

ESTUDIO DE CASO REALIZADO EN PSICOPEDAGOGÍA EN UNA
ESTUDIANTE DE CUARTO AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA DE UN
LICEO MUNICIPAL DE LA REGIÓN DEL BÍO -BÍO.

“Valentina descubre el misterio de la literatura de la
provincia de Arauco”

SEMINARIO PRESENTADO PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN
PSICOPEDAGOGÍA

Estudiante: María Cristina Sáez R.
Profesora Guía: Daniela A. Bruna J.
Profesoras colaboradoras: Maritza Rivera M.
Jimena Miranda C.

Concepción, 31 de Agosto 2018

RESUMEN.

Partiendo del supuesto que el aprendizaje implica un desafío específico en el área concreta en que va a producirse y que para que esto ocurra debemos eliminar las barreras innecesarias sin eliminar los desafíos necesarios y que el objetivo de la educación del siglo XXI consiste también en el dominio del propio proceso de aprendizaje, la finalidad del presente estudio es realizar un análisis desde una perspectiva ecológica de las necesidades educativas especiales (NEE) que presenta Valentina ,alumna de 4ª año de Enseñanza Media del Liceo Polivalente Mariano Latorre de Curanilahue.

La alumna forma parte de una familia nuclear biparental, en la cual la jerarquía es ejercida por ambos padres. La madre es quien está vinculada con el establecimiento educacional para apoyar a la joven, en la medida de sus posibilidades, ya que su bajo nivel de escolaridad le imposibilitan entregarle a su hija la ayuda necesaria en el plano académico, a pesar de ello la progenitora, muestra un gran interés en acompañar a su hija en su proceso educativo y en que continúe Estudios Superiores.

Para llevar a cabo este estudio se describe el contexto familiar y escolar de la alumna, los elementos que constituyen barreras, facilitadores y oportunidades para el aprendizaje en el área del lenguaje, específicamente en la comprensión lectora.

La primera etapa corresponde a la recopilación de antecedentes de la joven, por medio de variados instrumentos y en diferentes contextos.

La segunda etapa lleva al diseño de una estrategia pedagógica que responda a la necesidad educativa especial de la alumna en el área señalada, considerando sus habilidades, necesidades, intereses y el contexto, es decir, un estudio ecológico contextual. La estrategia pedagógica está enfocada en un modelo interactivo-sociocultural, cuya finalidad es desarrollar las capacidades que promuevan el desarrollo de las habilidades y competencias académicas y la adquisición de distintas herramientas para enfrentar y solucionar distintos desafíos.

Palabras claves: **Necesidades Educativas Especiales - barreras – facilitadores-oportunidades-competencias-habilidades.**

ÍNDICE.

RESUMEN.....	2
INTRODUCCIÓN.....	5
I.IDENTIFICACIÓN DEL CASO.....	6
I.1 Antecedentes del contexto escolar.....	6
I.2 Antecedentes relevantes del caso.....	8
I.2.1 Ámbito familiar.....	8
I.2.2 Ámbito del desarrollo.....	11
I.2.3 Ámbito escolar.....	11
I.2.4 Otros ámbitos.....	12
II.SELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	12
II.1 PERSPECTIVA INTERPRETATIVA.....	12
II.2 PERSPECTIVA DIDÁCTICA Y CURRICULAR EN EL AULA.....	13
II.3 PERSPECTIVA PSICOPEDAGÓGICA.....	13
III. MARCO TEÓRICO.....	16
IV. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN.....	30
IV.1 DESCRIPCIÓN DE LAS ACCIONES Y APOYOS PEDAGÓGICOS IMPLEMENTADOS EN EL AULA EN EL ÁREA EVALUADA.....	30
V.1.1 DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA IMPLEMENTADA EN EL AULA....	30
IV.1.2 DESCRIPCIÓN DE LAS INTERACCIONES ENTRE PROFESOR Y ALUMNA.....	31
IV.2 DESEMPEÑO EN EL LENGUAJE ESCRITO.....	31
IV.3 DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO Y ACTITUD DE LA ALUMNA DURANTE LAS EVALUACIONES.	
V. CONCLUSIONES.....	36
V.1 ANÁLISIS CONCLUYENTE DE LOS RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES.....	36
V.1.1 RELACIONES INTRA E INTER- ÁREAS.....	36
V.1.2 CONTEXTO FAMILIAR Y ESCOLAR ¿FACILITADORES O BARRERAS?.....	37

V.2 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	38
VI. RESPUESTAS A LAS NEE IDENTIFICADAS.....	39
VI.1 ACCIONES DE FLEXIBILIDAD CURRICULAR.....	39
VI.2 SOPORTE EVALUATIVO EN FUNCIÓN DE LAS NEE.....	43
VII. NEUROCIENCIAS APLICADAS AL AULA INCLUSIVA.....	49
VIII. DISEÑO DE ESTRATEGIAS Y ACCIONES PSICOPEDAGÓGICAS PARA RESPONDER A LAS NEE EN EL ÁMBITO DEL LENGUAJE.....	54
IX DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA PSICPPEDAGÓGICA.....	55
X.1. INSTRUCCIONES DEL PROTOTIPO.....	58
X.1.1 PROPÓSITO.....	59
X.1.2 OBJETIVOS.....	59
X.1.3 MEDIOS.....	59
X.1.4 ACTIVIDADES.....	60
XI. FOTOGRAFÍAS.....	61
XII. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.....	64
XIII. ANEXOS.....	66

INTRODUCCIÓN.

Este informe da cuenta de un estudio de caso para el Seminario de Innovación para la Diversidad en el Aula cuyo propósito general es analizar desde una mirada ecológica las NEE de una estudiante de 4º año de Enseñanza Media Humanista-Científico del Liceo Mariano Latorre de Curanilahue, en relación a la asignatura de Lenguaje y Comunicación, a fin de entregarle una respuesta educativa inclusiva.

