compañeros; Colaboración; Rol social. Entonces, cuando quiere conocer en más profundidad los aspectos sociales, usa esta escala o Escala Merrill-Palmer.

En tercer lugar, analizamos la escala McCarthy, utilizada por 18 profesionales. La mitad de las orientadoras mencionaron que utilizan esta escala es adecuada para los niños de más de 3 años. Normalmente se aplica a niños del sector, que asisten a escuelas privadas o que no están escolarizados. Una de las orientadoras afirmó que esta escala puede proporcionar información más completa que la escala Brunet-Lézine. Podemos ver que el manual establece que las dimensiones de evaluación de esta escala son: cognitiva general; verbal; perceptiva-manipulativa; numérica; memoria; motricidad. De igual modo, otra orientadora mencionó que esta escala también se puede utilizar para una ágil evaluación de los niños. El manual nos confirma dicha opinión, ya que éste afirma que en el caso de niños menores de 5 años, en 45-50 minutos se pueden evaluar todos los ítems. En contraste, una orientadora mencionó que la desventaja de esta escala es que no presenta una evaluación sobre los aspectos sociales.

En cuarto lugar, analizamos la Escala Merrill-Palmer, que es utilizada por 17 profesionales. El rango de edad que se muestra en el manual de la escala es de 1 mes a 6 años y medio, sin embargo, tres orientadoras mencionaron que la utilizan con niños mayores de 2 años. Adicionalmente, las orientadoras nos indican diversas motivaciones para usar esta escala, por ejemplo, 4 orientadoras mencionaron que es muy completa, mientras que otra mencionó que presenta una escala de la dimensión social, y otras dos señalaron que la escala aporta una valoración de la inteligencia de niños más pequeños. Lo anterior, se puede confirmar desde las dimensiones que se contemplan en el manual, las cuales son: Desarrollo cognitivo; Lenguaje y comunicación; Desarrollo motor; Desarrollo socioemocional; Conducta adaptativa. Debido a que la escala abarca varias dimensiones, 4 orientadoras manifestaron que realmente les gusta la subescala que evalúa el lenguaje. Dependiendo de las necesidades de evaluación del niño, se podría usar eventualmente la escala del lenguaje. Además, tres orientadoras mencionaron que en la escala se incluyen cuestionarios a los padres, lo cual es inexistente en otras pruebas y es muy positivo que incluya la participación de los

padres. Una de las orientadoras mencionó que de esta manera la prueba es más atractiva para los niños. Y, por otro lado, otra orientadora indicó que los ítems de la escala están muy bien estructurados. En contraste, una orientadora indicó que la desventaja de la escala es que resulta muy laboriosa para evaluar al niño.

5.5 Comparación de las cuatro escalas de desarrollo de China

Tabla 2. Comparación con las escalas de China

	China Developmental Scale for Children.	**The Mental Developmental Screening Test**	**Prueba de Tamizaje del Desarrollo de Denver**	**El Cuestionario de Edades y Etapas-III**
Año de creación / adaptación y población del baremo	2017 China	1997 China	1981 China	2013 China
Rango de edad	0-6 años	0-6 años	0-6 años	1-66 meses
Tiempo de administración	20-30 minutos	15 minutos	10-20 minutos	10-15 minutos
Dimensiones	Motricidad gruesa; Motricidad fina; Lenguaje; Capacidad de adaptación; Socialización.	Motricidad; Adaptación social; Intelectual.	Personal-Social; Motricidad fina; Motricidad gruesa; Lenguaje	Comunicación; Motricidad gruesa; Motricidad fina; Resolución de problemas; Personal-Social. **ASQ-Social-Emotional: (3-66 meses)** autorregulación, cumplimiento, comunicación social, funcionamiento adaptativo, autonomía, afecto e interacción con las personas.
Objetivos	Evaluación integral del nivel de desarrollo de los bebés y niños pequeños, a	Evaluar el crecimiento y el desarrollo de bebés y niños pequeños;	Evaluar el nivel de desarrollo psicomotor alcanzado.	Hace que los padres sean los principales evaluadores del desarrollo de su

	través de la observación del comportamiento de los niños, identificación temprana de niños con desviaciones del desarrollo, retraso y desarrollo desigual.	descubrir a tiempo a los niños con desarrollo neuropsicológico atípico.		hijo. **ASQ-3:** Identifica áreas donde el desarrollo del niño es diferente al de las normas para la misma edad. **ASQ-SE:** Evaluar la importancia de las capacidades sociales y emocionales de los bebés y preescolares.

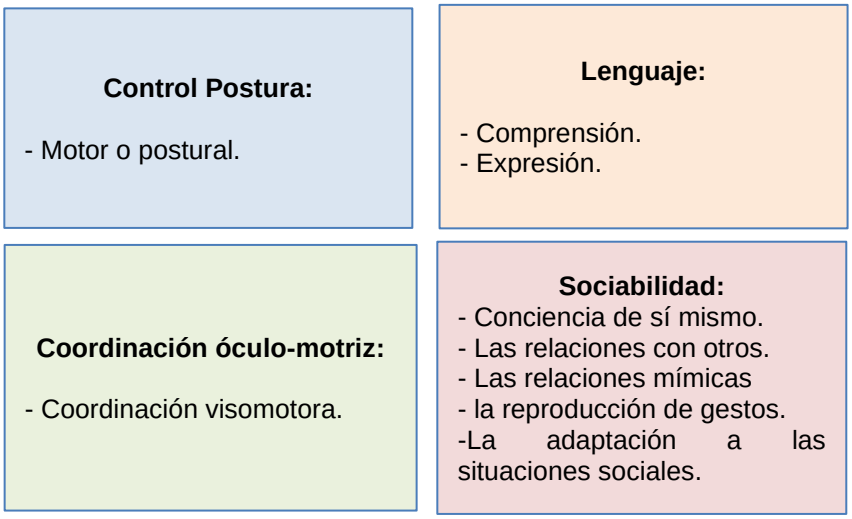
En primer lugar, en la tabla 2 podemos ver que estas cuatro escalas tienen en común que el rango de edad promedio es de 0-6 años, excepto que ASQ-III alcanza hasta los 66 meses, que equivale a 5 años y medio. Asimismo, todas las escalas tienen un rango de edad relativamente amplio. En segundo lugar, todas requieren poco tiempo de evaluación, siendo China Developmental Scale for Children la escala de mayor envergadura creada en China, que también es la escala con la versión más reciente. El tiempo que dura la prueba es entre 20 y 30 minutos, lo que nos indica que normalmente se puede completar en unos 20 minutos. Además, a través de las dimensiones y los objetivos de las escalas, podemos ver que la mayoría realiza una valoración general del desarrollo infantil. La diferencia es que ASQ-III es un cuestionario diseñado únicamente para padres, que realizan la primera valoración de sus hijos.

Al comparar las escalas de desarrollo de España y China, notamos una diferencia en la duración de las pruebas, podemos ver que las escalas utilizadas en China son relativamente cortas, que es casi lo mismo que Brunet-Lezine, y es sencillo y rápido. En segundo lugar, desde el punto de vista de los objetivos y dimensiones, las escalas de China corresponden a una evaluación general del desarrollo infantil y, no obstante, en cuanto las evaluaciones de la parte cognitiva y del lenguaje, las escalas chinas resultan menos completas que las escalas Battelle, McCarthy y Merrill-Palmer. El papel de las escalas chinas se parece más a Brunet-Lezine, pues, equivalen a una evaluación rápida del nivel de desarrollo global de los niños. Además, el ASQ-III, diseñado para padres y la escala de social-emocional que lo acompaña, también compensa la falta de las escalas en la valoración de esta parte de los niños. La escala Neonatal Behavioral Neurological Assessment, diseñada en China, es una escala que tiene la misma función que la escala Brazelton y se centra en el desarrollo en los dos primeros meses.

5.6 Los ámbitos de desarrollo que se evalúan de las cuatro escalas más utilizadas de España y las cuatro escalas de China.

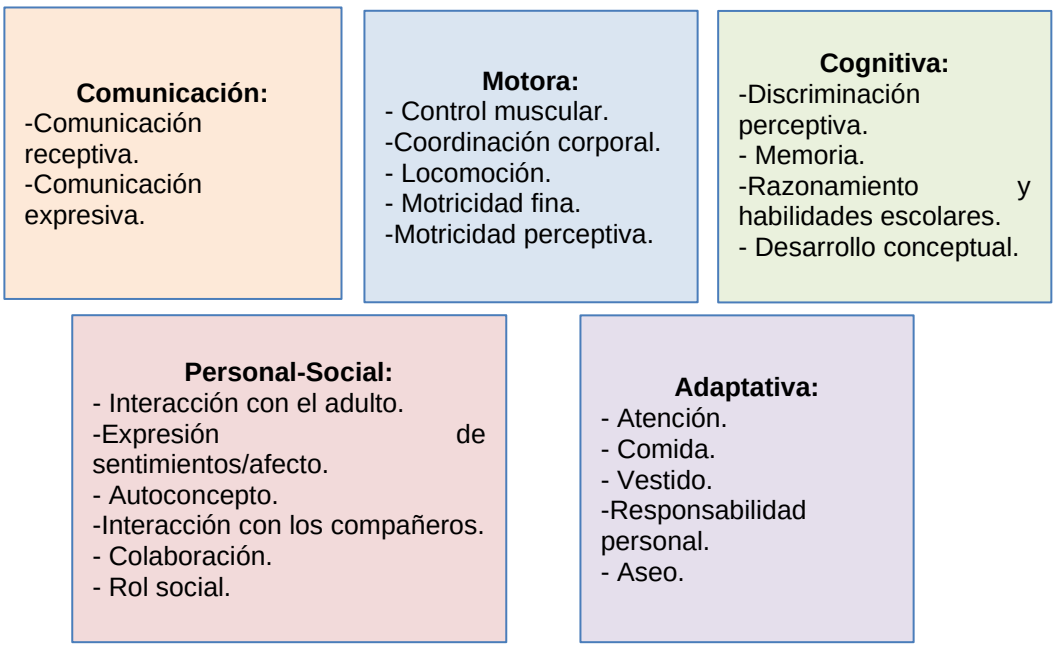
5.6.1 Las escalas estandarizadas de España.

Brunet-Lézine Revisado.



Podemos ver que la escala Brunet-Lézine separa cuatro dimensiones, que son el control postural, el lenguaje, la coordinación óculo-motriz y la sociabilidad. Casi todas las dimensiones evalúan pocos aspectos y dentro de cada dimensión no se evalúan varios aspectos concretos, sino dos o cuatro ejemplos que permitan valorar aspectos generales como “coordinación visomotora” o “relaciones mímicas”.

Inventario de desarrollo de Battelle.



Podemos ver que la escala de desarrollo Battelle separa cinco dimensiones, que son la motora, la comunicativa, la cognitiva, la social y la adaptativa. Notamos que el campo personal-social es más amplio que el de Brunet-Lézine, ya que incluye más aspectos que no están presentes en esta última

(colaboración, expresión de sentimientos y afectos). Por otra parte, esta escala separa el área de comunicación del área personal-social, pues las entiende como dos áreas independientes. Finalmente, en el ámbito cognitivo se evalúan más aspectos que la parte óculo-motriz de Brunet-Lézine, ya que, la escala Battelle, además del área perceptiva, incluye la evaluación del razonamiento y el desarrollo conceptual.

Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños.

General Cognitiva:
- Todos los tests de Verbal, Perceptivo-Manipulativa y Numérica.
(Razonamiento, formación de conceptos, memoria, resuelve problemas y numéricos, manipula materiales.)

Verbal:
-Memoria inmediata (auditiva y visual).
- Desarrollo temprano del lenguaje.
- Atención.
- Formación de conceptos verbales.
- Expresión verbal.
- Comprensión verbal.
- Concentración.
- Clasificación lógica.
- Creatividad.
- Razonamiento verbal.

Perceptivo-Manipulativa:
- Coordinación visomotora.
- Relaciones espaciales.
- Percepción visual.
- Razonamiento no verbal.
- Memoria inmediata.
- Atención.
- Formación de conceptos verbales.
- Direccionalidad.
- Imagen corporal.
- Clasificación lógica.

Numérica:
-Razonamiento numérico.
-Aptitudes de cálculo.
- Datos y conceptos numéricos.
- Concentración.
-Comprensión verbal.
-Memoria inmediata (auditiva).
- Atención.
- Reversibilidad.
-Contar mecánicamente.

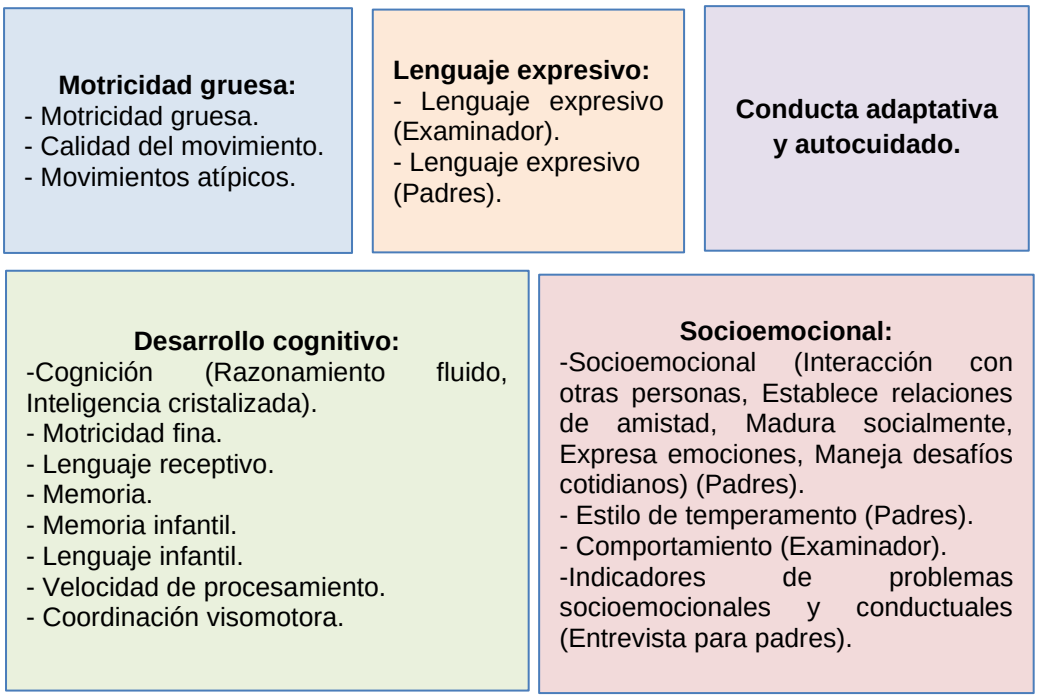
Memoria:
- Memoria inmediata (auditiva y visual).
- Desarrollo temprano del lenguaje.
- Atención.
- Expresión verbal.
- Comprensión verbal.
- Concentración.
- Reversibilidad.

Motricidad:
- Coordinación de movimientos gruesos.
- Balanceo.
- Precisión de movimientos.
- Coordinación motora fina.

La escala McCarthy distingue seis dimensiones, que son la cognitiva, la verbal, la numérica, la memoria y la motricidad. Observamos que esta escala se enfoca mucho en la evaluación de la parte cognitiva y, además, a diferencia de las escalas Brunet-Lézine y la Battelle, la escala McCarthy valora de manera más amplia el ámbito del lenguaje. Además, las dimensiones están vinculados entre sí. Por ejemplo, todos los test de las áreas Verbal, Perceptivo-Manipulativa y Numérica se evalúan dentro del área cognitiva. De modo similar, la comprensión y expresión verbal se evalúan en otras dimensiones. Además, en el área de motricidad también se incluyen las áreas cognitivas y perceptivo-manipulativa. Por otra parte, la escala incluye el área numérica que es para valorar la

capacidad escolar de los niños, y esa parte no la tienen en otras tres escalas. Sin embargo, la escala McCarthy excluye la parte social y la autonomía, ya que se centra mucho en el área cognitiva.

Escalas de desarrollo Merrill-Palmer.



La escala Merrill-Palmer distingue cinco dimensiones, que son la motricidad gruesa, el lenguaje expresivo, la conducta adaptativa y autocuidado, el desarrollo cognitivo y socioemocional. Podemos ver que esta escala se centra principalmente en el desarrollo cognitivo y socioemocional, además incluye tres cuestionarios dirigidos a los padres, estos abarcan el lenguaje expresivo, la parte socioemocional y estilo de temperamento. La escala reconoce la motricidad gruesa como una dimensión individualmente, además, la motricidad fina se incluye en el área de cognitiva. Sorprende que en la dimensión de lenguaje sólo valora el lenguaje expresivo del niño, sin embargo, el lenguaje receptivo se evalúa en la dimensión cognitiva. Adicionalmente, la escala valora la conducta adaptativa y el autocuidado que la escala Brunet-Lézine y Battelle no tienen y no evalúa aspectos numéricos como la McCarthy.