Objetivos Generales:

- I. Describir ecológicamente las Necesidades Educativas Especiales asociadas a las dificultades de aprendizaje en lenguaje en una alumna de Enseñanza Media.
- II. Generar una respuesta pedagógica frente a las NEE identificadas, mediante la formulación de adecuaciones curriculares significativas y no significativas y la sugerencia de estrategias y acciones psicopedagógicas pertinentes.

Objetivos Específicos:

1. Evaluar el desempeño y rendimiento académico de una estudiante de 4º año de Enseñanza Media, mediante el uso de instrumentos psicopedagógicos y/o de medición de aprendizajes, acordes al área del lenguaje en comprensión lectora.
2. Describir el nivel de competencias en lectura comprensiva de acuerdo con el contexto escolar.
3. Identificar las NEE asociadas al desempeño de la comprensión lectora.
4. Identificar los factores intervinientes del contexto escolar considerando las interacciones en el aula y las oportunidades de aprendizaje, las decisiones didácticas y los enfoques pedagógicos del docente que pueden favorecer u obstaculizar el desarrollo integral de un estudiante.
5. Diseñar las medidas de flexibilidad curricular que resulten pertinentes a las necesidades educativas especiales (NEE) identificadas.
6. Diseñar las estrategias y acciones pedagógicas pertinentes para responder desde un enfoque ecológico a las NEE identificadas en la evaluación.

La relevancia de la realización de este estudio en el Liceo Mariano Latorre de Curanilahue radica en dar respuesta a las NEE que presenta la alumna de este caso ,puesto que ella egresa de E.M. y se quiere identificar los facilitadores y barreras para el aprendizaje que presenta y que influyen en sus avances educativos ,para poder generar acciones y estrategias pedagógicas que le proporcionen herramientas que pueda utilizar dentro y fuera del aula para apoyar el logro de sus aprendizajes y su desarrollo integral.

En este estudio se incluyen contenidos fundamentales para la visión ecológica propuesta, construyendo la historia escolar de la alumna, destacando los datos relevantes en cuanto a la identificación del caso y la información del contexto-familia-escuela que sustentan su historia educativa. Se incluye también la selección y justificación de los instrumentos psicopedagógicos utilizados. Se describen las acciones y apoyos pedagógicos implementados en el aula y el desempeño de la estudiante en la asignatura de Lenguaje.

Se continúa con un análisis de los resultados obtenidos en los diferentes instrumentos de evaluación aplicados a la estudiante, el que llevará a una identificación de las NEE que presenta para facilitarle respuestas concretas y eficaces. Finalmente se incorporan estrategias y acciones psicopedagógicas que den respuesta y solución a las necesidades de la joven desde una perspectiva educativa socioemocional

I. IDENTIFICACIÓN DEL CASO.

I.1 ANTECEDENTES DEL CONTEXTO ESCOLAR.

El liceo Polivalente Mariano Latorre, institución educativa emblemática de la zona, se ubica en la provincia de Arauco, comuna Curanilahue, en Caupolicán 929 en la ciudad de Curanilahue. Su dependencia es Municipal y su nivel de Enseñanza corresponde a la Enseñanza Media en jornada escolar completa, su matrícula asciende a 1230 estudiantes, provenientes del área urbana y rural.

A lo largo de su historia, y de manera muy particular en la última década, el Liceo Mariano Latorre, ha renovado su Proyecto Educativo Institucional (PEI), adecuándolo a las necesidades de la población que atiende. Así se descubren los sellos con los que se identifica. Sellos como la Polivalencia, Atención a la diversidad y los que se descubren en esta actualización como: la Excelencia, Identidad, Compromiso y Afectividad.

La Visión del liceo lo explicita como: “Liceo de Excelencia donde los estudiantes y toda la comunidad educativa se transformen en fuente de cambio y progreso social en la comuna, aportando a las políticas educativas del país”. Su Misión señala que su objetivo es: “Desarrollar una gestión educativa de calidad que contribuya a la formación de jóvenes integrales, proactivos e integrales”. Ambas, Misión y Visión requieren de la implementación de nuevos modelos pedagógicos ajustados a sus necesidades y realidades cobrando especial importancia el aspecto social y todos los ámbitos del quehacer humano.

La Polivalencia se refleja a través de las modalidades y opciones educativas Humanística-Científica, Técnico profesional y Artística (pintura, teatro, danza, música folklórica y latinoamericana y orquesta juvenil). En este contexto la atención a la diversidad se entiende como una línea de apoyo y trabajo a los jóvenes de acuerdo a sus intereses, proyectos de vida, su continuidad educativa y competencias personales; como también el apoyo dado a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y la atención a todos por igual, sin distinciones de ningún tipo desde el punto de vista de la inclusión.

La relación del PEI del Liceo Mariano Latorre con el Plan Anual de desarrollo municipal (PADEM) se observa en la preocupación por ofrecer una educación de calidad, gratuidad, eficaz y con atención a la diversidad e inclusión. Este plan, señala como objetivo en su introducción del año 2016: Alcanzar mejores niveles de desempeño y productividad en los diferentes niveles de educación municipal, concentrando las líneas estratégicas que se pretenden desarrollar en el sistema educacional comunal, que además cuente con todos los actores sociales constituyentes de la comunidad escolar: padres, apoderados, alumnos, docentes, asistentes de la educación, organismos e instituciones colaboradoras. Los aspectos significativos y elementales del PADEM son completamente compartidos con el sentido del PEI del Liceo, en ambos se encuentra la visión de enfrentar con responsabilidad y profesionalismo los desafíos que generan el compromiso de proyectar la educación municipalizada hacia los más altos estándares de calidad.

Considerando la diversidad del alumnado y el alto índice de vulnerabilidad escolar (73,1% año 2016), reflejo de la problemática situación socioeconómica y familiar de los estudiantes, el liceo promueve el desarrollo de prácticas pedagógicas que desarrollen habilidades y aptitudes de los educandos desde la perspectiva de la inclusividad. Siendo el apoyo psicosocial parte importante de las demandas de los estudiantes, otras necesidades son de carácter pedagógico, de su entorno sociocultural y/o discapacidades físicas e intelectuales.