Tabla 3. Ámbitos agrupados de las escalas de España por diferentes colores.

	Ámbitos de desarrollo que se evalúan
Brunet-Lézine revisado. Escala de desarrollo psicomotor de la primera infancia	Control Postural: - Motor o postural. Lenguaje: - Comprensión. - Expresión. Coordinación óculo-motriz:

	- Coordinación visomotora. Sociabilidad: - Conciencia de sí mismo. - Las relaciones con otros. - Las relaciones mímicas. - La adaptación a las situaciones sociales.
Inventario de desarrollo de Battelle	Área Motora: - Control muscular. - Coordinación corporal. - Locomoción. - Motricidad fina. - Motricidad perceptiva. Área de Comunicación: - Comunicación receptiva. - Comunicación expresiva. Área Cognitiva: - Discriminación perceptiva. - Memoria. - Razonamiento y habilidades escolares. - Desarrollo conceptual. Área Personal-Social: - Interacción con el adulto. - Expresión de sentimientos/agecto. - Autoconcepto. - Interacción con los compañeros. - Colaboración. - Rol social. Área Adaptativa: - Atención. - Comida. - Vestido. - Responsabilidad personal. - Aseo.
Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños	Escala de motricidad: - Coordinación de movimientos gruesos. - Balanceo. - Precisión de movimientos. - Coordinación motora fina. Escala Perceptivo-Manipulativa: - Coordinación visomotora. - Relaciones espaciales. - Percepción visual. - Razonamiento no verbal. - Direccionalidad. - Imagen corporal. Escala Verbal: - Desarrollo temprano del lenguaje. - Formación de conceptos verbales. - Expresión verbal. - Comprensión verbal.

	- Clasificación lógica. - Creatividad. - Razonamiento verbal. Escala General Cognitiva: - Verbal. - Perceptivo-Manipulativa. - Numérica. Escala de Memoria: - Memoria inmediata (auditiva y visual). - Atención. - Concentración. - Reversibilidad. Escala Numérica: - Razonamiento numérico. - Aptitudes de cálculo. - Datos y conceptos numéricos. - Contar mecánicamente.
Escalas de desarrollo Merrill-Palmer	Motricidad gruesa: - Calidad del movimiento. - Movimientos atípicos. Lenguaje expresivo: - Lenguaje expresivo (Examinador). - Lenguaje expresivo (Padres). Desarrollo cognitivo: - Cognición (Razonamiento fluido, Inteligencia cristalizada). - Motricidad fina. - Lenguaje receptivo - Memoria. - Velocidad de procesamiento. - Coordinación visomotora. - Lenguaje infantil. - Memoria infantil. Socio-emocional: - Socioemocional (Interacción con otras personas. Establece relaciones de amistad. Madura socialmente. Expresa emociones. Maneja desafíos cotidianos.) (Padres) - Estilo de temperamento (Padres). - Comportamiento (Examinador). - Indicadores de problemas socioemocionales y conductuales (Entrevista para padres). Conducta adaptativa y autocuidado.

Aspectos perceptivos y motrices (amarillo): Como se puede ver estos aspectos no son protagonistas en la escala Brunet-Lézine, que evalúa las dimensiones motor o postural. Sin embargo, las otras tres escalas incluyen muchas dimensiones como motricidad fina y gruesa. En las escalas McCarthy y Merrill-Palmer se evalúa la coordinación visomotora, y en el caso de la McCarthy se incluye la direccionalidad y MP, que evalúa movimientos atípicos.

Aspectos del lenguaje (azul): todas las cuatro escalas evalúan la compresión y expresión verbales. La escala McCarthy incluye el desarrollo temprano del lenguaje como la Merrill-Palmer que evalúa el lenguaje infantil.

Aspectos cognitivos (naranja): todas las escalas, excepto la Brunet-Lézine, incluyen varias dimensiones en general, ya que en BL-R solo se evalúan aspectos perceptivos. Las demás escalas incluyen varias dimensiones dentro del ámbito cognitivo. Las tres escalas, diferentes a la Brunet-Lézine, incluyen la memoria como una parte fundamental de la dimensión cognitiva. La escala McCarthy incluye memoria inmediata. Tanto Battelle como McCarthy evalúan la atención, y en el caso de la última escala se entiende que el razonamiento y la concentración forman parte de esta dimensión. Por otro lado, en la escala Merrill-Palmer se evalúa la velocidad de procesamiento de los niños.

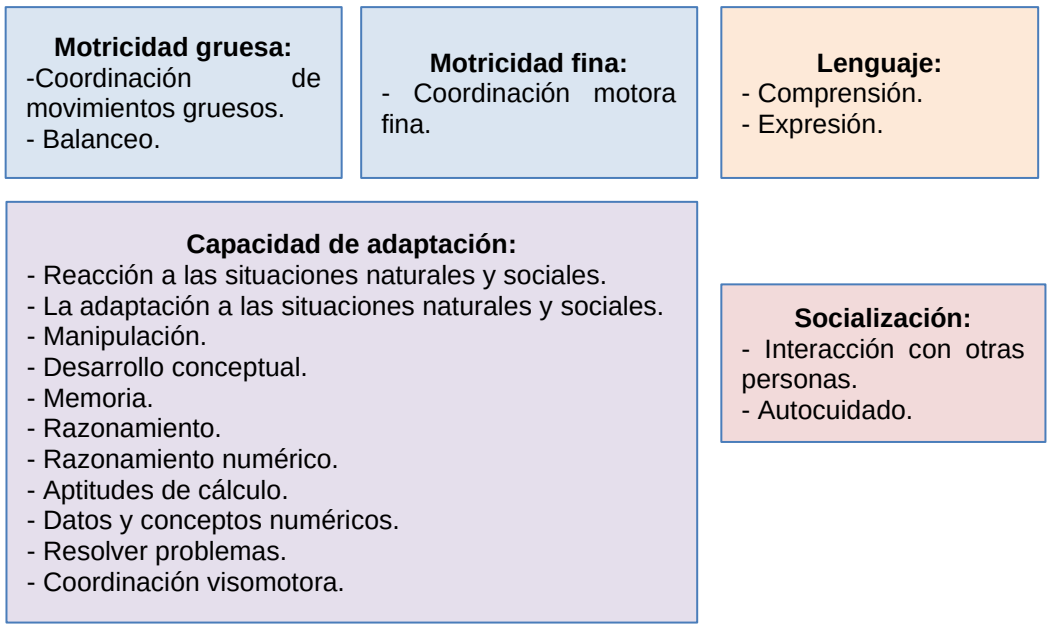
Aspectos numéricos y capacidad escolar (rosa claro): solo la escala McCarthy evalúa estas dimensiones, como contar mecánicamente y habilidades de cálculo.

Aspectos sociales y socioemocionales (gris): todas las escalas menos McCarthy evalúan este aspecto y todas incluyen la interacción con otras personas. En la escala Brunet-Lézine se evalúa la adaptación a las situaciones sociales. Tanto Battelle como Merrill-Palmer incluye expresión de emociones y sentimientos, y en el MP evalúa el estilo de temperamento y comportamiento.

Aspectos autonomía (verde): solo la escala Battelle y Merrill-Palmer evalúan este aspecto. En el caso de la Battelle, se incluye la responsabilidad personal y la autonomía en actos como vestirse, comer, y en el caso de MP, se evalúa el autocuidado.

5.6.2 Las escalas estandarizadas de China.

China Developmental Scale for Children. (CDSC)



Podemos ver que la escala CDSC distingue cinco dimensiones, que son la cognitiva, el lenguaje, la capacidad de adaptación, la socialización ya la motricidad gruesa y fina. Se hace hincapié en la

capacidad de adaptación de los niños. Aparte, separa la motricidad gruesa y motricidad fina como dos dimensiones.

The Mental Developmental Screening Test. (DST)

Motora: -Coordinación de movimientos gruesos. - Coordinación motora fina.	**Adaptación social:** - Interacción con otras personas. - Autocuidado.
Intelectual: - Lenguaje comprensivo. - Lenguaje expresivo. - Manipulación. - Desarrollo conceptual. - Memoria. - Razonamiento. - Razonamiento numérico. - Aptitudes de cálculo. - Datos y conceptos numéricos. - Resolver problemas. - Coordinación visomotora.	

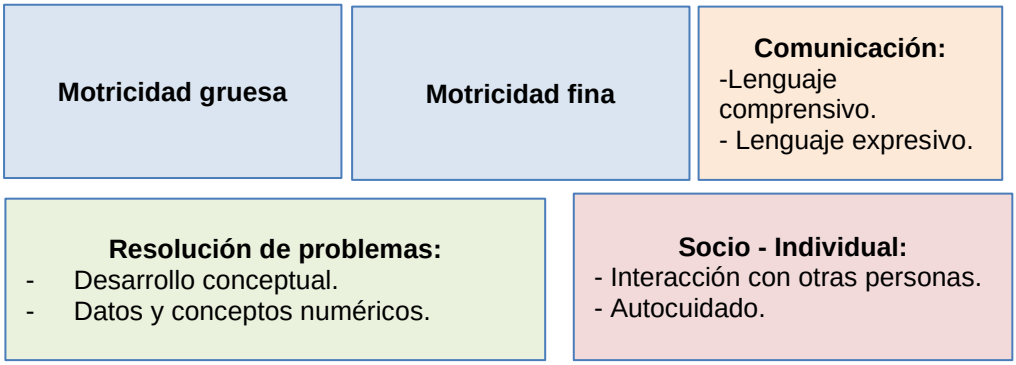
La escala DST reconoce tres dimensiones, que son la motora, la adaptación social y la intelectual. Además, valora pocas cosas en el tema de motricidad y adaptación social, mientras que el ámbito del lenguaje se incluye en el área intelectual.

Prueba de Tamizaje del Desarrollo de Denver.

Motricidad gruesa: - Coordinación de movimientos gruesos.	**Motricidad fina - Adaptación:** - Coordinación motora fina. - Motricidad perceptiva.
Lenguaje: - Comprensión. - Expresión.	**Habilidad personal y social:** - Interacción con otras personas. - Autocuidado.

La escala Denver discierne cuatro dimensiones, que son la motora gruesa, la motricidad fina, el lenguaje y la dimensión social. Cada dimensión tiene pocas áreas de evaluación. Además, separa la motricidad gruesa y fina en dos dimensiones. No obstante, se excluye el área cognitiva.

El Cuestionario de Edades y Etapas-III



El Cuestionario de Edades y Etapas- Social/Emocional

- Autorregulación.
- Cumplimiento.
- Comunicación social.
- Funcionamiento adaptativo.
- Autonomía.
- Afecto.
- Interacción con las personas.

El cuestionario de Edades y Etapas-III separa cinco dimensiones, que son la motricidad gruesa, la motricidad fina, la comunicativa, la resolución de problemas y la socio-individual. Podemos observar que el cuestionario Edades y Etapas-III valora pocas cosas dentro de las cinco dimensiones y, asimismo, distingue la motricidad gruesa y motricidad fina como dos dimensiones independientes, como la escala CDSC y Denver. Sin embargo, la escala incluye un cuestionario de apoyo sólo para las dimensiones Social y Emocional, éste es el Cuestionario de Edades y Etapas - Social y Emocional, que evalúa concretamente sobre este tema.

Tabla 4. Ámbitos agrupados de las escalas de China por diferentes colores.

	Ámbitos de desarrollo que se evalúan
China Developmental Scale for Children. (CDSC)	Motricidad gruesa: - Coordinación de movimientos gruesos. - Balanceo. Motricidad fina: - Coordinación motora fina. Lenguaje: - Comprensión. - Expresión. Socialización: - Interacción con otras personas. - Autocuidado. Capacidad de adaptación: - Reacción a las situaciones naturales y sociales.

	- La adaptación a las situaciones naturales y sociales. - Manipulación. - Desarrollo conceptual. - Memoria. - Razonamiento. - Razonamiento numérico. - Aptitud de cálculo. - Datos y conceptos numéricos. - Resolver problemas. - Coordinación visomotora.
The Mental Developmental Screening Test. (DST)	Motora: - Coordinación de movimientos gruesos. - Coordinación motora fina. Intelectual: - Lenguaje comprensivo. - Lenguaje expresivo. - Manipulación. - Desarrollo conceptual. - Memoria. - Razonamiento. - Razonamiento numérico. - Aptitudes de cálculo. - Datos y conceptos numéricos. - Resolver problemas. - Coordinación visomotora. Adaptación social: - Interacción con otras personas. - Autocuidado.
Prueba de Tamizaje del Desarrollo de Denver.	Motricidad fina - Adaptación: - Coordinación motora fina. - Motricidad perceptiva. Motricidad gruesa: - Coordinación de movimientos gruesos. Lenguaje: - Comprensión. - Expresión. Habilidad personal y social: - Interacción con otras personas. - Autocuidado.
El Cuestionario de Edades y Etapas-III. **El Cuestionario de Edades y Etapas-Social/Emocional.**	**El Cuestionario de Edades y Etapas-III:** Motricidad gruesa. Motricidad fina. Comunicación: - Lenguaje comprensivo. - Lenguaje expresivo. Resolución de problemas: - Desarrollo conceptual. - Datos y conceptos numéricos. Socio - Individual:

	- Interacción con otras personas. - Autocuidado. **El Cuestionario de Edades y Etapas-Social/Emocional:** - Autorregulación. - Cumplimiento. - Comunicación social. - Funcionamiento adaptativo. - Autonomía. - Afecto. - Interacción con las personas.

Aspectos perceptivos y motrices (amarillo): Estos aspectos están poco presentes en el cuestionario de Edades y Etapas, el cual solo evalúa la motricidad gruesa y fina. Sin embargo, la escala CDSC y la escala DST evalúan la coordinación visomotora y la manipulación, asimismo, la prueba Denver incluye la motricidad perceptiva.

Aspectos del lenguaje (azul): las cuatro escalas solo evalúan el lenguaje expresivo y comprensivo.

Aspectos cognitivos (naranja): podemos ver que con excepción de la prueba Denver, todas las escalas evalúan la dimensión del desarrollo conceptual y datos y conceptos numéricos. Además, la escala CDSC y la escala DST incluyen más dimensiones como la memoria y razonamiento.

Aspectos numéricos y capacidad escolar (rosa claro): solo la escala CDSC y la escala DST evalúan la dimensión aptitudes de cálculo.

Aspectos sociales y socioemocionales (gris): como se puede ver que las cuatro escalas todas evalúan la interacción con otras personas. Sin embargo, la escala CDSC incluye más de la adaptación de las situaciones naturales y sociales, asimismo, el Cuestionario de Edades y Etapas-Social/Emocional evalúa más dimensiones como autorregulación y afecto.

Aspectos autonomía (verde): todas las escalas evalúan la dimensión autocuidado.

5.7 Comparación de las escalas sobre la familia

Tabla 5. Comparación de las escalas sobre la familia.

	Si incluye el tema de la familia	**La forma**
Brunet-Lézine revisado. Escala de desarrollo psicomotor de la primera infancia	Sí	Observación del niño con su madre. La madre puede proporcionar informaciones. Hay preguntas a los padres sobre el área de lenguaje (18 ítems) y sociabilidad (11 ítems).
Inventario de desarrollo de Battelle	Sí	Entrevista a los padres.
Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños		Si la madre del niño estuvo presente hay que anotar en el cuadernillo de anotación con un detalle concreto: dependencia de la madre.
Escalas de desarrollo Merrill-Palmer	Sí	Los padres rellenan las escalas de valoración (lenguaje expresivo, socioemocional y estilo de

		temperamento).
China Developmental Scale for Children.	Sí	Observación del niño con su madre/padre. Informe madre/padre de ítems.
The Mental Developmental Screening Test	Sí	Observación del niño con su madre/padre. Informe madre/padre de ítems.
Prueba de Tamizaje del Desarrollo de Denver	Sí	Informe madre/padre de ítems.
El Cuestionario de Edades y Etapas-III	Sí	Es un cuestionario diseñado para los padres.

Podemos ver que la mayor parte de las 8 escalas tienen en cuenta a la familia en distintas formas y en distintos niveles. Por ejemplo, el Cuestionario de Edades y Etapas-III es un cuestionario totalmente diseñado para que los padres proporcionen toda la información. Mientras la escala Merrill-Palmer contiene escalas de valoración para los padres, en las que estos no rellenan mucha información.