En el año 1998 se elabora, postula y adjudica el Proyecto de Integración Escolar (PIE). Su ejecución sitúa al liceo como pionero, en la zona, en trabajar con alumnos(as) con NEE. En adelante la atención a estos alumnos se transformó en una modalidad más de estudio que atrae toda la atención en el contexto de las características que componen el PEI del establecimiento, la atención a la diversidad e inclusión. El programa de integración actualmente atiende a una población de 107 alumnos. 50 permanentes y 57 transitorios. Entre los diagnósticos podemos citar algunos, tales como: Discapacidad Intelectual Leve, Trastorno Específico del Aprendizaje, Trastorno Específico del Lenguaje, Trastorno por Déficit de Atención, Trastorno del Espectro Autista, Discapacidad Auditiva.

El liceo cuenta con un equipo multidisciplinario que le permite abordar las demandas de los estudiantes. Este está conformado por once Educadoras Diferenciales, Psicóloga, Asistente Social, Orientadora, Psicopedagoga, Kinesióloga y Fonoaudiólogo. Se cuenta además con Asistentes de la Educación: una Intérprete del Lenguaje de Señas y un Técnico en Educación Diferencial.

Siguiendo el espíritu de las políticas nacionales e institucionales se está implementando progresivamente el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), a través de la incorporación de metodologías, estrategias y evaluación que consideren las distintas formas de aprender que presentan los alumnos según individualidades.

En la elaboración del PME del establecimiento se consideran las prácticas educativas más débiles y se implementan acciones y recursos humanos y/o materiales destinados a fortalecerlas.

Las acciones se centran en la Enseñanza y aprendizaje en el aula, Apoyo al desarrollo de los estudiantes, Planificación y gestión de resultados, Convivencia escolar, Gestión de recursos educativos y Gestión del personal.

Al realizar un análisis FODA, se puede indicar que el liceo presenta fortalezas y/o Oportunidades que son capacidades y recursos variados (poder, habilidades, experiencia, conocimientos, tiempo, dineros, organización, alianzas). Éstas representan una auténtica ventaja que implica que si se hace un buen uso de ellas se pueden lograr los objetivos propuestos. Algunas de ellas son: existencia de Equipo Directivo, Técnico, Docente y Asistentes de la Educación capacitados e idóneos, existencia de un Equipo Técnico Directivo Multidisciplinario, existencia de un DSJ (Departamento de Servicios Juveniles), existencia de laboratorio de informática, existencia de un reglamento interno consensuado, subvención pro-retención desarrollo de experiencias pedagógicas innovadoras, buena gestión pedagógica y administrativa, gestión de recursos a través de la elaboración y aprobación de proyectos, infraestructura nueva a partir del año 2014, liceo a disposición de toda la comunidad, variados espacios pedagógicos y recreativos.

La institución presenta debilidades y /o amenazas que constituyen capacidades y recursos críticos de los que carece y que al mismo tiempo representan una actual y potencial desventaja, constituyéndose en obstáculos para el logro de los objetivos propuestos. Entre ellas cabe indicar: la falta de apropiación de los principios que sustentan el proyecto educativo del liceo, incumplimiento de algunos docentes con compromisos asumidos, cursos vulnerables demasiado numerosos, familias poco involucradas en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

Los grupos socioeconómicos (GSE) categorizan a la institución en el nivel medio bajo, clasificación resultante de del índice de vulnerabilidad del establecimiento (IVE), proporcionado por la JUNAEB, a través de la información solicitada a los apoderados en los cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación, respondidas en la aplicación SIMCE año 2016. La clasificación se relaciona con el bajo nivel de escolaridad de los apoderados y el bajo ingreso familiar. Estos datos indican que los estudiantes del liceo corresponden a jóvenes en condición de vulnerabilidad social.

I.2 ANTECEDENTES RELEVANTES DEL CASO.

I.2.1 ÁMBITO FAMILIAR.

V.A.M.T vive con sus padres y su hermana de nueve años. Su madre, la señora Mónica de 39 años, es dueña de casa y es su apoderada. Su padre, don Alonso de 44 años se desempeña como obrero. Ambos padres no completaron su Enseñanza Básica. La alumna reside en la localidad de San José de Colico, distante a unos 15 Km. De la ciudad de Curanilahue, su traslado, lo hace en un bus de acercamiento facilitado por el Departamento de Educación Municipal de Curanilahue.

El subsistema familiar, según relata la madre, corresponde a una familia nuclear biparental, donde la relación entre los padres es buena y ambos comparten las responsabilidades en

cuanto al estilo de crianza y definición de roles y límites en el hogar. En tanto las dimensiones estructurales relacionadas con el poder, las normas y autoridad son ejercidas y establecidos por los progenitores en mutuo acuerdo. Las reglas son conocidas y respetadas por los integrantes de la familia, pueden ser señaladas como normas claras.

En cuanto a la dimensión vinculada a los alineamientos se establece alianza entre la madre y Valentina y no se observan coaliciones. La permeabilidad de la familia, es baja; evidenciándose una vinculación cercana sólo con el Liceo, no observándose relaciones con otras entidades ni instituciones de tipo religioso, deportivo, recreativo u otros. No establecen relaciones sociales ni participan en la comunidad.

Según la visión del ciclo vital de Rodhers, la familia se ubica entre las etapas tres y cuatro del ciclo vital, es decir las correspondientes a la **Individuación de los miembros v/s Organización pseudomutua y compañerismo v/s aislamiento**. En la etapa tres los padres deben estimular el logro la identidad personal de sus hijos, apoyarlos en la búsqueda de su identidad para que logren responderse la pregunta ¿Quién soy? El hijo (a) debe adaptarse a los compañeros de curso y a la comunidad escolar.

La etapa cuatro del ciclo vital se caracteriza: por el progresivo desarrollo psicosexual de los adolescentes y su creciente independencia, por el desarrollo del compañerismo dentro y fuera de la familia, por la negociación con los padres, sin desconocer su autoridad, por la revitalización de la relación de pareja.

En cuantos a las tareas cumplidas y no cumplidas se puede señalar que los padres intentan que la joven fortalezca su independencia y autonomía, buscando apoyo en el Liceo por medio de la psicóloga, sin embargo Valentina evita el contacto social con sus pares y se relaciona con un par de compañeros y algunos adultos de la comunidad escolar. Los padres de la joven fomentan el que salga e interactúe con jóvenes de su edad, pero este hecho no forma parte de sus intereses.

En relación a los intereses posparentales no se observan ni son señalados por la madre de Valentina, describe su matrimonio como armonioso y tranquilo, donde ella es la encargada de las labores del hogar y crianza y el padre de proveer económicamente a la familia, aunque existe comunicación con ella y sus hijas. Es la madre quien pone las reglas y contiene emocionalmente a las niñas.

En general la familia presenta una estructura sana y funcional.

La comunicación a nivel familiar es más consistente entre la madre y Valentina, el apego de Valentina hacia su madre es un apego seguro y se comunican efectiva y afectivamente.

Tanto Bowlby (1979) como Ainsworth (1989) apuntaron la importancia que tienen los vínculos de apego establecidos con los padres durante la infancia para el establecimiento de posteriores relaciones afectivas. El mismo Bowlby (1979, 1980) hizo referencia a los mecanismos que subyacen a esta asociación causal entre el tipo de apego infantil y las posteriores vinculaciones emocionales: los modelos representacionales, generados en la primera infancia a partir de la interacción con los padres o cuidadores principales, que incluyen información sobre sí mismos, la figura de apego, y la relación entre ambos. Es decir,

una idea de quiénes, y cómo son sus figuras de apego y qué pueden esperar de ellas. Con este modelo representacional como base, niños y niñas, y posteriormente adolescentes, se enfrentan al resto de relaciones interpersonales que establecen, de manera que la forma de relación establecida con las figuras de apego influirá en otras relaciones, entre ellas las que se establecen con los iguales. Así, los sujetos que establecieron un vínculo y un modelo representacional seguro con unos padres o cuidadores que se mostraron sensibles y responsivos desarrollarán una actitud básica de confianza en las personas con las que se relaciona.

Estas teorías y literatura no se condicen con las relaciones e interacciones que establece Valentina con su entorno, por tanto habría que ahondar en los aspectos emocionales y otros que puedan influir en su interacción con su medio social y escolar.

Desde pequeña (2 años) el vínculo con Valentina fue muy estrecho, la familia conformada en ese entonces por los padres y Valentina, vivía en el campo y el padre por razones de trabajo debía ausentarse por varios días de la casa. Quedaba la madre sola con la niña, por tanto ambas dependían emocionalmente la una de la otra, hecho que se mantuvo y se mantiene hasta el día de hoy, así lo refiere la progenitora. Cuenta que su relación es muy especial, no así con su hija pequeña a quien describe como muy distinta a su hija mayor. La pequeña es extrovertida, sociable, salidora y contestataria, la madre ríe al hablar de ambas y se pregunta cómo pueden ser tan diferentes.

En la entrevista realizada a la docente de Lenguaje y Comunicación se puede apreciar la intención de ésta de ayudar a Valentina. Indica que la joven consciente de sus dificultades para lograr los aprendizajes presenta una autoestima muy descendida y poca confianza en sí misma, aunque se muestra llana y alegre de recibir los apoyos que se le ofrecen. Está dispuesta a colaborar y explicita su anhelo de continuidad de Estudios Superiores. En el aula se observa que la alumna presta atención a las explicaciones entregadas por la profesora y que gusta del desarrollo de trabajos colaborativos, aunque siempre se reúne con los mismos compañeros y se niega a trabajar con otros, es muy dócil a las recomendaciones dadas.

Su autorregulación en el aula es positiva y aunque su participación es pertinente es muy escasa y requiere de una interacción de alta frecuencia entre ella y la docente, manifiesta: “así me siento más segura de que lo que estoy haciendo no está mal”.

La joven presenta claros hábitos y rutinas, es muy estructurada. Es descrita por su madre como una hija tranquila, cariñosa, hogareña y colaboradora en las labores del hogar que a diario realiza. En lo relacionado con hábitos escolares, los tiene y lleva a cabo responsablemente, pero no logra superar sus dificultades, lo que la frustra y a la madre causa tristeza e impotencia al no poder ayudarla.

Se observa gran preocupación de la madre por el futuro de su hija y por su presente tanto en lo emocional como en lo educativo. La familia puede ser descrita como un agente contenedor y un apoyo en el desarrollo integral de Valentina, de acuerdo a sus posibilidades. La madre se vincula al liceo, mantiene contacto con la Educadora Diferencial, para estar al tanto de los logros de su hija y de los posibles apoyos que ellos puedan entregar en casa. Se preocupan de

proveerla de los materiales y espacio físico necesario para que estudie en forma cómoda y tranquila.

I.2.2 ÁMBITO DEL DESARROLLO.

Nació por parto normal, a las 40 semanas, con un peso de 3.350 Kg. y una talla de 49 cm., durante el embarazo la madre estuvo hospitalizada por complicaciones con su presión arterial, posteriormente tratada y controlada

En relación a su desarrollo sensorio motriz, Valentina:

- Fija la cabeza: 3 meses
- Se sienta sola: 7 meses
- Camina sin apoyo : 1 año 6 meses
- Primeras palabras 8 meses
- Primeras frases : 1 año 3 meses
- Se viste sola :7 años
- Controla esfínter vesical : 2 años
- Controla esfínter anal : 3 años
- Apgar: 6-7-8

Durante su primer año no se observaron en ella complicaciones a nivel biológico ni lingüístico, sus primeras palabras y frases las desarrolló en los tiempos estimados como normales. La niña logró comunicarse preferentemente en forma oral, por medio de un lenguaje de carácter expresivo y comprensivo.

Actualmente la joven presenta un estado físico favorable, sin embargo el médico que realiza Sus controles le indica interconsulta para ser evaluada por nutricionista y médico general, pues presenta presión arterial alta y obesidad.

En lo emocional es una joven estable y manifiesta preocupación por sus hábitos de aseo y presentación personal.