De modo similar, Brunet-Lézine tiene ítems directamente para los padres y la Battelle hay entrevista a la familia. Las dos escalas diseñadas de China dicen que la familia puede hacer la observación juntos, y también pueden proponer informaciones sobre los ítems. Por otro lado, la prueba Denver permite a los padres añadir información. Aunque la escala McCarthy no incluye mucho a la familia en la evaluación, si hay que anotar si la madre del niño estuvo presente y la dependencia del niño con ella.

Dentro de las ocho escalas, el Cuestionario de Edades y Etapas-III depende en mayor parte de la información proporcionada por la familia porque es un cuestionario dirigido a los padres.

De igual modo, las escalas Brunet-Lézine, y Merrill-Palmer también presentan subescalas para que los padres rellenen y sumen las puntuaciones de sus hijos. Por otro lado, la escala Battelle tiene una entrevista a los padres, pero no suma puntos y las tareas las administra el examinador.

Seguidamente, observamos que en China Development Scale for Children, The Mental Development Screening Test y en la prueba Denver pueden ser los padres quienes responden algunos ítems que el examinador no pueda detectar en el niño y, al igual que algunas escalas anteriores, las tres escalas mencionadas suman puntos. Como ya hemos indicado anteriormente, en la escala McCarthy el examinador evalúa todos los aspectos, y sólo si la madre del niño está presente en la evaluación, se debe anotar cierta información de esta. No obstante, no se menciona cómo interpretar esta información. Al final, en dicha escala, ni la presencia de los padres, ni la observación conjunta es obligatoria, aunque se menciona que hay una observación del niño acompañado de sus padres.

6. Discusión y conclusión

En primer lugar, la revisión de las distintas escalas, sus apartados y sus manuales nos permite afirmar que los objetivos de las pruebas estandarizadas son muy semejantes, pero hay muchas diferencias en cuanto a lo que cada prueba considera relevante para “tener una visión del funcionamiento general del niño o niña”. También observamos que algunas pruebas son muy completas y evalúan con mucho detalle aspectos diversos, mientras que otras solo evalúan unos

pocos.

Con respecto a las escalas que incluyen un número menor de dimensiones para evaluar, debemos tener en cuenta si los resultados que obtenemos pueden ayudarnos a valorar niños que tienen necesidades educativas especiales o si dichos resultados nos orientan correctamente. Sobre este tema, algunas orientadoras incluso mencionan que las pruebas de desarrollo se utilizan como base para conocer el nivel general del desarrollo de los niños y que utilizan las escalas específicas para apoyar decisiones en relación con la modalidad de escolarización, los apoyos que pueden necesitar los niños o las orientaciones para los tutores y las familias. Por ejemplo, la Orientadora 3 señaló: “Si la dificultad es como a nivel general del niño, pues utilizo por ejemplo la Brunet porque me va a dar las cuatro dimensiones de desarrollo… Si por ejemplo, sobre un niño tengo indicadores que puede ser autismo, entonces utilizamos Maletín Acacias.” Por supuesto, si utilizan otra prueba para complementar los datos recogidos, se pueden evitar algunas consecuencias de las pruebas que solo incluyan pocas dimensiones en la evaluación. Además, en algunas escalas los apartados cognitivo, motriz, social, comunicativo-lingüístico están relacionados. Sin embargo, otras presentan la evaluación y las puntuaciones de forma muy segmentada. Creemos que es necesario tener cuidado con las puntuaciones que fomentan la parcelación del niño. Defendemos la idea de que nuestra cabeza y cuerpo son un todo, y debemos tener en cuenta una visión global y general de la persona al evaluar (Martínez, 1999).

En segundo lugar, podemos ver que no hay una única razón para elegir una prueba u otra, sino que hay varias razones para considerar a la hora de seleccionar. Salvo la edad y el motivo de la evaluación, parece que cada orientadora toma la decisión en función de razones distintas, como la disponibilidad, o la cantidad de ámbitos del desarrollo que evalúa la prueba. Esto hace que las pruebas adaptadas al español más utilizadas en la muestra sean la escala Brunet-Lézine Revisado (Josse, 1999), el Inventario de desarrollo de Battelle (Newborg, 1998), la escala McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños (DMSCA, 2009) y la escala de desarrollo Merrill-Palmer (Roid & Sampers, 2011).

En tercer lugar, a pesar de lo completas que son algunas escalas, la mayoría no incluyen a la familia ni al contexto como una parte de la evaluación. En nuestro análisis, observamos que la familia puede cumplir tres funciones en la evaluación del desarrollo temprano: 1. Apoyo con su presencia, pero no proporciona información. Se entiende que la valoración la lleva a cabo el examinador con el niño, normalmente en solitario. 2. La familia proporciona información puntual que se valora en mayor o menor medida, como en la escala Battelle, que incluye información que debe consultarse con los padres en caso de que el niño no lo haga espontáneamente durante la evaluación (ej. abrocharse un botón). 3. La familia es la principal fuente de información del niño, como la escala Merril-Palmer, que incluye apartados completos que deben rellenar los padres, o el Cuestionario de Edades y Etapas-III de China, que se completa totalmente por la familia.

En el contexto de las escalas se describe el tema de la familia, pero no se puntúan contextos físicos y sociales que no sean adecuados. Ninguna de las escalas evalúa los comportamientos en conjunto de la familia con el niño como un aspecto fundamental del desarrollo. Ni las rutinas, las creencias, actitudes de las familias, ni los estilos educativos, ni las vivencias familiares, ni las

expectativas. En general, se evalúa a los niños como un ente desgajado de su núcleo familiar, no se contemplan las pautas de crianza, ni los aspectos culturales y sociales…

Sin embargo, debemos considerar la participación familiar como el centro de nuestra evaluación e intervención (Pérez, 2012). Debido a que la familia es la parte más activa de todo el proceso (Dunst, Johanson, Trivette y Hamby, 1991), el trabajo centrado en la familia puede satisfacer las necesidades de la familia y puede lograr mejores resultados (Davies, 1995). Además, el trabajo de los niños no es un trabajo solo para los profesionales, sino también es responsabilidad de la familia. Por lo tanto, debemos comprender las preocupaciones y los objetivos de cada familia, sus creencias y hábitos, para poder proporcionar ayuda personalizada a los niños de diferentes familias (Dunst, Johanson, Trivette y Hamby, 1991). Podemos hacer el programa individualizado y dirigido a cada familia a través de una entrevista con los miembros de ésta (Pérez, 2012), de igual modo, se pueden incluir ítems de observación de la relación del niño con sus padres, de las creencias, de rutinas… Esta idea es compatible con la evaluación en una escala estandarizada.

En cuarto lugar, el desarrollo de los niños es un proceso dinámico e interactivo, nunca hacemos una foto fija de ellos, puesto que cambian a medida que avanza el desarrollo. Por lo tanto, el proceso de la evaluación psicopedagógica también debería ser dinámico y global (Martínez, 1999). Para una evaluación global de los niños, además de las dimensiones de las escalas estandarizadas, el contexto familiar y escolar también son importantes. Sí las familias y las educadoras son las personas que pasan más tiempo con los niños, entonces es importante recoger sus voces como una base. Las educadoras conocen bien a cada niño, les observan durante muchas horas, por ello escucharlas y recoger sus opiniones es fundamental para realizar una buena evaluación psicopedagógica. En las pruebas estandarizadas estudiadas no se menciona en ningún momento el contexto de la escuela infantil, ni siquiera se contemplan preguntas dirigidas a las maestras.

Posteriormente, si hacemos una observación rigurosa y sistemática del niño a lo largo de la vida cotidiana de la escuela (en las entradas y salidas, la comida, el juego, el patio, el aseo, la hora del cuento, etc.), podemos tener en cuenta algunos aspectos de las escalas que hemos visto que no se evalúan en profundidad. Por ejemplo, la orientadora 7 mencionó “los factores emocionales también son muy importantes en evaluación.” Y la orientadora 12 comentó “yo creo que en infantil hay una parte más cualitativa que no está recogida en las pruebas estandarizadas, y que son por todo el tema del uso de los objetos, de las interacciones entre iguales, de la manera de comunicarse el niño.” Entonces, podemos afirmar que los factores sociales y emocionales son factores muy importantes en la evaluación. Aunque algunas escalas incluyen apartados sociales y emocionales (por ejemplo, la escala McCarthy solo incluye dimensiones más cognitivas, pero la Merrill-Palmer sí incluye adaptación social, relaciones de amistad, emociones…) solo se sabe consultando la opinión de la familia, pero no observando al niño en el aula varias veces ni preguntando a distintas personas.

En este sentido, es importante observar al niño en el aula de un modo sistemático e interactivo, incorporando la relación que existe entre el escenario escolar que diseñan las educadoras (qué promueve y qué inhibe la organización de la materialidad y los objetos que se ofrecen) y las acciones del niño. También, es fundamental que se tenga en cuenta las interacciones comunicativas entre la educadora y el niño, así como las que ocurren entre iguales.

En quinto lugar, las escalas analizadas, aunque se actualizan, lo hacen con poca frecuencia y no siempre incorporan ítems que observen aspectos que se ha visto que son muy importantes en el desarrollo. Por ejemplo, no se contemplan las últimas investigaciones sobre la pragmática del objeto, los gestos y la autorregulación como medios semióticos de comunicación e indicadores del desarrollo. Según las investigaciones de Rodríguez y Moro (1998), los niños a los 10 meses empiezan a usar el teléfono y el camión con su función, y a los 13 meses, hacen más usos canónicos e incluso hacen gestos con los objetos para involucrar al adulto en sus prácticas. Los objetos son instrumentos de comunicación y la estabilidad de la función de los objetos nos permite comunicarnos en las interacciones entre adultos y niños (Rodríguez, 2012). Por otra parte, Yuste (2007), investigadora que forma parte del grupo de investigación DETEDUCA coordinado por Cintia Rodríguez en la UAM, encontró que los niños desde los 11 meses realizan producciones simbólicas, de nivel 1 de complejidad, con objetos réplica. En relación con Trastornos Generalizados del Desarrollo, Sterner y Rodríguez (2012) manifiestan que es evidente “la importancia de la identificación temprana, ya desde el primer año, de marcadores conductuales objetivables en la detección de niños” (p.146). Como consecuencia ven “la necesidad de adoptar una perspectiva pragmática en el proceso de construcción de los usos convencionales y simbólicos de los objetos, sustentada en una relación mediada y apoyada en los sistemas de signos” (Sterner y Rodríguez, 2012, p. 146). Esta perspectiva no se contempla en las escalas estudiadas y también debería estar en las pruebas como un signo importante en el desarrollo de los niños.

En sexto lugar, no hemos encontrado muchas diferencias entre las escalas de China y las de España. Las de China son más homogéneas entre sí e incluyen más la participación de la familia, como es el caso del Cuestionario de Edades y Etapas-III, pero los objetivos y los apartados no son muy diferentes, a pesar de las diferencias culturales y de la forma de evaluar en cada país, ya que en China la evaluación se hace a través de los hospitales y en España a través de los servicios de Atención Temprana.

En los cuestionarios y las entrevistas, todas las orientadoras afirmaron que suelen completar la información de las escalas con la observación. La evaluación en la atención temprana es un proceso complejo que de ningún modo puede reducirse a la puntuación de una prueba estandarizada, por muy completa que esta sea. Nunca nos quedamos solo con las escalas estandarizadas. Aun así, queremos destacar que las pruebas estandarizadas también tienen su parte útil. Las pruebas estandarizadas facilitan la comunicación entre profesionales, sin embargo, es muy complejo saber si todos entienden lo mismo en relación al léxico profesional como “cognitivo”, “adaptación” o “procesamiento”, etc. Por otra parte, todas las orientadoras afirman que las pruebas estandarizadas son un instrumento más dentro del proceso de evaluación.

Podemos concluir que, el trabajo de evaluación del desarrollo temprano es muy complejo y no es fácil. El objetivo no es etiquetar a los niños, sino comprender los diversos aspectos de su desarrollo para ayudarlos a mejorar y compensar sus desventajas. En todo momento, los profesionales y los educadores siempre tienen que continuar profundizando, formarse, e intercambiar ideas con los compañeros, para mejorar el trabajo en la Atención Temprana. Además, es importante llevar a cabo este trabajo con cuidado porque tiene muchas consecuencias importantes para los niños. La

evaluación psicopedagógica no es para conocer solo los déficits, dificultades o desventajas sino también para conocer las fortalezas, los aspectos destacables en cada niño. La evaluación sería una herramienta de ayuda para avanzar hacia una escuela más inclusiva (Echeita y Calderón, 2014) y, por tanto, nos permitiría conocer qué cambios tendríamos que realizar y, qué ayudas hay que proporcionar para que los niños continúen evolucionando en su desarrollo.

7. Referencias bibliográficas

Bao, X. L. (鲍秀兰). (1990). 中国 12 城市正常新生儿 20 项行为评价. *中华儿科杂志*, 26(3), 154-160.

Bassedas, E., Hughet, T., Marrodán, M., Planas, M., Rossell, M., Seguer, M. y Vilella, M. (1991). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico.* Barcelona: Paidós.

Bayley, N. (2015). *Bayley: escalas Bayley de desarrollo infantil-III*. Pearson Educación.

Bian, X. Y. (卞晓燕), Chen, J. & Chen, J. Y. (2013). *年龄与发育进程问卷-第三版 (中文版)*. 上海: 上海世纪出版社股份有限公司科学技术出版社.

Borja, L. (2004). Fundamentos psicométricos en la evaluación psicológica. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, *7*(4), 23-43.

Bosch, I. y Fernández Ramos, S. (2015). Atención temprana y evaluación de los Equipos de Orientación Educativa y psicopedagógica (EOEP). *Pediatría Integral,* XIX (8), 556–564.

Brazelton, B., & Nugent, J. K. (1997). *Escala para la evaluación del comportamiento neonatal.* Paidós.

Chen, B. W.(陈博文), Jin, C. H., Li, R. L., … & Yin, T. (2017). *0-6 岁儿童发育行为评估量表*. 中华人民共和国国家卫生和计划生育委员会. Recuperado de: http://www.gxcdc.com/uploadfile/2018/0705/20180705031611697.pdf

Colomer, T., Masot, M.T., & Navarro, I. (2005). «La evaluación psicopedagógica». En Picas, J. B., Cano, M. S., Lidon, C. A., Tarragüel, M. M. B., Sola, S. B., Pina, L. C., ... & Llobet, T. C. *La evaluación psicopedagógica* (Vol. 208). Graó.

Cortina, G. R. (2012). Diagnóstico funcional en primera infancia: Utilidad y límites de las escalas/tests psicométricos. *Desenvolupament infantil i atenció precoç: revista de l'Associació catalana d'atenció precoç*, (33), 1-14.

Davies, D. (1995). Collaboration and family empowerment as strategies to achieve comprehensive services. *School-community connections: Exploring issues for research and practice,* 267-280.

Delval, J. (1994). *El desarrollo humano*. Siglo XXI de España Editores.

DMSCA, M. (2009). *Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para Niños.* Madrid: TEA ediciones.

Dunst, C. J., Johanson, C., Trivette, C. M., & Hamby, D. (1991). Family-oriented early intervention policies and practices: Family-centered or not?. *Exceptional children*, *58*(2), 115-126.

Echeita, G., & Calderón, I. (2014). Obstáculos a la inclusión: cuestionando concepciones y prácticas sobre la evaluación psicopedagógica. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, *41*, 67-98.

Elosua, P. (2017). Avances, proyectos y retos internacionales ligados al uso de tests en Psicología. *Estudos de Psicologia*, *34*(2), 201-210.

Espinosa, M. V. P. (2008). El derecho de los más pequeños a una pedagogía de las oportunidades en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de educación*, *47*(1), 33-48.

Jian, M. F. (簡茂發). (2002). *心理測驗與統計方法* (Vol. 1). 心理.

Jin, C. H.(金春华), Zhang, Y., Li, N., ... & Chen, B. W. (2014). 《中国儿童发育量表》 修订的基本思路. *中国儿童保健杂志*, 22(9), 899-901.

Josse, D. (1999). *Escala de desarrollo psicomotor de la primera infancia (BLR: Brunet Lézine Revisado)*. Psymtéc.

Libro Blanco de Atención Temprana, G. (2019). Libro blanco de la atención temprana.

Lin, Z. X. (林仲贤) & Ding, J. H. (2004). 心理测验的含义及其应用. *中国临床康复,* 8(3), 522-523.