I.2.3 ÁMBITO ESCOLAR.

Valentina se incorpora al sistema educativo a los cinco años de edad, no asiste al jardín infantil, comienza su enseñanza en la modalidad de educación regular, repite en dos ocasiones en primer y tercer año básico. La madre manifiesta que la niña era demasiado apegada a ella, por lo que se le dificultó integrarse a su grupo curso y desarrollar las competencias necesarias para adquirir los aprendizajes esperados.

Actualmente la joven presenta: dificultades para participar en actividades grupales ,en especial si debe exponer frente a sus compañeros, baja tolerancia a la frustración, busca el apoyo de un compañero cercano con quien mantiene amistad desde Enseñanza Básica y la espera permanente la retroalimentación del profesor o profesora de asignatura. Es muy tímida e introvertida, le cuesta mucho sociabilizar con sus pares, esta conducta es explicitada por sus propios compañeros y profesores de distintas asignaturas. Su autoestima es muy baja, manifiesta temor y vergüenza a errar o no responder una pregunta hecho verificable y

observable cuando debe expresarse verbalmente frente a sus pares. En los recreos permanece en la sala o se va a la biblioteca a conversar con la encargada, evita el contacto con sus pares y busca la cercanía de adultos para conversar con ellos.

A pesar de sus dificultades de aprendizaje ingresó al establecimiento, ya que sus competencias y habilidades le permitieron rendir una prueba de selección donde obtuvo el puntaje necesario para acceder a matrícula.

Presenta desmotivación e insuficientes habilidades para procesar la información entregada verbalmente, además dificultades para organizar y procesar sus respuestas. Este hecho se observa en la asignatura de lenguaje y es reportado, además por la especialista que le presta apoyo psicopedagógico en aula.

En la asignatura de Lenguaje se puede señalar que a través de la observación directa y de las diversas evaluaciones en comprensión lectora posee un nivel bajo de competencias, aunque es capaz de identificar la idea principal de un texto, no presenta las habilidades enfocadas a recordar hechos y detalles, secuencias narrativas, inferir vocabulario en un contexto, hacer predicciones, comparar situaciones y reconocer en diferentes tipos textos relaciones de causa y efecto. Por tanto en los objetivos de aprendizaje relacionados con el análisis y la interpretación de textos no logra los aprendizajes esperados.

Valentina fue incorporada al PIE en primer año de Enseñanza Media, el diagnóstico realizado indica que presenta Discapacidad Intelectual Leve.

I.2.4 OTROS ÁMBITOS.

En cuanto a los tiempos de distracción y recreación de la joven llama la atención que distan mucho de los que llevan a cabo otros jóvenes de su edad. Valentina prefiere la tranquilidad y seguridad que le brinda su hogar y la compañía de su madre con la que mantiene una relación muy estrecha. Ella se relaciona sólo con un joven que es su compañero y amigo.

II. SELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Los distintos pasos y proceso ejecutado en la recolección de información y los instrumentos aplicados a la alumna, con el fin de identificar y dar respuesta a sus necesidades educativas especiales, serán indicados a continuación.

Los antecedentes y datos informados anteriormente, permiten una visión general de la joven, desde una perspectiva: interpretativa, didáctica y curricular y psicopedagógica.

II.1 PERSPECTIVA INTERPRETATIVA.

Esta perspectiva interpretativa se encuentra dentro del paradigma interpretativo, tal como lo señala la autora Mariane Krause ¹

En el paradigma interpretativo la tarea del investigador científico es estudiar el proceso de interpretación que los actores sociales hacen de su “realidad”, es decir, deberá investigar el modo en que se le asigna significado a las cosas. Esto implica estudiarlo desde el punto de vista de las personas y enfatizar el proceso de comprensión de parte del investigador (Krause,1995, p. 19-37).

1 KRAUSE, M. (1995).La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. Revista temas de educación nº 7.pp 19-3

Basándose en el paradigma anterior la información recogida y expuesta en este estudio de caso da a conocer distintas visiones y valoraciones de agentes claves correspondientes al contexto-familia-liceo de la alumna en cuestión. Se enfatiza la subjetividad de los agentes implicados en el estudio.

Se inicia la investigación solicitando a la Jefa de la Unidad Técnica Pedagógica del Liceo Mariano Latorre, la autorización para que la alumna sea evaluada y se permita recopilar la información necesaria para realizar el estudio de caso.

Se comienza la tarea de obtención de información con una entrevista semiestructurada a la apoderada de la alumna. El objetivo de ésta es identificar la implicancia de la apoderada y de la familia en el proceso educacional de la joven, sus preocupaciones, percepciones, aprehensiones y expectativas.

Seguidamente se indagó con la educadora diferencial que apoya a la alumna en el aula sobre las dificultades, sobre las NEE detectadas y las acciones que se habían llevado a cabo para ayudarla y el impacto que éstas habrían tenido hasta el momento.

Se aplicó al profesor jefe, un cuestionario de preguntas, con el objeto de conocer su percepción sobre el aprendizaje de la estudiante ,centrado en su rendimiento, comportamiento, antecedentes escolares, familiares, entre otros.

También se entrevistó a la propia alumna, para conocer sus intereses, necesidades, temores y metas.

II.2 PERSPECTIVA DIDÁCTICA Y CURRICULAR EN EL AULA.

La información con la que se cuenta es complementada con la observación en el aula (en clases de lenguaje) y en los recreos, con el propósito de evaluar el actuar de la estudiante en los contextos citados. Además, se indaga en la historia escolar de Valentina, observando su desempeño en otras áreas, calificaciones y la adaptación a su grupo-curso.

Se integran datos referidos al Programa de Estudio, planificación anual de la asignatura de lenguaje, planificaciones de unidades (los AE, actividades e indicadores de evaluación).

Se consideran también los datos seleccionados del PEI del establecimiento educacional y su importancia para el caso en estudio relevando el apoyo dado a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y la atención a todos por igual, sin distinciones de ningún tipo desde el punto de vista de la inclusión.

Se solicita a la coordinadora del PIE del liceo la información que maneja de la alumna para abordar de manera más integral el estudio.

II.3 PERSPECTIVA PSICOPEDAGÓGICA.

Una vez realizada la etapa de observación y recolección de datos, se seleccionan los instrumentos que se consideran más apropiados para la alumna, tomando en cuenta sus capacidades generales en el área de lenguaje y comunicación.

Cabe indicar que en el establecimiento la psicóloga aplicó a la alumna la Escala de Inteligencia para Adultos Wechsler, versión chilena (WAIS – IV).

Referencias de los instrumentos utilizados.

- **Escala de Inteligencia para Adultos Wechsler, versión chilena (WAIS – IV).** Aplicado por la psicóloga del Liceo Polivalente Mariano Latorre.
La WAIS-IV se puede utilizar en el proceso de evaluación psicológica con propósitos de clasificación, descripción, predicción o planificación de intervenciones.
La WAIS-IV se utiliza, preferentemente, en ámbitos clínico y de la salud, forense, escolar y de recursos humanos. A continuación se indican los objetivos del por qué se le aplicó a la alumna:

1. Recoger información que sea de utilidad para el diagnóstico diferencial de trastornos neurológicos, psicológicos o psiquiátricos, a fin de establecer la afectación del funcionamiento intelectual.
2. Describir el funcionamiento intelectual en términos de habilidades y dificultades cognitivas de la persona evaluada.
3. Analizar las áreas fuertes y débiles de funcionamiento intelectual de la persona, servir de pauta para preparar programas de intervención, y valorar su eficacia.

- **CL-PT:** Gajardo, A., Medina, A. y Fundación Educacional Arauco (2009). *Pruebas de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT)*. Santiago, Chile: Ediciones UC. Este instrumento es seleccionado, con el objetivo de evaluar la comprensión lectora y producción textual del estudiante, basados en las dificultades apreciadas en el área de lenguaje, buscando sus habilidades presentes y a desarrollar. Permite una apreciación completa de las habilidades lectoras del alumno(a). Se aplica la forma correspondiente a 8º año de Enseñanza Básica.
- **ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN LENGUAJE ESCRITO FASE EXPLORATORIA.** Herramienta de evaluación psicopedagógica útil y sencilla de utilizar en lenguaje escrito, propuesta que combina la exploración de las estrategias psicolingüísticas de un estudiante en torno a un texto literario adecuado a su escolaridad, y una vez finalizada su lectura, aprovechar de explorar el “Recuerdo libre de lo leído” o “Racontado” mediante una escritura espontánea. Por medio de esta estrategia se puede evaluar: la elaboración de estrategias psicolingüísticas, la calidad del recuerdo libre de lo leído y la producción textual.

- **NIVEL DE LECTURA EN VARIEDAD DE TEXTOS.** Según protocolo señalado en **Orientaciones e instrumentos de evaluación diagnóstica, intermedia y final en comprensión lectora. 3º año de educación media** (MINISTERIO DE EDUCACIÓN). Evaluar esta destreza significa observar al momento de la lectura en voz alta lo siguiente :
 - Inflexión de voz (expresividad según el indicador).
 - Dicción de unidades del texto (modulación).
 - Respeto a la puntuación (pausas y silencios).
 - Comprensión de lo que lee (síntesis y evaluación de lo leído).

La categoría de Lectura Oral y el Nivel de Lectura de Variedad de Textos, se señalan en las siguientes tablas:

CATEGORÍA DE LECTURA ORAL
SIL- PP (Silábica – Palabra a Palabra)
PP- SIL (Palabra a Palabra – Silábica)
PP-UC (Palabra a palabra- Unidades Cortas)
UC-PP (Unidades Cortas – Palabra a Palabra)
UC-FL (Unidades Cortas- Fluida)
FL-UC (Fluida- Unidades Cortas)
FL (Fluida)

NIVEL DE FLUIDEZ LECTORA
BAJO
MEDIO BAJO
MEDIO ALTO
ALTO

- **INFERENCIAS SEGÚN TAXONOMÍA DE TRABASSO.**

Para Trabasso (1980) las inferencias llevan a cabo cuatro funciones: a) resuelven las ambigüedades léxicas; b) resuelven las referencias pronominales y nominales; c) establecen el contexto necesario para la comprensión de las oraciones; d) establecen un marco de referencia para la interpretación del texto, o sea un modelo que sirve de base para el procesamiento de arriba-abajo.

III. MARCO TEÓRICO.

El objetivo del Marco teórico es dar a conocer las ideas y el soporte bibliográfico que sustenta el estudio de caso. Los diferentes tópicos que dan cuerpo al trabajo realizado se irán organizando y presentando conjuntamente se vayan abordando los temas que lo conforman.

El sistema educativo debe asegurar el acceso, permanencia y progreso en el currículum a lo largo de esta etapa escolar. El currículum debe asegurar la equidad e igualdad de oportunidades de los estudiantes.

“La educación escolar tiene como finalidad promover de forma intencional el desarrollo de ciertas capacidades y la apropiación de determinados contenidos de la cultura necesarios para que los estudiantes puedan ser miembros activos de un marco de referencia. Para ello la escuela debe ofrecer una respuesta educativa comprensiva y diversificada; proporcionando una cultura común a todos los alumnos, que evite la discriminación y desigualdad de oportunidades y respete al mismo tiempo sus características y necesidades individuales” (Blanco, 2000).

Por tanto, los sistemas educativos deben tender a ofrecer a niños y jóvenes una educación de calidad, equitativa e inclusiva y diversificada, en la que todos los estudiantes puedan aprender. Bajo esta premisa se ha transitado del término de “integración educativa” hacia el de “inclusión educativa”, con el objetivo de propender a la calidad que exige el Ministerio de Educación chileno.

La UNESCO (2005) ha establecido una definición de inclusión en la que “la educación inclusiva” puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Esto requiere un cambio sustancial y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basadas en una visión común que abarca a todos los niños y jóvenes en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo educar a todos los niños y niñas. La finalidad de la inclusión es brindar respuestas adecuadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una visión que analiza el cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el objetivo de responder a la diversidad de los estudiantes.