López, G. C. H., Zamora, M. M., & Vega, L. M. T. (2007). La evaluación psicopedagógica: revisión de sus componentes. *El Ágora USB*, *7*(1), 77-84.

Martínez, A. J. L. (1999). Revisión de las tendencias en la evaluación psicopedagógica. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (2), 167-180.

Mikulic, I., Módulo, I., & Cátedra, I. (2007). *Construcción y adaptación de pruebas psicológicas.* Manuscrito inédito, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Montón, M. J., & Redó, M. (1996). *La evaluación psicopedagógica: fases, procedimientos y utilización.* El asesoramiento psicopedagógico una perspectiva profesional y constructivista. Madrid: Alianza.

Muñiz Fernández, J. (2010). Las teorías de los tests: teoría clásica y teoría de respuesta a los ítems. *Papeles del Psicólogo,* 31(1), 57-66.

Newborg, J. (1998). *Inventario de desarrollo Battelle.* Madrid: TEA ediciones.

Orden de 14 de febrero de 1996, por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales. «BOE» núm. 47, de 23 de febrero de 1996, páginas 6918 a 6922 (5 págs.)

Pérez, M. C. (2012). La familia, principal protagonista de los centros de desarrollo infantil y atención temprana. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (41), 129-141.

Perpiñán, S. (2003). Generando entornos competentes. Padres, educadores, profesionales de Atención Temprana: un equipo de estimulación. *Revista de Atención Temprana,* 6(1), 11-17.

Rodríguez, C. (2012). The functional permanence of the object: A product of consensus. *After piaget*, *1*, 123.

Rodríguez, C. y Moro, C. (1998). *El mágico número tres. Cuando los niños aún no hablan.* Barcelona: Paidós.

Roid, G. H., & Miller, L. J. (1996). *Escala manipulativa internacional de Leiter-Revisada ST-37050.*

Psymtec.

Roid, G. H., & Sampers, J. L. (2011). *Merrill-Palmer-R. Escalas de desarrollo*. Madrid, España: TEA.

Sanna, V. M. (2016). Experiencias de atención temprana del desarrollo infantil. El impacto de una institución en su comunidad. Tesis de posgrado. Recuperado de: http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/237

Solé, I. (1998). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Horsori.

Song, J.(宋杰), & Zhu, Y. M. (1981). 小儿智能发育检查. *上海科学技术出版社*. 142-206.

Sosa Alonso, J. J. (2010). La nueva regulación de la evaluación psicopedagógica en la comunidad autónoma de Canarias: ¿por qué la llaman evaluación cuando quieren decir diagnóstico? *Revista Qurriculum,* 23, 81-102.

Sterner y Rodríguez (2012). Valoración de Signos de Alarma en Autismo entre los 9 y los 16 Meses de Edad. *Psicología Educativa*,18(2), 145-158.

Vázquez, G. M. (2012). Para qué evaluar. Hacia una concepción sistémica de la evaluación psicopedagógica. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (347), 37-40.

Weschler, D. (2014). *Escala de Inteligencia de Weschler para preescolar y primaria*. WPPSI-IV.

Yang, Y. F. (杨玉凤). (2016). *儿童发育行为心理评定量表*. 人民卫生出版社.

Yuste, N. (2007). *Primeros usos simbólicos con objetos réplica y artefacto con niños/as de 9 a 24 meses*. Tesis doctoral inédita. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid. Recuperada de: https://repositorio.uam.es.

Zheng, M. S. (郑慕时), Feng, L. Y., Liu, X. Y., Xu, X., Li, H. R., & Wang, K. L. (1997). *0—6 岁儿童智能发育筛查测验全国城市常模的制定*. 上海医科大学儿科医院.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario

Cuestionario

De recogida de información sobre la práctica profesional de los psicólogos en ambientes educativos en relación al uso de pruebas estandarizadas en edades tempranas

Dentro del Máster de Psicología de la Educación de la UAM se está llevando a cabo un Trabajo de Fin de Máster (TFM), con el objetivo de analizar las diferentes pruebas estandarizadas que se utilizan para la evaluación del niño/a en las primeras etapas de su desarrollo e identificar aquellas que sean más versátiles y completas. En el trabajo queremos contar con la opinión de orientadores/as en torno al empleo de test y escalas estandarizadas de desarrollo infantil. El presente cuestionario se enmarca dentro de este estudio. Solicitamos vuestra colaboración dedicando unos minutos a cumplimentarlo y reenviarlo a la dirección de correo de la que proviene. En este trabajo no se pretende realizar ningún juicio de valor, por lo tanto no hay respuestas correctas o incorrectas a los ítems. Por supuesto, los datos aportados serán confidenciales y tan solo para uso académico.

Muchas gracias por vuestra colaboración en el estudio.

Ámbito profesional en el que trabajas:

- Orientación en equipos
- Orientación en centros educativos privados
- Gabinetes de intervención psicológica y psicopedagógica
- Otro (especificar):

Estudios/ Titulación:

Edades de los niños/as con los que trabajas:

1. Señala las pruebas estandarizadas que conoces y la frecuencia con que las utilizas:

	Mensualmente	**Anualmente**	**Rara vez**	**Nunca**
Brunet-Lézine revisado				
Escalas Bayley del desarrollo infantil				
Brazelton Escala para la evaluación del comportamiento neonatal				
Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños				
Inventario de desarrollo de Battelle				
Escalas de desarrollo Merrill-Palmer				

WPPSI. Escala de Inteligencia Wechsler para preescolar y primaria.				
Escala manipulativa internacional de Leiter				
Otras (especificar):				

2. Se requiere preparación previa.

	Es necesaria preparación previa. Contesta SI o NO	**Cuánto tiempo se requiere**
Brunet-Lézine revisado		
Escalas Bayley del desarrollo infantil		
Brazelton Escala para la evaluación del comportamiento neonatal		
Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños		
Inventario de desarrollo de Battelle		
Escalas de desarrollo Merrill-Palmer		
WPPSI. Escala de Inteligencia Wechsler para preescolar y primaria.		
Escala manipulativa internacional de Leiter		
Otras (especificar):		

3. ¿Cuál es tu criterio para elegir una prueba u otra?

4. En tu desempeño profesional, ¿sueles complementar el uso de pruebas estandarizadas con la observación directa? ¿Por qué?

5. En el caso de no utilizar test, ¿por qué no los utilizas? ¿Cómo llevas a cabo la evaluación de los niños y niñas sin estos instrumentos?

6. En tu opinión, ¿para qué sirven los test?

7. ¿Consideras que hay información relacionada con este tema que quieras añadir?

¡Muchas gracias por la colaboración!

Anexo 2. Transcripción de entrevista

1. ORIENTADORA 1.

YL: ¡Hola! Pues empezamos. ¿Qué estudias?

O1: Soy psicología de la UAM.

YL: ¿Edades de los niños con los que trabajas?

O1: De 0 a 3. Sobre todo, eh……bueno, nosotros hacemos la franja de 0 a 3 en pública y concertada, y luego de 0 a 6 en privada. Pero es verdad que hay niños mayores, o sea que te puedan venir del sector. No sé si el equipo de atención temprana, ¿conoces un poco la función?

YL: Sí.

O1: Pues, de 0 a 6 nos pueden venir del sector. Es decir, de colegios privados. Pero de sector yo tengo poquito.

YL: Vale. ¿Con estas pruebas conoces todas?

O1: Vale. Yo la que suele utilizar más es Brunet.

YL: Es como muchas veces, ¿no?

O1: Eh……la Brunet yo la suele utilizar para niños pues como la primera valoración. Nosotros hacemos una primera valoración para eh……entrar dentro del programa, y luego hacemos la otra al final de etapa. Entonces, eh…… a lo mejor entran niños pues prematuros, eh…… O…… bueno, que han tenido alguna complicación o que han nacido con un síndrome desde muy chiquititos. O sea cuando llegan aquí son muy pequeños, entonces utilizamos, bueno yo por lo menos en las… las veces que están en esta situación utilizo la Brunet. ¿Vale? Eh…… cuando son un anito también. Cuando van a cambiar la etapa, es decir, al final del primer ciclo de infantil con 3 años, 2 años y pico 3, allí utilizo la Merrill-Palmer. Esa, que ya es más estructurada, entonces, bueno en general suelen entrar bien a la propuesta de las actividades si pueden valorar los ítems. Ya cuando tienen esa edad. Cuando son más pequeñitos, yo prefiero esta (Brunet-Lézine) porque no es tan emmmm…… no se si las conoces todas, me imagino que sí. Que no está estructurada, que te permite un poco más ofrecerles si…… y no necesitas la estructura que necesita la Merrill-Palmer, ¿no? Entonces, yo lo suele hacer así.

YL: Vale. ¿Y nunca usas escala Bayley?

O1: No. Hay algunas que no la conozco. O sea que no es que no la conozca de usos, o sea de…… de…. Sino que no la conozco de haberla aplicado. ¿vale? Porque a lo mejor todas McCarthy sí que tenemos; Battelle también. Esta (Brazelton) no la conozco.

YL: Vale. Pues ¿Por qué no utilizas, por ejemplo, McCarthy?

O1: Yo lo que es……o sea por ejemplo Merrill-Palmer me da mucha información entonces no……

YL: Ya no necesitas más.

O1: No.

YL: Vale. ¿Y esta?

O1: Ah, la Leiter. Esta eh……o sea la he visto aplicar porque nosotros también trabajamos con los equipos específicos. Entonces la……. bueno, cuando han venido a hacer alguna valoración en el equipo específico de alteración del desarrollo que a lo mejor pues hemos hecho alguna elevación del niño con posibles TEA. Eh……sí que la pasó porque si no hay lenguaje te da……te da más

información. La pasó bueno, como complemento a la prueba especifica de adultos.

YL: Vale. Pues el siguiente es si quieres usar estas pruebas…..

O1: Ah que se requiere preparación.

YL: Sí.

O1: Mira, pues por ejemplo, esa es muy buena pregunta porque la Brunet sí que requiere un poquito de preparación en la sala antes de que el niño entre. Sí que requiere. Sitúes los juguetes que se los presentes antes. Si que en cambio, la Merrill-Palmer, esta no necesita preparación. O sea, si necesitas a lo mejor son 5, 10 minutos de preparar, bueno, pues eh……a lo mejor que tienes que preparar en el sentido más del cuestionario. Es decir, bueno pues qué edad tiene el niño, cuantos meses… O sea, más preparación de informe que el material. Porque el material sí que puedes ir sacándolos. Y nosotros, como vamos iterando por las escuelas infantiles, hacemos la valoración pues donde podamos. Es decir, en algún sitio pues tenemos la biblioteca, en otro sitio tenemos una salita a lo mejor la salita pediatra. Entonces no es tan cómodo porque aquí hay una sala de valoración, aquí tenemos un montón de material que ya no solo de la prueba sino por ejemplo la observación en juego que nosotros en la escuela infantil pues la hacemos dentro del aula. A lo mejor que no resulta más… más sencillo, a ver te da mucha información porque hay más niños ¿no? Entonces es esa parte. Pero aquí tienes un montón de material y lo puedes preparar antes de que vengan los niños. Entonces cuando hacemos una valoración en el equipo aquí, como que puedes abrir un poco más el abanico de posibilidades. Yo por lo menos ¿eh? Cuando lo hecho aquí pues resulta más cómodo. Bueno, lo preparo en la sala y a cuando llegue el niño incluso la entrada ya está valorando. En cambio, allí es más difícil en las escuelas.

YL: Vale.

O1: Luego, hay alguna, pero bueno, estas son todas escalas de desarrollo por lo que veo.

YL: Sí, todas de desarrollo.

O1: Pues a lo mejor utilizamos alguna más específica para apoyar las escalas de desarrollo. Entonces yo solo eso, utiliza estas un poco de base y luego también como nosotras somos varias orientadoras, a lo mejor hacemos valorando en el mismo día, varias de la vez, también tenemos que ver eh…… tenemos de cada escala, por ejemplo, de Merrill-Palmer pues no sé, creo que son 4 maletines los que tenemos ¿vale? A lo mejor somos 6, o sea que nosotras también jugamos con el material que tenemos.

YL: Ya, vale.

O1: Pero por ejemplo esta (Merrill-Palmer) como nos da bastante información, pues adquiero el equipo varias para poder utilizar las mejores una…pues eso…todas a la vez. Porque como cada una va a una escuela, bueno, escuelas. Cada una vamos a varias escuelas pues…o sea que también eso…… o sea ya no solo la que quiera utilizar sino la que tengamos disponible, ¿vale?

YL: Vale, vale. Y por ejemplo si quieres utilizar otras pruebas…

O1: Pues las que tienes al final son pruebas que tienes que cogiéndoles o sea tiene un manual, eh……bien son muy sistemáticas, entonces la aplicación quiero decir que no es muy complicada. Pero eh……interpretar los datos eso también conlleva un trabajo. Entonces en cuanto tú ya estás familiarizada con una escala y puedes sacarlo mucha información a lo mejor….

YL: Ya te vale, ¿no?

O1: ¡Claro!

YL: Pues ¿Cuál es tu criterio para elegir una prueba u otra?

O1: Bueno a ver, criterio para elegir una prueba u otra pues eh……tenerla disponible. Eh……el manejo, o sea que sea una prueba con la que ya tenga un buen manejo para poder luego estar la información y para poder aplicarla más soltura porque al final los niños no todos entran igual en la prueba. ¿vale? Entonces es un poco eso, pues el manejo, la formación, la experiencia con esta prueba. Por ejemplo, si es una prueba nueva, que yo no he aplicado, intento siempre antes con la compañera para ver cómo lo hace, ¿vale? Claro como observadora, incluso luego a lo mejor que ya estoy como observadora cuando yo la aplico para que me diga. Muchísimas sesiones por no decir todas, yo intento grabarlas para visualizarlas después. Porque cuando estás aplicando la prueba se puede pasar algún….alguna cosa ¿vale? No sé si se responde alguna de tus preguntas, ¿sí?

YL: Sí.

O1: Vale, entonces bueno, pues disponible, que tenga formación en esa prueba, eh….

YL: Y también depende de la edad, ¿no?

O1: Depende un poco de la edad de lo que decía así, depende un poco de la edad. Y luego, con el mismo niño como por ejemplo, tengo que hacer dos valoraciones: una inicial y otra de cambio de etapa, he pasado las pruebas y correlaciona muy bien. Que no te esperas a lo mejor porque son muy distintas entre sí y por ejemplo estas dos (Brunet-Lézine y Merrill-Palmer) correlaciona muy bien.

YL: ¿Ah sí?

O1: Sí. Que seguramente hay alguna investigación sobre ello, quiero decir. Pero y luego comentándolo con mis compañeros, nosotros tenemos reuniones por perfiles, entonces tenemos reunión de orientadoras y allí pues en alguna ocasión. Y esto con algunas de ellas, vamos, yo lo comparto, ellas me dicen lo mismo.

YL: Vale. Y la observación directa antes de la prueba…..

O1: ¡Sí! Sí sí sí. O sea de eso, primero como el criterio sería la observación directa. En las escuelas infantiles es muy fácil porque lo que te digo, entras dentro del aula y puedes observar directamente en toda la rutina del día. Incluso ya no solo en juego, en relación con los iguales, sino que en rutina diaria de comida, en el sueño. Aunque nosotras también tenemos reuniones con las educadoras que todas las informaciones también nos la van transmitiendo. Pero sí la observación directa. Cuando si es de sector, a veces también se puede coordinar con escuela privada porque a veces vienen de escuelas privadas y nosotras nos damos servicio directamente. Entonces, allí también puede ser alguna ocasión observar directamente. O el juego en la sala que también da esa opción.

YL: ¿Por qué haces la observación?

O1: Pues para ver al niño su…. O sea observas... cuando en la escuela en su entorno con los otros, con el material que está…. Puedes observar la relación también por ejemplo con, en este caso, su referente que es la educadora. En el caso del niño del sector, siempre están sus padres o casi siempre están los padres dentro de la sala. Entonces también puedes observar esa relación con los padres y luego para que esa observación a lo mejor sea más sistemática, nosotros utilizamos la escala de desarrollo. Seguir los ítems pues los esperados para esa edad. Entonces es una

observación a lo mejor más sistemática de: esto lo hace, esto lo hace, ¿vale?

YL: Vale.

O1: O sea que se pueda en su observación directa pero también hacemos observación directa pero registro.

YL: Vale. Pues en tu opinión, ¿para qué sirven los test?