El propósito de la educación inclusiva es posibilitar que docentes y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban como un desafío y una gran oportunidad de potenciar y enriquecer las formas de enseñar y aprender.

En el Decreto Ministerial, N° 83/2015 se establecen los pasos a seguir para transformar el sistema educacional chileno en un sistema inclusivo, basado en cuatro principios: Igualdad de oportunidades, Inclusión Educativa, Valoración de la Diversidad y Flexibilidad en la respuesta educativa.

Un sistema educativo inclusivo es un sistema dinámico, en evolución constante que acoge y reconoce el derecho de todo ser humano a la educación sin brechas ni mezquindad, capaz de dar respuesta a las diferentes necesidades de aprendizaje que presentan los niños,

garantizando una educación de calidad desde el nacimiento y entregando herramientas justas y necesarias para lograr entornos educativos abiertos a las diferencias y singularidades de cada niño (MINEDUC 2015). El enfoque inclusivo propone así la transformación de las culturas, políticas y prácticas de las instituciones escolares para abordar el quehacer educativo en función de las características y particularidades de los estudiantes procurando el aprendizaje y participación de todos. Aludiendo a lo anterior se debe considerar, “que cada alumno tiene su propia base de conocimientos, un ritmo de aprendizaje propio, diferentes expectativas e intereses, por lo cual resulta difícil, a través de una única forma de concebir la cultura (currículo planificado en forma rígida idéntico) y a través de un único libro (por completo que sea) que se puedan considerar las peculiaridades de cada alumno” (Ministerio de educación, cultura y deporte de España, 2012, p.4).

Este trabajo estará enfocado en el modelo de la inclusión educativa, atendiendo a que aceptar y entender la Educación Inclusiva, solo puede hacerse desde una educación en la diversidad, con un sistema educativo de adaptación y ajuste a las necesidades personales y sociales, la promoción del desarrollo personal de los alumnos y alumnas, a través del pluralismo democrático, la tolerancia y la aceptación y el respeto a las diferencias. (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, 2003; UNESCO, 2009, p.8).

Atendiendo a lo anterior, este enfoque considera que las dificultades que presenta el estudiante están en directa relación con el contexto que lo rodea (dependen de las demandas del medio ambiente) y no le son propias (como lo considera el enfoque clínico).

El MINEDUC (2004) propone que: “se considera que las dificultades de aprendizaje son de naturaleza interactiva, por lo tanto, cualquier alumno puede tenerlas a lo largo de su vida escolar”. O sea, “los estudiantes presentarán barreras de aprendizaje y participación en contextos en que los requerimientos no se ajustan a sus capacidades, habilidades, intereses, realidades y contextos socioculturales. En este sentido la educación inclusiva debiese estar dirigida fundamentalmente a eliminar las barreras de distinta naturaleza que dificultan o bien limitan las oportunidades de aprendizaje y el pleno acceso y participación de todos los alumnos y alumnas en las actividades educativas (Booth & Ainscow, 2000).

Por tanto se debe considerar que la educación inclusiva al velar por una educación que asegure a todos los estudiantes el aprendizaje y participación, de acuerdo a sus potencialidades y realidades debe responder en forma oportuna y eficaz a las Necesidades Educativas Especiales de los estudiantes.

Necesidades Educativas Especiales.

Todos los estudiantes tienen necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, sin embargo, no todas estas necesidades individuales son especiales. Cuando estas necesidades individuales no pueden ser atendidas por medidas que todo profesor conoce y puede llevar a cabo para atender a la diversidad, como por ejemplo: asignar mayor tiempo para la realización de una tarea, utilizar otras estrategias o materiales educativos, diseñar actividades complementarias, estas necesidades se transforman en NEE.

Cabe señalar que las NEE hoy en día se abordan como una vía que avanza desde un modelo enfocado en las dificultades individuales de los estudiantes hacia un enfoque de carácter interactivo de las dificultades de aprendizaje. En la actualidad existen suficientes evidencias que demuestran que las NEE surgen de la interacción de múltiples factores, algunos inherentes al propio niño, como por ejemplo las discapacidades, otros asociados a sus circunstancias socio-ambientales y culturales, otros relacionados con la respuesta y oportunidades educativas que se les ofrece. Desde esta perspectiva, se considera que las NEE son de carácter interactivo, es decir, que dependen de las condiciones del propio alumno como de las características del contexto educativo en el cual se manifiestan.

“Se entenderá por alumno o alumna con NEE a aquel que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sea humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (Decreto 83, 2015, p.15).

Éstas están referidas a aquellos estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje o desfases en relación con el currículum que les corresponde de acuerdo a la edad y que requieren para ser atendidas medios de acceso al currículum, adaptaciones al mismo, y/o una atención especial a la estructura social y clima emocional en el que tiene lugar el hecho educativo (Warnock 1979).

La inclusividad se explora a través de tres dimensiones, las que se relacionan entre sí. Gracias a la cultura de los centros educativos inclusivos se producen cambios en las políticas y en las prácticas, que pueden mantenerse y transmitirse a los nuevos miembros de una comunidad escolar.

El Index for Inclusion o Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva es, en primer lugar, un documento muy sugerente en el plano de la reflexión sobre los supuestos teóricos con los que, frecuentemente, nos aproximamos al hecho de las diferencias individuales. En este sentido, por ejemplo, su defensa del concepto de “barreras para el aprendizaje”, en lugar del concepto de “necesidades educativas especiales”, es un llamado a que las comunidades educativas asuman su responsabilidad en los procesos de participación y aprendizaje de todo el alumnado. Pero éste es, sobre todo, un texto eminentemente práctico y versátil, por cuanto nos presenta los pasos secuenciados de un proceso de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje con una orientación inclusiva y en sus distintas dimensiones y nos proporciona las preguntas y los indicadores para guiar la indagación y la concreción de un plan de acción coherente y contextualizado a las necesidades de cada centro.

Las dimensiones en el Index for Inclusion (Tony Booth & Mel Ainscow, 2000) señalan que es necesario:

Crear culturas inclusivas. Esta dimensión está orientada hacia la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, como fundamento primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por profesores, estudiantes, por todos los miembros de la unidad educativa y por sus familias.