O1: Eh…. Da más información sobre las distintas áreas en este caso que son escala de desarrollo, sobre las distintas áreas de desarrollo del niño. Entonces pues te da una visión global, son muy sistemáticas y así puede ser más objetivo. Sin evitable, pero a veces interpretamos. Y son las observaciones más objetivas, por eso lo de la observación directa también lleva un registro de ello. Y yo siempre la observación directa en juego, en rutina y el entorno del niño, si es posible, ¿no? Paso prueba y hago reunión con los distintos cuidadores referentes, la familia, las educadoras y si son niños que también han estado en tratamiento, o sea que ya están…. Llevan un proceso médico a lo mejor, aparte de tener todos los informes médicos, intentamos coordinarnos con esos…o sea con todos los agentes. Entonces cuando nosotros hacemos el informe, como tenemos que recoger toda la información, y hacemos una foto fija del niño porque no puedes poner A. Nosotros siempre decimos a los papás para que tengan claro una foto actual del niño.

YL: Vale, genial. La última pregunta es sobre este tema, ¿quieres añadir algo?

O1: Lo único que es necesario como…. hace una constante revisión de las pruebas que utilizamos, de las pruebas que se van actualizando, porque estas se van revisando. Y quiero decir a nivel más científico, ¿no? Como hay que utilizar toda la actualización de la investigación, entonces hay que constantemente formándote. Y luego lo de las pruebas específicas, o sea, tú tienes tu escala de desarrollo que te da la visión global, pero es necesario en muchos casos pruebas específicas.

YL: Vale.

O1: Espero que te ayude un poco.

YL: Sí, sí, ¡Muchas gracias!

O1: De nada.

2**. ORIENTADORA 2**

O2: ¡Hola!.

YL: ¡Hola, encantada! Pues estoy haciendo mi TFM sobre las pruebas estandarizadas y quiero saber tus opiniones como orientadora.

O2: Vale muy bien.

YL: ¿Qué estudias?

O2: Soy pedagoga.

YL: Vale, ¿edades de los niños con los que trabajas?

O2: 0 a 6 años.

YL: Vale. ¿Conoces estas pruebas?

O2: Sí, la escala Brunet sí. Con esta (Escala Bayley) trabajo. (Brazelton) No. (Escala McCarthy) Sí.

YL: ¿Es como muchas veces?

O2: Sí. Escala Bayley sí y Brunet también, así semanalmente. Escala McCarthy sí, pues a lo mejor 4

veces al año. Y Battelle también mensualmente y Merrill-Palmer no, lo utiliza otras compañeras. WPPSI sí alguna vez, anualmente porque es para niños más mayores los que no están en las escuelas infantiles, los que vienen del sector. niños de 4 a 6 años.

YL: Vale.

O2: Escala manipulativa Leiter, sí, anualmente. A lo mejor lo utilizo sobre todo para niños con autismo para valorar un poco del nivel cognitivo, porque esta prueba no se utiliza el lenguaje oral. Y a lo mejor para niños un poquito más mayores pues 3 veces al año.

YL: ¿También trabajas en las escuelas?

O2: Sí.

YL: Por ejemplo, Escala Bayley, ¿utilizas en la escuela?

O2: Sí, es la que más utilizo yo. Es Brunet y Bayley. Las utilizo bastante. Son las pruebas utilizo para las primeras observaciones y también para ir haciendo seguimientos de los niños, es como mí un poco la guía.

YL: Vale, es que normalmente no utilizan esta.

O2: Sí, tengo compañeras que no la usan nunca y usan Merrill-Palmer. Yo no uso esta.

YL: ¿Por qué no utilizas?

O2: La parte de 0-3 años las pruebas son más o menos iguales, la Bayley y esta tiene más ítems de psicomotora de la parte motora. Esta tiene la ventaja de que tiene cuestionarios para padres, recoge aspectos afectivos, sociales. Pero el complemento está….el complemento con la Batelle, con esta que también es un inventario de desarrollo. Es un poco, una vez que conoces una prueba, y creo que es preferible como manejarla mucho porque la conoces mejor.

YL: Sí, sí.

O2: Y evalúan las mismas cosas. La Merrill-Palmer llega a los 6 años y la Bayley no, son hasta las 3. Está (La Merrill-Palmer) es más completa porque ya te digo, tiene un cuestionario para padres, para educadores, tiene una escala de observación amplia sobre los aspectos afectivos o emocionales. Pero me resulta más ágil esta para las primeras observaciones.

YL: Y cuando utilizas Bayley, ¿es más o menos cuándo?

O2: Cuando la educadora o la tutora tienen sospecha de que un niño tiene retraso. O cuando los padres tienen sospecha de que algo no va bien. Tenemos que hacer una valoración de qué edad del desarrollo del niño. Entonces a través de estas escalas que son juegos, materiales atractivos para los niños. Ves un poquito en qué áreas hay desfase. Evalúa sobre todo el área cognitiva, el área de lenguaje, la parte expresiva y la comprensiva. Y luego Brunet tiene la parte cognitiva, lenguaje expresivo y comprensiva y motora, la gruesa y motricidad fina, la manipulativa.

YL: Sí. ¿Y más o menos cuanto tiempo dura la prueba?

O2: Normalmente media hora, bueno en función de lo que conozca del niño. De si está aquí en la sala de valoración o en la escuela. A veces también depende de las edades del niño, ¿sabes?

YL: Sí. ¿Esto para los niños no es mucho?

O2: Normalmente le doy un tiempo de juego, o de adaptación. No es la prueba en sí sí, te da un poquito todo el proceso.

YL: Vale, ya. Con estas pruebas, ¿si necesitas preparación?

O2: Bueno, primero ya sé en qué edad del niño, normalmente por qué tengo que hacer la evaluación: la madre me ha dicho no habla o no anda o la tutora, ¿no? Ve un poco el motivo. Entonces sí que hay alguna preparación, me situo más o menos donde el niño va a poder jugar y a poder responder. Y a partir de allí, pues selecciono el material o los ítems. Y normalmente grabo también, grabo la sesión.

YL: Vale.

O2: El criterio, muchas veces para qué voy a evaluar.

YL: El motivo, ¿no?

O2: Eso. Y sobre todo qué información necesito, por ejemplo, La Leiter normalmente ya tengo información del niño. Del desarrollo motor, del lenguaje. Pero si quiero evaluar más aspectos cognitivos, pues a lo mejor las otras herramientas, las otras escalas de desarrollo no me da información suficiente porque no habla, porque no me entiende o no ha entiende al lenguaje. Entonces utilizo la escala.

YL: Vale genial. Pues antes de pasar los test, ¿sueles tener una observación directa?

O2: Sí. En el aula, si están en las escuelas siempre hemos hecho observación de aula.

YL: ¿Y de aquí?

O2: Si es aquí, la primera entrevista con la mamá normalmente viene con el niño y siempre hay un momento de juego, de conocimiento previo. Si no se puede esta esa primera entrevista con el niño, a lo mejor suele tener con la mamá, siempre dedico un tiempo a que el niño se adapte a jugar despacio a relacionar conmigo antes de empezar un poco la prueba.

YL: ¿Y por qué quieres hacer una observación?

O2: ¿Antes?

YL: Sí.

O2: Para situarme primero contrastar un poco con lo que me ha dicho la tutora y lo que yo observo, ¿no? Conocer su contexto dónde….cómo se desenvuelve el niño en el contexto normal en el aula. Cómo se desenvuelve para que me conozca. Y tener la primera observación para luego ya pasar la prueba, ¿no? Conocer al niño antes.

YL: Vale. En tu opinión, ¿para qué sirven los test?

O2: Bueno, es una herramienta más. La observación, el juego, quiero decir la interacción espontánea con el niño. Y la información que te aporta la familia y los padres me parece importantísima. Pero sí te da….bueno….unas parámetros más estandarizados como situar el niño un poco realmente y cuáles son las dificultades. Y por otra parte, porque se nos pide administrativamente a la hora de hacer un informe, tiene que haber un retraso significativo como para tener recursos. Entonces bueno llegamos a poner una….

YL: Un número, ¿no?

O2: Un número, allí que dices. Aunque luego siempre describimos en el informe y hacemos una valoración más cualitativa, ese dato se nos pide.

YL: Ya. Pues sobre este tema, de las pruebas o las observaciones, ¿tienes algo para añadir?

O2: Quizás no lo sé, quizás nos falte información. Quiero decir que va uno en función de lo que te vas a necesitar, viendo que es lo que más necesitas y experimentando al principio hasta que

aprendes, necesitas un tiempo para pasar una prueba, aprenderla, conocerla, ¿no? Manejarla bien. Y no siempre nos aporta eso, depende de tu experiencia que ya has tenido, de tu interés de ir conociendo el instrumento de evaluación.

YL: Vale. Y muchas personas dicen que, si no necesitan hacer el informe a la administración, no suelen usar las pruebas.

O2: Yo sí, siempre me gusta tener una referencia porque me ayuda como a…. Hay veces que has tenido una muy buena impresión del niño jugando, te ha sonreído, han entrado en el juego. Has conseguido una empatía con el niño durante el juego, que te hacen tener una impresión, a veces distinta cuando pasas…. Evaluar…. No he jugado esto, no me ha respondido a esto, tenía dificultades en esto. Y a mí se me ha pasado y dame importancia a eso. ¿Por qué? Hemos estado a gusto en el juego, no sé si me explico.

YL: Sí.

O2: Y creo que ayuda a concretar cosas y a dar un matiz un poco más objetivo a posibles impresiones objetivas del proceso.

YL: Vale, ¡muchas gracias!

O2: Nada, a ti.

3. ORIENTADORA 3

YL: Pues mi tema es….estoy haciendo mi TFM sobre pruebas estandarizadas y quiero saber tus opciones sobre este tema. Pues primero, ¿qué estudias?

O3: Yo soy psicólogo clínico. Esa es la titulación, ¿vale? Y luego profesión psicopedagoga orientadora.

YL: ¿Edades de los niños con los que trabajas?

O3: 0 a 6.

YL: Con estas pruebas, ¿conoces y utilizas todas?

O3: Mira, yo llevo un poco tiempo, entonces utilizo pocas pruebas porque llevo poco tiempo. Pero que puedo decir la escala McCarthy rara vez. Battelle sí utilizamos, es que no es mensual ni anualmente lo que tenemos como…

YL: ¿Trimestre?

O3: Eso. Entonces sería a lo mejor ahora que hacemos valoraciones en el sector durante febrero, marzo y abril para escolarización, pues utilizamos mucho el inventario del Battelle, la Merrill-Palmer y WPPSI, la Brunet por supuesto, esta mucho, esta muchísimo. Es la que más utilizamos porque nos damos mucha información en poco tiempo.

YL: ¿Y Bayley?

O3: Yo de momento no…. También se utiliza, pero yo muy poquito. Quieres poner rara vez, yo personalmente.

YL: ¿Leiter?

O3: Esta nunca.

YL: Con estas pruebas si quieres utilizar, ¿necesitas preparación?

O3: Siempre que tienes que preparar porque es un repaso depende del niño de edad, pasas unos

objetos u otros, entonces siempre hay un paso de repaso para ver qué edades sitúas. No puedes hacer las cosas sin preparación, ¿vale? Pero por ejemplo con la Brunet, que la conocemos mucho pues 10 minutitos y ya está. Esta (Bayley) como te decía yo utilizado poco entonces necesito más tiempo para preparar. McCarthy también tiene que prepararla. Esta (Battelle) también. Merrill-Palmer no es necesaria tanto porque, a ver, siempre hay que mirar, pero también muy poquito, 10 minutos. El WPPSI también hay que preparar 10 minutos y ya está.

YL: Vale. ¿Cuál es tu criterio para elegir una prueba u otra?

O3: Depende de la necesidad del niño para ajustar la respuesta del niño. ¿Sabes? Me explico, si el niño tiene el problema del lenguaje, voy a centrar más en esta prueba (Merrill-Palmer) porque me va más a nivel de lenguaje de dificultades. Y si la dificultad es como a nivel general del niño, pues utilizo por ejemplo la Brunet porque me va a dar las cuatro dimensiones de desarrollo: la cognitiva, la social, la de lenguaje y la manipulativa postural. Entonces en función de…. ¿vale? O sea, siempre para ajustar la respuesta. Si por ejemplo el niño tengo indicadores que puede ser autismo, entonces utilizamos Maletín Acacias. O también con papás y mamás el M-CHAT, es un cuestionario muy sencillito y nos puede decir este niño, los papás están viendo cosas raras.

YL: Vale.

O3: Pues el siguiente, siempre cuando valora a un niño, primero es observar. Eso es importante. Para ver qué es lo que pasa con el niño. Si el niño ves tiene dificultades, habla con la educadora. Después de hablar con la educadora, ella te hace una demanda y ya nos dice qué es lo que ha hecho en el aula y si vemos con eso no es suficiente, hablamos con la familia. Y ya te dan su autorización para valorar. Pero siempre observamos en el aula, distintos momentos del día que llamamos rutinas o también distintos espacios. En el patio cuando juega, a la hora de la comida, en el aula de cómo se llama, sala de psicomotricidad. O sea, siempre observar, es muy importante. Porque hay muchas veces que te dice que este niño le pasa a esto, y cuando tú lo observas, te das cuenta de que no. Tenga un problema de emocional, un problema de conducta, un problema de normas y límites con la familia. Que le llamamos nosotros pautas de crianzas, es decir, el niño no quiere unas claras normas. Come cuando quiere, hace cuando quiere donde quiere. Entonces no le pasa nada, este niño nadie le ha dicho cómo tiene que comportarse, ¿vale?

YL: Vale. Pues ¿para qué sirven los test?

O3: Los test, a ver, nos sirven en una manera para determinar qué es lo que está pasando con el niño. O sea, si es realmente sólo un problema de lenguaje; si es un problema más de retraso global; si es, como te digo, si tiene una dificultad de nivel cognitivo que eso nos ayuda mucho en los test. No es solamente etiquetar, sobre todo porque en nuestro equipo, en atención temprana, no es tanto poner una etiqueta, este niño tiene retraso motor, este niño sale con un diagnóstico como tal. Sino que podemos ajustar un colchón muy amplio, ponemos retraso madurativo para todo. ¿Vale? Aunque a lo mejor resalta **** tiene mayor incidencia y dificultad de lenguaje, o tiene mayor incidencia en la parte psicomotora, o tiene mayor incidencia en la parte social. Pero lo más importante a parte de poner etiqueta, que nosotros siempre ponemos retraso madurativo porque nos permiten poner eso. Puede que el niño tenga realmente unas dificultades más en un área que en otra. Entonces nos ayuda a ajustar el recurso que le vamos a poner al niño. Imagínate, por ejemplo, un niño tiene un

retraso de lenguaje, entonces ¿qué vamos a hacer? A parte de poner la etiqueta de retraso madurativo con mayor afectación de la parte de lenguaje, el recurso que le vamos a dar a ese niño suele va a ser un AL. Que el niño tiene más problemas a nivel de hacer la pinza, a nivel de caminar, a nivel de correr, vamos a ponerle a estimular el niño en la parte motora. Entonces le vamos a poner un maestro en psicopedagogía terapéutica.

YL: Vale. Y sobre este tema, ¿quieres añadir algo?

O3: A ver, yo diría que esta tabla es muy restrictiva. Me explico, con esta tabla no te recoge realmente lo que nosotros hacemos. Tendrías que poner de una manera que recoger que las pruebas que utilizamos durante todo el año pero sobre todo en el periodo de escolarización que es más o menos de febrero hasta mayo. Lo pondría eso, que es cuando más utilizamos las pruebas. Que durante todo el año vemos a lo mejor un niño le damos de alta del cole, pero sobre todo estas pruebas que hemos visto aquí las vamos a utilizar cuando los niños salen del colegio. Porque en el colegio nos interesa mucho no solamente la parte manipulativa y la parte de lenguaje, sino también la cognitiva. Si un niño tiene una dificultad cognitiva, va a tener más problemas que otros niños. Entonces las pruebas de infantil utilizamos, sobre todo, como te decía, la Merrill-Palmer porque nos da el tema cognitivo, la WPPSI porque también nos da el tema cognitivo. Y cuando un niño tiene dificultades cognitivas nos centramos más en esta (Merrill-Palmer) porque es más manipulativa, y nos ajusta mejor la respuesta para el niño. ¿Vale?

YL: Vale. ¿Algo más o….?

O3: Pues que me parece muy bien que estás haciendo de este estudio que te vaya muy bien.

YL: ¡Muchas gracias!

4. ORIENTADORA 4

YL: Hola, ¿También eres orientadora?

O4: Sí.

YL: ¿También estudias psicología?

O4: Psicología.

YL: ¿También trabajas con 0 a 6 o 0 a 3?

O4: 0 a 6. Sobre todo 0 a 3 pero en algún caso 3 a 6.

YL: Vale. Con estas pruebas, ¿conoces todas y utilizas?

O4: Sí, la que más es esta (Brunet-Lézine) y ésta también (Escala McCarthy), esta (Battelle) y esta (WPPSI).

YL: ¿Y Bayley nunca has usado?

O4: Esta (Bayley) no, esta (Brazelton) tampoco.

YL: ¿Merrill-Palmer?

O4: Esta a veces. Cada 6 meses.

YL: ¿Y Leiter?

O4: No, nunca.

YL: Con estas pruebas si quieres utilizar, ¿necesitas preparación previa o no?

O4: (Brunet-Lézine) No. (Bayley) Sí, si tuviera que pasar esta sí, porque nunca he pasado. (Brazelton)

También tendría que preparar. McCarthy no, Battelle tampoco. Merrill-Palmer revisar un poco.

YL: ¿Más o menos 10 minutos?

O4: Sí, 20 minutos. WPPSI no y Leiter sí, porque no la he pasado.

YL: Vale. ¿Cuál es tu criterio para elegir una prueba u otra?

O4: A ver, entre las escalas de desarrollo, ¿no?

YL: Sí.

O4: Pues el criterio es que la tenga en el equipo. No todas estas están aquí pues tanto las que no están no las he usado.

YL: Y por ejemplo, aquí tienen Brunet y todas, ¿cuál quieres utilizar?

O4: Entre que yo utilizo, la Brunet la utilizo para niños más pequeños de 0 a 30 meses. Y luego, sobre todo es criterio de edad, efectivamente. La Battelle la utilizo cuando más de 30 meses, de 30 meses a 4 años. Y la McCarthy y WPPSI la utilizo a los niños de 4 a 6 años. Y también otro criterio, la Brunet la uso mucho como screening. Como es muy fácil, es muy sencilla, se pasa rápido. Entonces, si quieres profundizar más en la valoración, además de la Brunet, le paso una Battelle para completar. Porque esa es muy larga para hacer una valoración a los niños que ya pasan el colegio, les paso además la Brunet, la Battelle para hacer un informe más completo.

YL: Vale. Pues el siguiente es ¿sueles tener una observación directa antes de pasar los test?

O4: Sí.

YL: ¿Es importante?

O4: Sí, es muy importante, casi que los test.

YL: ¿Por qué piensas esto?

O4: Normalmente, bueno, nuestro trabajo es distinto cuando estamos en las escuelas infantiles que cuando valoramos a un niño un día. Aquí también observo, pero tengo poco tiempo y utilizo también la observación y la prueba. En la escuela infantil tengo mucho tiempo, puedo observar a los niños varios días. Con la observación puedo ver….porque si tú pasas una prueba un día y ese día ese niño puede estar recuperando o no se encuentra bien, y puede ser los datos no sean fiables. Está bien la observación, está bien pasar la prueba cuando ya conoces bien al niño. Tanto porque observas varias veces y además, porque ya he vinculado con el niño que me conoce y entonces puede sacar más potencial de….¿me entiendes?

YL: Sí, esto es importante, ¿no?

O4: Sí, es importantísimo, porque a veces cuando valoramos a un niño aquí solo un día, la prueba no sale muy bien porque el niño no me conoce y no saco todo el potencial real que tiene el niño. Es verdad que cuando lo valoro aquí, siempre están los padres y si veo que el niño está inhibido, me ayudan mucho de los padres que saquen su potencial. Pero la valoración es más real en la escuela cuando puedo ver en distintos días. Y con la observación, además, en el aula puedo observar no sólo cómo el niño responde a unos ítems, sino cómo se realiza sus discapacidades a lo largo de su jornada, en un contexto más natural. Eh….distintas rutinas del aula como interacción, también en la comida, cuál es su relación con sus iguales, cuál es la relación con su educadora. Te da muchísima información del niño. A veces un niño a la prueba no responde bien, pero tú ves en la observación que el niño es mucho más capaz de lo que deja ver en la prueba.

YL: Pues ¿para qué sirven los test?

O4: Pues quizá con un test puede cuantificar su desarrollo en diversas áreas en cosas más específicas. ¿no? Y te sirve para establecer una edad aproximada de desarrollo, realizar un informe y cumplir unos criterios que nos piden la administración educativa para determinar los apoyos.

YL: Vale, pues, sobre este tema, ¿quieres añadir algo? Sobre los test o las observaciones.

O4: Pues en general a los test no me gusta mucho.

YL: ¿Por qué?

O4: Porque creo que muchas veces se cataloga a los niños erróneamente. No valora la capacidad real del niño y es un alma que puede ser peligroso deteniendo de en qué manos esté. No lo digo mal si una compañera….creo que tienes que tener mucha experiencia para conseguir…. O sea, creo que nuestra función es sacar más potencial que tiene el niño que tiene mucho más que se valora en las pruebas y muchas veces hace que….ponga algo que no es…. Y ha sido más todavía lo pienso en niño más mayores. El niños más pequeños nosotros tenemos suerte de que podemos ver muchas horas en el aula y tal, pero muchas veces lo de yo que trabajaba en primaria….eh….se utiliza se pasa a un niño una prueba y tal y no se tiene en cuenta en su contexto y se sacan conclusiones.

YL: ¿En primaria no puedes hacer observaciones?

O4: Sí, puedo hacer observaciones pero dependiendo de lo agobiada suelen estar mucho más estresadas. Suelen tener mucho más niño en esta lista de espera para valorar. Por lo tanto, a veces hay compañeras que ven una sala de valoración y entran poco al aula porque no tienen tiempo, porque los profesores a veces no quieren que entres. ¿Sí?

YL: Vale, ¡muchísimas gracias!

O4: De nada.

5. ORIENTADORA 5

YL: Hola, pues estoy haciendo mi TFM sobre las pruebas estandarizadas.

O5: Vale.

YL: Primero, ¿Qué estudias?

O5: Soy pedagoga, pedagogía.

YL: Vale, y edades de los niños….

O5: 0 a 3, bueno 0 a 6. Vale, cuáles usos. Esta (Brunet-Lézine) todo el tiempo. Bayley no la usó nunca.

YL: ¿Por qué no usas Bayley?

O5: Porque me funciona mejor con las otras, pero no la uso nunca. Esa (Brazelton) no la conozco. McCarthy sí, esa la uso anualmente. Y inventario Battelle sí con frecuencia mensual. Merrill-Palmer mensual. WPPSI raro porque aquí todavía no la tenemos. La Leiter….es que son muy pequeños y… no, esta rara vez.

YL: Vale. Con estas pruebas, ¿si necesitas preparación previa?

O5: Ahora ya no. Brunet ya no porque la manejo mucho y no lo necesito. Esta… a ver que uso, McCarthy sí un poco pues a lo mejor necesito prepararla y revisarla media hora. Esta (Battelle) también porque hay que prepararla a lo mejor un par de horas porque tiene que elegir el rango de

edad y los materiales. WPPSI también y Leiter también porque tienes que manejarla bastante.

YL: Vale. ¿Cuál es tu criterio para elegir una prueba?

O5: La edad. eh…. si vas a ver el niño más veces, si luego ves continuamente en la escuela pues a lo mejor haces una materia de Battelle o de Brunet y las otras ya esperas. Si van a salir del cole que necesitas más información, paso Merril-Palmer si son pequeños, y si son mayores a lo mejor le pasas una McCarthy. Si son bebés y la primera prueba de bebés se pasa estas porque se pasa en muy poquito rato. Esto, sobre todo, yo soy poco metódica. O sea, esto siempre nos pide una prueba de desarrollo pasar una prueba, pero luego a mí me gusta mucho de escribir lo que veo. Porque si no, es muy difícil que no estés escribiendo el niño, que no se pasa más de lo que ocurre. ¿Y para qué sirven los test? Pues meternos en un estándar. Para estandarizar los niños.

YL: Vale.

O5: Es verdad que nos facilita el trabajo. Nos ayuda si no te obsesionas con ellas. Vale eso. Mientras más pequeño, yo creo que mientras más pequeños son, menos de tienes que fiar las pruebas en su justa medida. Es mucho más importante la información que te dan los padres que te dan las maestras. más que tienes que fiar de…menos de las pruebas. No digo que no fiar, sino que no le des tanto peso en la evaluación.

YL: Es más la observación.

O5: Claro, la observación, sobre todo. Y las escalas nos ayudan a saber qué observar en cada edad. Eso es importante, saber qué observar. Muchas veces nosotras, como estamos siempre valorando a niños con problemas, se nos olvida la normalidad. Porque a más mayores sí que valora más a niños con discapacidades. Pero en estas edades, casi siempre cuando nos llegan hay problemas. Entonces casi siempre valoramos a niños con un nivel bajo. Entonces se nos olvida que…. Por ejemplo, hay veces que pasas pruebas y aquí no hay ninguna de… aquí son todas escalas de desarrollo e inteligencia. Pero por ejemplo las pruebas que te valoran más lenguaje e interacción como por ejemplo para TEAs, como la ACACIAS, estas pruebas cuestan mucho que entren los niños. Y uno nunca sabe si es la prueba no está ajustada o si no lo estás pasando todo bien. O el niño sí que tiene la dificultad. Entonces viene bien cuando lo pasemos con un niño normalizado, porque te das cuenta de que las pruebas están bien. No sé si me explico, perdemos la referencia de la normalidad. Allí te das cuenta de que las pruebas están bien. Si lo que pasa es que un niño ya está en una prueba normalizada y no entra es porque ya te da muchas pistas. Es que no alcance, no tenga curiosidad por los objetos, por compartirlo, por interaccionar, por explorar….eso ya tienes información.

YL: Sí, vale.

O5: En esa edad es difícil de separar. Si hay un problema cognitivo, un problema de inteligencia y un problema de interacción o comunicación, esa es la gran dificultad. Porque cuando son muy pequeños hasta el año y medio o así, dos años, la parte es muy global el desarrollo. Entonces separar lo que es inteligencia, lo que es comprensión es muy difícil. Por eso las pruebas de inteligencia por ejemplo esta (WPPSI) no la puedo pasar si no son mayores. Esta es muy bien la Merrill-Palmer, te mite una escala de inteligencia, aunque son muy pequeños. Y a mí sí que me gusta. En cambio, esta (Brunet) no. Esta es para muy pequeñitos hasta los tres años, no hay inteligencia y un desarrollo global. Te

hace una global de sociabilidad, lenguaje, motricidad y luego hay una parte que parece que está relacionado con cognición, que es la oculto- manual, pero no es exactamente. Entonces esta es muy global, no viene inteligencia.

YL: Vale, pues ya está. ¡Muchas gracias!

O5: Muy bien, mucha suerte.

6. ORIENTADORA 6

YL: ¡Hola!

O6: ¡Hola!

YL: ¿Con qué estudias?

O6: Psicología.

YL: ¿Edades de los niños con los que trabajas?

O6: 0 a 3.

YL: Con estas pruebas, ¿conoces todas?

O6: Conozco Brunet-Lézine.

YL: Utilizas muchas veces, ¿no?

O6: Sí, Brunet para los niños pequeños y luego ya tienen los dos años, la Merrill-Palmer.

YL: Pues si quieres utilizar estas pruebas, ¿necesitas preparación previa?

O6: En mi caso observé a las compañeras que tuvieron que pasar a la prueba en la valoración y bueno, tuve que aprender en esa forma.

YL: Vale, vale. ¿Cuál es tu criterio para elegir una prueba u otra?

O6: Bueno, el criterio, o sea, la Brunet-Lézine la utilizo para niños que son más pequeños. Porque se queda corta por edad, como hasta los 30 meses. Y por eso a partir de los 24 meses, prefiero pasar ya la Merrill-Palmer. Y mi criterio es, bueno, es mi segundo año en atención temprana, y no me ha dado tiempo a ver otro tipo de pruebas. O sea, si no he elegido otras es porque estas son las que he observado por otras compañeras.

YL: Vale. ¿Sueles tener una observación antes de pasar los test?

O6: Sí. Antes de pasar las pruebas normalmente que a la evaluación del sector, que vienen una mañana y como que rápidamente tenemos entrevista con las familias y ya las pasamos las pruebas. Normalmente cuando estamos en las escuelas, sí que observamos antes a los niños y entrevistas con la tutora, entrevista con la familia antes de pasar la prueba.

YL: ¿Y piensas que la observación es muy importante o a lo mejor los test son más importantes?

O6: La observación, porque al final de las pruebas, sobre todo con los niños que tienen los rasgos de autistas, estamos viendo que no les interesa, estas pruebas no les interesan. Entonces, necesitamos el observar esa dificultad de comunicación que hay para poder decir ahora entiendo porque pasa la Merrill-Palmer y no le interesa lo que está pasando. O si una le interesa pasa todo el rato haciendo lo mismo, entonces es muy importante la observación.

YL: Vale. En tu opinión, ¿para qué sirven los test?

O6: Pues puedo transmitir para sacar la edad de desarrollo. En muchísimos casos también nos han dado información muy variosa porque de la evolución del niño, como nosotros tenemos que hacer

luego una revisión por….cuando finalizan los tres años que ya ha pasado al cole de mayores, tenemos que hacer una revisión de evaluación. Y es verdad que con las pruebas se ve la evolución. Porque les vuelvo a pasar las pruebas y claro, pues muchos niños tienen cosas que no estaban haciendo, lo mejoran y también ayuda a eso, ayuda un poco la evolución.

YL: Vale. Sobre este tema, ¿quieres añadir algo?

O6: Pues a lo mejor las pruebas son un poco limitadas y siempre las tenemos que adaptar. Por ejemplo, tiene un ítem que es que tiene que sacar un osito de una caja de trasparente. Entonces hay veces que el osito a los niños no les interesa el osito y tenemos que estar metiendo otra cosa. Entonces quizás hubiese más objetos pequeños de diferentes tipos para meter en esta caja y no es solo el osito. Y luego ya en otro nivel, que es como si les pasa los 24 meses, que también es manipulativo, pero mete mucho lenguaje. Y entonces tienen muchas pruebas de que el niño tiene que enseñarla las imágenes y la vemos como muy exigente. Suele cambiar bastante la edad de desarrollo cuando ya pasamos a ese nivel. Y hay veces que como que despista un poco porque el niño va a tener mejor nivel y cuando le pasas ya esas pruebas sale la edad de desarrollo bastante baja. Y creo que es un poco eso, la prueba es exigente o el tipo de imagen que presenta para los niños quizás no sea más apropiada.

YL: Vale, muy bien, me ayuda mucho. Muchas gracias.

O6: Gracias a ti, hasta luego.

7. ORIENTADORA 7

YL: ¿Qué estudias? ¿La titulación tuya?

O7: Soy Diplomada Magisterio y licenciada en ciencia de Educación especial de orientación y Terapeuta familiar.

YL: Vale. Ya lo sé utilizas la Brunet muchísimas.

O7: Sí, a veces utilizo otras escalas que están elaboradas por otras escalas de desarrollo, algunas por equipo de temprana. O sea, no son comerciales, son escala de desarrollo elaborada por profesionales. Y McCarthy yo también la utilizo con los niños más mayores. Con los pequeños no, pero valoramos el niño de sector, también lo utilizo.

YL: Vale, ¿necesitas preparación previa cuando quieres utilizar las pruebas?

O7: La Brunet ya conozco, o sea que ahora mismo ya no necesito preparación con él. Pero la primera vez cuando usa, sí. La primera vez que lo usas tienes que estudiar el manual, hacer una prueba. Yo hice una prueba con mis sobrinas que eran pequeñas para ver cómo lo pasaba. Hice un entrenamiento. Entonces la primera vez lo tienes que manejar muy bien porque si no manejas muy bien, luego no puedes ser versátil pasándolo. Es muy rígido y siempre con mucho miedo, ¿no? Pues si tú lo conoces bien la prueba entonces ya sabes cómo luego está con el niño más suelta, ¿no? Más divertida. Porque en tu cabeza ya está cómo es esa prueba, pero sí la primera vez que lo pasas sí que tienes que estudiarlas.

YL: ¿Cuál es tu criterio para elegir una prueba u otra?

O7: Bueno, pues un criterio fundamental es que sea fácil de pasar. Porque los niños son muy pequeños y no mantienen mucho la atención. En seguida, se cansan entonces tiene que ser una

herramienta que sea sencilla de pasar y que sea atractiva para niños, que le interese porque muchas acciones no las hacen porque no les gusta lo que les plantea. Por ejemplo, en la Brunet, lo que hicimos fue cambiar los materiales que son muy antiguos. Entonces, introducir materiales nuevos, objetos que están viendo los niños ahora en su casa, las fotos las cambiamos también porque claro, venía una televisión que no la conocía a ningún niño. Ninguno la señalaba porque no sabía qué televisión era esa, ¿no? Entonces pues hemos actualizado con un mando a distancia, bueno, y allí claro que la reconocen porque lo otro es imposible. Lo reconozcan, no son objetos que tienen ahora en sus casas.

YL: Vale, ¿y hay más criterios?

O7: Luego, bueno, un criterio que las pruebas no domine lo que tú estás haciendo. Para mí lo más importante es lo que tú quieres mirar. No que la prueba te lleve. Ver un poquito en qué momento de desarrollo del niño. Entonces si tú sabes de desarrollo infantil, pues no te vas a dejar dominar por la prueba, sino que la prueba está al servicio de lo que tú quieres ver. No al revés.

YL: ¿Por qué piensas la observación directa es muy importante?

O7: Pues… a mí me parece que si no conoces a los niños es muy difícil hacer una valoración. Para mí, ¿cómo evaluó yo? Pues cuando son los niños que están en las escuelas donde estoy trabajando, le conozco bien. Porque yo entro a las aulas y les veo a lo largo de todo el día. En la comida, en el aseo, en el patio, en las actividades, en las entradas y en las salidas, entonces son niños que ya conoces cómo están desenvolviendo y cuál es su interés y cuál es su nivel de desarrollo antes de pasar la prueba. Luego, por un lado, esto, esta observación que haces. Por otro lado, recoge las informaciones para mí es importante de las tutoras que están todos los días con estos niños. Entonces en la evaluación, también hay que hacer una entrevista con las tutoras y por supuesto, con los padres. Para mí, la evaluación tiene que recoger información de todos y todas las personas que están en la vida del niño. Entonces los padres conocen a sus hijos, también una entrevista con ellos. Preguntándoles determinadas cosas, también es importante. Y luego los niños del sector, que los conoces un día o dos como mucho, porque vienen un día o dos, más tiempo no tienen, es un factor importante, ¿no? Nosotros hacemos la evaluación con los padres dentro, siempre con los padres porque son los niños pequeños y si tú les ves solos pues muchas veces tienen miedo, no te conocen, están nerviosos. Entonces los factores emocionales también son muy importantes en evaluación. Entonces con los papas, hacemos la evaluación conjuntamente. Están presentes y ellos muchas veces son también agentes para hacer cosas por sus hijos, ¿no? Entonces hemos comprobado como los niños hacen muchas cosas con los padres que no hacen contigo como evaluadora. Por ejemplo, a veces si dices:¨dame¨pones tres objetos, imagínate, una cuchara, un plato y un vaso. Y le dices ¨dame la cuchara¨, el niño no te da la cuchara, y sin embargo la mamá¨dame la cuchara¨, y le da la cuchara. Luego, ese niño conoce los objetos y distingue los objetos de la cuchara. Y si hace conmigo yo marcaría no lo hace, pero en realidad el niño si lo hace.

YL: Vale, pues el siguiente es ¿para qué sirven los test?

O7: Pues...emmm...Yo pienso que sirve para confirmar algunas cosas porque los test están elaborados y tienen unas condiciones que tiene que cumplir de fiabilidad, de validez. Pues eso digamos que es un criterio de rigurosidad de una manera. Entonces, yo lo utilizo para comprobar,

para asegurar algunas cosas. Pero en realidad, mi experiencia que ya llevo muchos años en esto. Es que no te dicen muchas informaciones de la que tú conoces, si de verdad haces una buena observación. Si tú controlas el desarrollo infantil, sabes observar y sabes mirar, los test no te dan una información mucho más grande de las que tú observas. Entonces confirmas algunas cosas. Y las confirmas en situaciones que no son las habituales. Entonces también puedes ver cómo el niño reacciona, aunque una situación que no es habitual. Pero para mí, es una confirmación y apoyan un poco lo que tú has visto. En el sector, pues claro, no los conoces, pero si eres una persona que juega con los niños, que propones una situación lúdica, divertida, y sabes vincularte bien a los niños, son más naturales. Entonces puedes hacer una observación también en el sector. O sea, cuando llegan, enseguida no pongo el test. Empiezo a jugar con ellos con otras cosas, tiran al suelo con ellos, hacemos costilla, te vincula al niño de esa manera. Y después, paso la prueba como un juego. Entonces te ayuda también, ¿no?

YL: Sí, sí. Pues sobre este tema, ¿quieres añadir algo?

O7: A mí me parece que es muy importante la formación. Es muy importante cómo nos formamos los orientadores. Y la formación que tendría que tener para trabajar en temprano un conocimiento de desarrollo temprano muy bueno y muy actualizado. Luego, desarrollar estrategias de observación. Sabe observar y saber interpretar las observaciones. Las dos cosas, observar e interpretar. Y luego tener una capacidad y una sensibilidad muy grande a la infancia. De tener esa capacidad de conectar con el niño, la empatía con el niño. Y también en la formación me parece muy importante como trabajar con los adultos, con la tutora y con las familias. Porque los adultos que rodean al niño, las profesoras y la familia, son una información muy grande para ver el desarrollo del niño. Y ver además, cómo se maneja los contextos, los contextos escolares y familiares. Y todo eso va a conformando la evaluación. Y otra cosa que quería decir es la evaluación no es un día, pasa una prueba y hago un informe. Para mí, es un proceso. Es un proceso que tú inicias y siempre tienes que ir trabajándolo. Por ejemplo, los niños que están en la escuela y hacemos un seguimiento y seguimos siempre hacemos una evaluación psicopedagógica. Estás viendo la evolución, cómo va avanzando, cómo va generalizando el aprendizaje, cómo va autorregulándose, cómo va…. Entonces el proceso los va a ver en el tiempo que el niño está conviviendo en la escuela. Entonces no es un principio y un final. Para mí no. Para mí la evaluación psicopedagógica es un proceso largo, es un proceso que tiene un inicio, pero luego acaba cuando el niño se marcha al siguiente ciclo de infantil. Y allí hacemos un cierre porque hacemos un informe final. Pero durante el proceso que está el niño en la escuela, siempre es un continuo, es un seguimiento y una evaluación continua.

YL: Muy bien, gracias.

O7: Gracias a tí.

8. ORIENTADORA 8

YL: ¿Cuál es tu titulación?

O8: Soy licenciada psicopedagogía. Y Maestra de educación especial.

YL: ¿Edades de los niños con los que trabajas?

O8: De 0 a 3, sobre todo. Luego a veces valoramos a niños de 3 a 6 años, pero sin escolarizar. Pero

realmente la atención directa hacia ellos solamente las evaluaciones psicopedagógicas.

YL: Ya, pues con estas pruebas, ¿conoces y utilizas?

O8: Bueno, la frecuencia, mira, la Brunet-Lézine mensualmente, esa es la que más usamos. La Bayley, la verdad es que mejor 1 vez al año o rara vez, igual rara vez, poco. Brazelton nunca. McCarthy mensualmente porque nos vienen los niños. La Battelle rara vez. La Merrill-Palmer no la he usado nunca. WPPSI ésta rara vez también.

YL: Entonces solo usas…

O8: Sí, la Brunet y la McCarthy cuando son un poquito más mayores. Y luego tenemos nuestro registro de observación, con eso funciona.

YL: Vale, ¿y Leiter?

O8: La tenemos pero no la usamos nunca.

YL: ¿Si quieres usar estas pruebas, necesitas preparación?

O8: Bueno, no sé en qué sentido tiene la preparación, a ver, te las que tienes que haber estudiado y saber un poco pues lo que tú estás haciendo tú. Tienes que estudiar previamente con el manual y la norma de corrección. Pero no necesitas ningún curso de formación como tal. Es un estudio personal de leerla y saber cómo aplicarla y cómo corregirla.

YL: Vale. ¿Cuál es tu criterio para elegir una prueba u otra?

O8: Uf… a ver, que más o menos cubra todo el desarrollo del niño, todas las áreas de desarrollo que de una visión global, que no sea muy cerrada. ¿Sabes? O sea que tenga ciertos márgenes de flexibilidad. O sea que no sea muy agotada porque en esa edad, si no un mes, o sea si no hay flexibilidad hace meses, al final es difícil de terminar y luego pues que sea fácil de aplicar, que no lleve mucho tiempo, que no canse demasiado al niño. ¿Sabes? Un poco de ese criterio.

YL: Vale, pues seguro que tienes la observación antes de pasar los test, ¿no?

O8: Sí. De hecho, antes de pasar la prueba, yo creo que ya sabemos mucho más del niño que lo que nos aporta la prueba. A ver, es que yo veo las pruebas que te dan una información que te sirve para organizar toda la información en el caso observado en las áreas de desarrollo. Pero no te da más información del niño que sigues observando. A ver, la continuidad de observación en el tiempo y luego poder en distintos momentos cuando están en el grupo, tener tus propios indicadores de observación del juego. Por ejemplo, la prueba en juego es súper poco observado en contexto natural. Para mí, lo que te indica a nivel de desarrollo del niño es lo que es capaz de hacer en un contexto natural. Entonces la prueba pues te imita. Son cosas muy concretas y puede suceder un día con la prueba no lo haga y el otro día la observación en el aula está haciendo de todos. ¿No es el mismo material? Pues sí, pero claro. Entonces creo que haces mejor la valoración con la observación continuada, una observación buena, no mirar a lo loco, ¿no? Que con las pruebas te aporta mucho más. Y luego la información de la familia también es importante, tener en cuenta la familia y luego el equipo educativo, la educadora que está con el niño. O sea, de recoger información de todos los contextos, la familia da muchísima información porque al niño solo le ve en un tiempo concreto en la escuela, y el niño en casa sobre todo en esas edades, pues nota que puede ser muy diferente.

YL: Pues, ¿para qué sirven los test?

O8: A ver, yo creo que la idea de iniciar de para qué sirve es un poco para determinar el nivel de

desarrollo madurativo del niño. Esa sería la idea. Son aproximadamente de qué edad de desarrollo madurativo está el niño. No tengo tan claro que realmente te den eso, ¿no? Pero sí, yo creo que el objetivo es ese, un poco conocer y tener una primera idea de en qué momento evolutivo está el niño. ¿Qué más?

YL: Pues la última pregunta es sobre este tema, ¿quieres añadir algo?

O8: No lo sé, no se me ocurre así nada.

YL: Vale, ¡muchas gracias!

O8: Nada a ti.

9. OREINTADORA 9

O9: Venga, cuéntame.

YL: ¿Cuál es tu titulación?

O9: Soy psicóloga.

YL: ¿Edades de los niños con los que trabajas?

O9: De 0 a 3.

YL: ¿Conoces estas pruebas y las utilizas?

O9: La McCarthy sí, para los niños de 3 a 6 años es muy buena. La Brunet también, pero a mí me gusta más McCarthy.

YL: ¿Por qué?

O9: Es que no estoy acostumbrada y es más una escala de observación. Sí que la haces cosas de los niños, pero no… A ver, es una escala de desarrollo para situarse más o menos. Sobre todo mira, tiene un problema de la Brunet, tiene las escalas hasta 30 meses. Y la McCarthy es de 2 y pico y me da mucha información del niño porque me da globalmente como el nivel cognitivo, y luego por áreas de desarrollo, verbal, percepción manipulativa, numérico, memoria, motricidad. Entonces me sale un perfil muy concreto. Y luego si quiero, puedo mirar cada una de las pruebas. Por ejemplo, cuando está construyendo con los cubos, con la puntuación directa que me da, yo puedo hallar la edad mental equivalente, con lo cual puedo sacar los puntos fuertes y los puntos débiles y se puede trabajar con el niño también. Entonces esta prueba me gusta más, me da más información del niño. La Brunet que son cosas muy generales, ¨sube solo una escalera¨. No es lo mismo que aquí, que para lograr la perceptiva manipulativo, por ejemplo, tiene 7 pruebas para sacar una puntuación.

YL: ¿Y cuándo tiempo dura la evaluación de la escala McCarthy?

O9: A ver, es verdad que los más chiquitines, hay pruebas que no les pasan. Si un niño tiene 6 años, sí que le tiene que pasar a todos y tarda mucho. Con estos pequeñitos, va bastante rápido, yo creo que tarda 1 hora. Y con niños de 4 o 5 años, se lo tengo que pasar en dos sesiones, porque si no los niños se cansan.

YL: Vale, ¿y las otras?

O9: La Bayley me gustaría verla pero nunca he pasado. Brazelton no la conozco. La Battelle he pasado muy poquitas veces, es una escala también de observación que las puedes pasar con las maestras y sí que hay cositas, por ejemplo, a lo mejor es para los niños que no le puedes pasar estas pruebas porque están muy bajitos, que tienen muchas dificultades. Por ejemplo, ¨sigue una luz¨

o cosas así, pero normalmente es algo que observas con los padres o con la educadora y observas más o menos. Y Merrill-Palmer me suena un montón, pero no la he pasado. WPPSI sí la he pasado pero rara vez. Y Leiter sí la conozco y la he visto pasar, sobre todo se la he visto al equipo específico de niños con TEA, es una prueba que utilizan bastante, pero yo no la he pasado.

YL: Si necesitas usar esas pruebas, ¿necesitas preparación previa?

O9: Eh...a ver, yo creo que todas necesitas conocerla. Por ejemplo, la Brunet nunca había pasado entonces, lo que hice fue irme con una compañera, mientras estaba haciendo una valoración y observar. A mí me parece que todas las pruebas necesitan una preparación. Hombre hay algunas que son más que necesita, por ejemplo, la McCarthy es más de interacción con los niños y tal, pues a lo mejor necesita más.

YL: Vale, ¿cuál es tu criterio para elegir una prueba u otra?

O9: Hay muchos criterios, tiene el criterio de edad, por supuesto. Luego, por lo menos a nivel personal, que sea una prueba que te permita ver como más áreas, no solamente una cosa cognitiva o…sino cuantas más áreas pueda tocar, mejor. El tiempo que disponga también porque no es lo mismo, por ejemplo, aquí cuando vienen los niños de sector, tienen el tiempo más agotado. Si tienes un niño en una escuelita, pues yo por lo menos lo que hago, antes de pasar una prueba yo observo mucho en la clase, en el recreo, hablo con la tutora, ten entrevistas con la familia. Yo siempre digo que una evaluación es como un puzle, que lo va recomponiendo, las cogiendo de aquí, de allá, la prueba es una parte, no es lo más importante, solamente una parte que también te da mucha información, pero no es ni siquiera lo más importante. Claro, en la escuela es más fácil, también depende del conocimiento del niño también, de saber un poco dices me parece que falla el lenguaje pues utilizas la escala que miran más el tema del lenguaje. Si un niño que viene aquí que no lo conoces de nada pues pásalo más general.

YL: ¿Por qué piensas que la observación es muy importante?

O9: Yo creo que cuando ya tienes una formación y si tú observas sin saber qué buscas, pues a lo mejor no ves nada. Le puedes ver en su contexto natural porque pueda ver un niño, por ejemplo, que imagínate la situación de que lo saques de su aula y te lo lleves a un sitio para pasar una prueba, ya estás introduciendo allí pues una variable que te puede… a lo mejor un niño que no te dice nada porque no quiere que le… cuando son tan chiquitines, además, tienes que lograr primero establecer una muy buena relación porque si no…

YL: Pues los test, además de situarte, ¿para qué sirven?

O9: Bueno, a lo mejor para primero eso, para situar el perfil del niño. Y luego para crear una situación a lo mejor está dando en el contexto natural que tú quieres provocar para saber si hace. Entonces es un instrumento más, una forma más de conocer al niño.

YL: ¿Quieres añadir más sobre este tema?

O9: Pues ya te digo, las pruebas generales utilizo para situar un poco al niño, a mí me gusta ver... si veo que tiene un problema de lenguaje, pues pasar la prueba específica de lenguaje. Me gusta saber lo que realmente tiene la dificultad para ayudarle más porque el objetivo es intervenir esas dificultades, ¿no?

YL: Sí, sí. Vale, muchas gracias.

O9: De nada.

10. OREINTADORA 10

YL: ¿Qué estudias?

O10: Pedagogía. Licenciada en pedagogía.

YL: ¿Edades de los niños con los que trabajas?

O10: De 0 a 6 años.

YL: ¿Conoces estas pruebas y las utilizas?

O10: Vamos a ver, Brunet sí, es la que más utilizo. La escala Bayley la conozco pero no la usamos, aquí no la tenemos. Escala Brazelton utilizo rara vez. Luego McCarthy utilizo anualmente. Battelle sí la conozco pero no la uso nunca. Merrill-Palmer sí utilizo mensualmente. WPPSI no lo uso. Escala Leiter no la conozco y no la uso.

YL: Si quieres usar estas pruebas, ¿necesitas preparación previa?

O10: Considero que sí. Considero que todos tienen que tener un periodo de preparación. Tienen que haber un momento para que las personas que lo lean bien, si puede ser que tengan práctica que lo vean a hacer otra persona antes de ponerse y utilizar el material.

YL: Vale. ¿Cuál es tu criterio para elegir una prueba u otra?

O10: Pues la edad del niño, fundamental y luego qué aspecto es que quieres valorar más en profundidad. En mi criterio el Brunet-Lézine es una evaluación global de muchos aspectos y la otra que yo utilizo también es la Merrill-Palmer, creo que va... profundiza más los aspectos y tiene una parte bonita o parte complementaria que es la que los padres pueden rellenar un cuestionario. Entonces tiene una visión de los padres, algo que el resto de las pruebas no tienen. Esa es la parte importante para decidir qué quieres valorar.

YL: ¿Normalmente, por ejemplo Brunet, vas a utilizar en la primera vez o...?

O10: La primera vez que veo a los niños sí. La primera prueba, normalmente cuando son menores de 3 años, es el Brunet.

YL: ¿Y por qué no directamente utilizas la Merrill-Palmer?

O10: Porque a mí en un primer momento me da una visión más amplia del niño. Es más rápido, el niño se cansa menos y tiene una visión más amplia. Luego cuando conozco más al niño si quiero profundizar algún aspecto, me parece mejor la Merrill-Palmer.

YL: ¿En cuando quieres profundizar más, utilizas toda la Merrill-Palmer o solo una parte?

O10: A veces todas si quieres hacer una evaluación más profunda. Pero por ejemplo, en ocasiones sí utilizo sólo el lenguaje, que es la parte que me gusta más.

YL: Antes de pasar los test, ¿tienes una observación directa?

O10: Sí, normalmente aquí los niños se los conocemos cuando se lo evaluamos. Y si es la primera vez que vienen, puede ser la prueba estandarizada más una sesión de observación, más una entrevista con los padres, y los informes que tienen porque son niños que muchas veces vienen valorado de otros servicios.

YL: Pues en tu opinión, ¿para qué sirven los test?

O10: Pues depende del test, no todos te dan la misma información, ni todos tienen la misma facilidad

para darte la información de cómo es el niño en ese momento. Es un corte como una fotografía en un momento dado de desarrollo del niño comparado con la norma, ni más ni menos, tampoco te da más que eso.

YL: Sobre este tema, las observaciones y los test, ¿quieres añadir algo?

O10: Que realmente quedarse sólo con una prueba es muy limitado. Hay que ver la situación a la que llega el niño, hay que ver cómo le conoce la persona que le va a pasar la prueba, cuánto tiempo se necesita. Igual en una sola sesión el niño no puede mostrar todo su potencial, a veces hay que hacerlo en varias sesiones. A veces las personas no tienen ni ese tiempo ni esa oportunidad. Creo que habría que ser un poco más justo con el niño en general, ¿no? Y utilizar pruebas que facilitarán contextos un poco más lúdicos, son un poco más sesiones de juego entonces se pueden observar. Observaciones sistemáticas que estén contrastadas si que te ayuden a tener información y creo que utilizamos mucho la observación. Aquí nosotros vemos al niño de forma constante, vienen todas las semanas, tenemos sesiones individuales con ellos. Yo personalmente pienso que es fundamental no quedarse solo con la impresión de cómo hace esto y cómo hace el otro. Eso siempre es momento de niño interacción de una forma más libre, siempre tienes que complementar con cualquier prueba que tenga una tarea que tenga que ejecutar.

YL: Vale, pues ya está. Muchas gracias.

11. ORIENTADORA 11

YL: ¿Cuál es tu titulación?

O11: Licenciada en Pedagogía.

YL: ¿Edades de los niños con los que trabajas?

O11: De 0 a 6.

YL: ¿Conoces estas pruebas y las utilizas?

O11: La Brunet utilizo ni mensualmente ni anualmente, utilizo cada 6 meses. La escala Bayley no la usamos, no la tenemos aquí. La Brazelton conozco pero no lo uso. McCarthy uso muchas veces como mensualmente. La Battelle a veces también, como cada 6 meses y Merrill-Palmer también. WPPSI lo conozco pero no lo uso. La Leiter la conozco pero no la uso.

YL: ¿Por qué utilizas McCarthy más?

O11: Pues por ejemplo, Merrill-Palmer es una escala completa, pero realmente es muy laboriosa de pasar con los niños y cuando cuentas la puntuación, no separas mucho con la McCarthy. Pues me parece que la McCarthy es una prueba que se aplica rápido, te da la verdad menos información que la Merrill-Palmer, pero depende de lo que quieras conocer. Si queremos conocer más en profundidad, utilizamos la Merrill-Palmer.

YL: Si quieres usar estas pruebas, ¿necesitas preparación previa?

O11: Sí, siempre. Cuando tienes más experiencias, menos preparación, pero siempre.

YL: Vale. ¿Cuál es tu criterio para elegir una prueba u otra?

E: Pues depende de lo que quieres valorar. Si es algo que valora lo social, o Merrill-Palmer o Battelle. Que también la Battelle a mí me gusta mucho el área social, la McCarthy no tiene el área social. Entonces, cuando vas a más de social o quieres profundizar más la parte de lenguaje, la Merrill-

Palmer o Battelle.

YL: Antes de pasar los test, ¿sueles tener una observación directa?

O11: Puede ser antes o puede ser después. Como conocemos a todos los niños pues a veces es antes y a veces es después. Además de todo eso, hablamos con la compañera que tiene el tratamiento con el niño, y hacemos una observación de seguimiento.

YL: Por ejemplo, la primera vez que un niño viene…

O11: La primera vez que viene un niño, hacemos entrevista con la familia, se pasa la prueba con el niño y una observación.

YL: Pues en tu opinión, ¿para qué sirven los test?

O11: Pues, yo creo que sirven para darnos una comparativa de cómo está, pero siempre teniendo en cuenta que un momento puntual y que no determina. Pero si a veces te da una impresión de cómo puede estar con los iguales, ¿no?

YL: Sobre este tema, ¿quieres añadir algo?

O11: Yo creo que a los test habría que darle con un valor relativo justo, porque no son realmente objetivo lo que las personas que pasamos, somos subjetivos, igual hay una parte de subjetividad, las personas que están elaborando también, también es mediado por la cultura del momento de hicieron. Entonces darle su justa importancia, o sea tomarlo como una herramienta. A mí me ayuda a situar a un sujeto con respecto a la normal o a la media o cómo se compara como una comparativa con el resto. Pero esto puede ser muchísimo más rico, a un niño puede tener una capacidad a la que no se valoran y también es importante de sacarse para hacer un informe, no solo queda lo que le hace y lo que no le hace, sino que tenemos que sacar otro aspecto de su desarrollo.

YL: Vale, muchas gracias.

12. ORIENTADORA 12

YL: ¿Cuál es tu titulación?

O12: Estudio psicología y psicopedagogía.

YL: ¿Edades de los niños con los que trabajas?

O12: De 0 a 6 años.

YL: ¿Conoces estas pruebas y las utilizas?

O12: La Brunet utilizo mucho y el WPPSI también. La McCarthy y Merrill-Palmer anualmente. El resto nunca he usado.

YL: Si quieres usar estas pruebas, ¿necesitas preparación previa?

O12: Sí, cuando no conoces la prueba y la vas a pasar por primera vez, necesitas aprender los ítems de cada edad, qué materiales necesitas, y qué acción debe realizar el niño/a. Y luego tienes que aprender a corregirla. Es difícil de cuantificar, porque hay una preparación previa, antes de pasarla por primera vez, entre que lees los ítems y prácticas en cómo pasarla. Y luego leer como se corrige. Y luego durante la prueba, si es necesario, usas también el manual para ir viendo los ítems, hasta que ya tienes más experiencia.

YL: Vale. ¿Cuál es tu criterio para elegir una prueba u otra?

O12: Mi criterio en principio es, lo principal la edad de los niños en función de la edad que tenga pues

pasas...pasamos en el equipo en el que yo he estado Brunet-Lézine. Si son niños de menos de 2 años y medio, si son niños de 2 años y medio hacia adelante pues el WPPSI. No obstante, en niños que puedan tener dos años y medio que ya tienen edad de WPPSI, también valoramos como criterio para pasar en lugar de WPPSI, La Brunet, en la información previa que tengamos del niño que bien está recogida. Si es un niño que viene de una escuela del sector, o de un colegio del sector, pues generalmente de una escuela en estas edades pues un poco la información, si vemos que es un niño que sí que va a estar muy afectado y que posiblemente pesa que tenga la edad no va a responder bien al WPPSI, pues pasa la Brunet. Pero básicamente es eso, la afectación que va a tener el niño, la descripción que hayamos tenido desde bien de las familias, desde quien haga la demanda y las edades. Y luego, pues una vez estamos en valoración, generalmente siempre va a ser eso o Brunet o WPPSI, pero si se considera que se puede pasar a alguna otra porque veamos que existe alguna otra problemática y el niño tiene la edad adecuada para determinadas pruebas, pues se puede pasar el PLON. En el caso de temas de lenguaje, se pueden pasar algunas pruebas de la Merrill-Palmer junto con la Brunet. Y McCarthy, pues dependiendo también, si vemos que el niño ya tiene más de 3 años, no daría mejor el perfil para Brunet, pero WPPSI tampoco va a cubrir todo lo que consideramos que debemos valorar. Por ejemplo, la parte motora pues se le pasa a McCarthy. Pero bueno, los dos principales criterios son edades y la demanda, o sea las características del niño, por el que se hace la demanda. Y lo que comento, hasta dos años y medio pasamos Brunet. A partir de dos años y medio WPPSI es algo que el niño esté muy afectado. Y las otras se suelen pasar simplemente en casos que queramos completar algún tipo de información como el lenguaje, parte motórica o alguna cosa así.

YL: Antes de pasar los test, ¿tienes una observación directa y por qué?

O12: En mi caso sí. Especialmente en los niños que llevo yo en mis escuelas infantiles, porque no es lo mismo los niños que llevamos que vienen del sector, que son niños que no son de nuestras escuelas, sino que vemos el día que viene... que vienen a ser valorados a lo de mis escuelas. Los que llevo en mis escuelas una vez las educadoras o maestras hacen la demanda, antes de iniciar una evaluación pues yo siempre me paso por las aulas de estos niños. Vamos, siempre me paso por las aulas, pero en estos casos cuando existe alguna duda por parte de los profesionales, pues entro en concreto a observar a este niño, ¿no? Y lo observo pues en el espacio de aula, en el espacio de patio y en el aula en distintos momentos, ¿no? Siempre está bien recoger, pues en el momento de la actividad o al momento de la comida y demás. Y si que recojo además información por parte de la educadora que al fin y al cabo son las que pasan todos los días con ellos. Y una vez recojo todo eso, y veo que el niño puede tener una determinada dificultad, pues sí que pasó pues una determinada prueba que suele ser Brunet en estas edades hasta en las escuelas infantiles. Y luego pues siempre información también cualitativa por parte de la familia. Pero sí, sí que lo complemento y por qué. Pues porque al final las pruebas que usamos miden ítems específicos que nos adaptan muchas veces a las características de los niños, o sea son mitos que están planteados en desarrollo normotípico para que los niños solo alcancen o no. Pero que pueda haber niños que no alcancen determinados aspectos que vienen recogidos en los ítems, además son pruebas muy antiguas, pero sí que esos ítems los cubran de otra manera. Entonces yo creo que es necesario complementar

ambas cosas porque solamente una prueba estandarizada no te va a dar información total del...del alumno. O sea te va a dar una puntuación cuantitativa que realmente es lo que nos piden en Madrid capital en la dirección de área de Madrid capital, para justificar si el niño tiene necesidades educativas especiales, pero a la hora de orientar y de dar información a familia y educadora, necesitas una parte de información cualitativa porque el niño va a hacer muchas cosas de las que... las que te da una prueba estandarizada.

YL: Pues en tu opinión, ¿para qué sirven los test?

O12: Pues en mi opinión, la poca experiencia de tiempo que llevo, son tres añitos. Dos de ellos… bueno uno, entero en atención temprana. El resto está en equipo general, es para dar... para justificar simplemente de cara a la dirección de área que luego es quien determina si el niño o si nos acepta o no, el que el niño sea de necesidades es justificarlo de manera cuantitativa, que el niño cumple los criterios para pertenecer a alumnos con necesidades educativas especiales, y recibir los apoyos de PT y AL, o sea de maestra de Audición y Lenguaje y de pedagogía terapéutica. Y realmente para mí eso, sí que es cierto que, en niños más mayores sobre todo en infantil, porque yo creo que en infantil hay una parte más cualitativa que no está recogida en las pruebas estandarizadas, y que son por todo el tema de las del uso de los objetos de las interacciones entre iguales, de la manera de comunicarse el niño. Entonces de todas esas cosas que no habían recogido en las pruebas, se te escapan en niños de 0 a 3, incluso en 3 a 6 o en 3 añitos. Entonces para mí la observación directa y la parte cualitativa es fundamental en esas etapas, y el test simplemente en estas etapas para mí es a nivel justificativo, de cara al dictamen que emitimos en la dirección de área, es decir, pues este niño da puntuaciones bajas, y por lo tanto cumple los criterios. Más mayores y que es cierto que WPPSI, aunque tiene errores al final como todas las pruebas, WPPSI o WISC, dependiendo de los niños, pero bueno en las edades tempranas va a ser el WPPSI. Sí que te da un perfil donde puedes determinar si dudas por ejemplo entre niños con trastornos de comprensión del lenguaje, o si es niño con posible autismo. Pues sí que allí, te permite diferenciar determinadas pruebas específicas por un perfil específico, que coincide con las necesidades educativas especiales que determina el dictamen. Niños con hiperactividad porque te puede dar un procesamiento bajo. Pero al final es lo de siempre, o sea igualmente en esa prueba, en ese momento, el niño te está dando eso, pero es una prueba más cualitativa de leer contigo un libro, una historia que le guste, o cualquier otra actividad, pues posiblemente el niño funciona mejor. Entonces a modo de resumen, para mí pues eso, los test sirven para justificar de cara al dictamen en la dirección de área, que el niño tiene que estar dentro de los de los alumnos con necesidades educativas especiales y recibir el apoyo del maestro de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje.

YL: Sobre este tema, ¿quieres añadir algo?

O12: Pues sí. Yo creo que es interesante el TFM que propones, y el preguntar a varias orientadoras, porque yo creo que la lucha que tenemos es justamente eso, ¿no? Que se valore más nuestra valoración valga la redundancia cualitativa de los niños en base a nuestros conocimientos que tenemos de la psicología evolutiva, del desarrollo, de todo lo que vamos a aprender a lo largo de nuestra etapa profesional, porque además, no dejamos de prepararnos para tener una formación continua, no todo el mundo. Eso también es real, pero sí que se tuvieran más en cuenta esas

valoraciones cualitativas en base a los conocimientos que tenemos de lo que consideramos que es el desarrollo temprano. Y que no solo fuera necesario pues con la puntuación de una prueba ¿no? Al final es lo que se nos pide. Pero cuando tú admites un dictamen más cualitativo, te lo terminan echando para atrás porque lo que buscan es que le digas que el niño esté por debajo del precio de un determinado percentil. Entonces yo creo que lo importante y lo que hay que recoger en este tipo de trabajo es eso, el valor que tiene. O sea, lo que deja fueran las pruebas de los niños de las potencialidades de los niños o de las potencialidades. Porque si al final el objetivo es que el niño entre dentro del programa de necesidades, a mí puede ser una prueba que me esté dando bien, pero fuera de esa prueba se vean otras necesidades que hacen que el niño no funcione bien en su desarrollo, ¿no? Y que igualmente tiene que recibir una respuesta y si se nos dejase tener más presencia esa valoración cualitativa, se haría como una mejor definición de las características y necesidades de los niños y de sus posibilidades. Entonces yo creo que con la finalidad de hacer un trabajo así es relevante por eso ¿no? Porque se dé más...se dé valor a todo y a esa parte de identificar aspectos del niño que se quedan fuera, porque también hay un papel muy importante de la familia, ¿no? En cómo influye en ese desarrollo, ¿no? Entonces yo creo que es algo relevante a recoger.

YL: Vale, muchas gracias.

O12: De nada.