Estima, también **elaborar políticas inclusivas**, con la finalidad de asegurar que sea lo central en la innovación, empapando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Se considera que “apoyo” son todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender a la diversidad del alumnado.

Por otro lado, atiende a **desarrollar prácticas inclusivas**, pretendiendo que las prácticas de los centros educativos reflejen la cultura y las políticas inclusivas. Intenta asegurar que las actividades en el aula y las extraescolares motiven la participación de todos los estudiantes y tengan en cuenta su conocimiento y experiencia fuera del entorno escolar. Los profesores y apoyos se integran para ensamblar el aprendizaje de forma que se superen las barreras para el aprendizaje y la participación. Los profesores deben movilizar los recursos del centro educativo y de las comunidades locales para mantener el aprendizaje activo de todos.

Dentro del concepto de inclusividad se encuentran barreras y facilitadores con los cuales el estudiante debe enfrentarse o aliarse. Tony Booth (2000), afirma que las barreras al aprendizaje y participación surgen entre la interacción entre el alumno y los distintos contextos, las personas, políticas, instituciones, culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas. Por tanto, las unidades educativas debiesen identificar estas necesidades para posteriormente dar a los estudiantes las herramientas y respuestas adecuadas que les permitan derribarlas y de este modo dar a cada uno la oportunidad de ser un agente activo de su proceso de enseñanza-aprendizaje y de la comunidad de la cual forma parte.

Considerando la relevancia de incluir las necesidades, intereses y el contexto social, cultural, económico y familiar de los estudiantes es esencial tener en cuenta sus NEE y los principios DUA, a fin de dar las respuestas oportunas y adecuadas a los requerimientos de los niños y jóvenes de la población educativa chilena actual.

Diseño Universal de Aprendizaje.

Para responder a la diversidad se implementa el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), el que es definido como “...una estrategia de respuesta a la diversidad, cuyo fin es maximizar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes, considerando la amplia gama de habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias”(MINEDUC, 2015).

El DUA tiene sus orígenes en los años ochenta, en Estados Unidos, se desarrolló en el área del desarrollo arquitectónico y de productos, plantea la necesidad de crear herramientas y entornos físicos que puedan ser utilizados por la mayor cantidad de personas posible (Alba, 2012). Los beneficios no se reportaron solo para los discapacitados, sino que para todos los usuarios de los entornos y de las herramientas pensadas bajo la mirada del Diseño Universal. “El término fue acuñado por Ronald L. Mace (...)para referirse al diseño de productos, entornos, y la comunicación, que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin la adaptación ni diseño especializado, independientemente de su edad, capacidad o condición en la vida”(Alba, 2012, p.2).

En educación se aplica mediante estos tres principios.

- Proporcionar múltiples formas medios de presentación y representación.

- Proporcionar múltiples medios de ejecución y expresión.
- Proporcionar múltiples medios de participación y compromiso.

Para atender a la diversidad se afirma: “El currículum oficial de un país proyecta la visión de futuro de la sociedad y sus aspiraciones para con las nuevas generaciones; asimismo concreta las finalidades de la educación a través de la selección de las competencias que permitan a las personas desarrollarse y participar en las distintas esferas de la vida” (Duk & Loren, 2010).

EL DUA, como consecuencia de lo explicitado, pone énfasis no en las limitaciones que puedan tener los estudiantes para acceder al currículo, sino en el currículo mismo, para desde ahí, realizar las adaptaciones necesarias para permitir el acceso de todos al aprendizaje. Se convierte en “(...) un marco que aborda el principal obstáculo para promover aprendizajes expertos en los entornos de enseñanza: los currículos inflexibles, talla- única- para todos” (CAST, 2013, p.3).

La flexibilidad educativa indica que se deben proporcionar respuestas educativas flexibles y equivalentes en calidad que favorecen el acceso, la permanencia y el progreso del estudiante. Involucra flexibilidad curricular en cuatro de los componentes del currículo: objetivos, métodos, materiales y evaluación.

Para dar respuesta a la diversidad en el aula es de suma importancia que:

Los profesores conozcan las posibilidades de aprendizaje de todos los alumnos, los factores que facilitan el mismo y sus necesidades educativas más específicas. Este conocimiento es un proceso continuo que se reinicia cada vez que se inicia un nuevo proceso de aprendizaje, a través de las diferentes unidades didácticas, se debe explorar los conocimientos, experiencias e ideas previas de los estudiantes acerca de los nuevos contenidos y durante el proceso mismo observar sus progresos para entregarles las ayudas necesarias (Blanco, 2000).

Por tanto, se debiese ayudar a todos los alumnos a construir aprendizajes significativos. Ello implica que todos los estudiantes debiesen tener una predisposición favorable para aprender, atribuirle un sentido personal a las experiencias de aprendizaje, y establecer relaciones sustantivas entre los nuevos aprendizajes y lo que ya saben.

Además, se deberían organizar las experiencias de aprendizaje de forma que todos los estudiantes puedan participar y progresar en función de sus posibilidades. Se trata de que aquellos que tienen objetivos y contenidos distintos a los del grupo de referencia, participen al máximo en las actividades del aula.

Lo anterior se puede lograr:

- Utilizando estrategias de aprendizaje cooperativo. Los alumnos no aprenden solo del profesor sino también de sus iguales. Estas estrategias tienen efectos positivos en el rendimiento académico, en la autoestima, en las relaciones sociales y en el desarrollo personal.
- Ofreciendo variedad de experiencias y actividades que permitan trabajar contenidos con diferentes grados de dificultad. Diseñar actividades que tengan diferentes grados de dificultad y permitan diferentes posibilidades de ejecución y expresión.

- Dando a los estudiantes la posibilidad de elegir entre distintas actividades y elijan la forma de realizarlas. Para que tomen decisiones en relación a la planificación de su trabajo y se responsabilicen del aprendizaje.
- Dando oportunidades para que los alumnos practiquen y apliquen de forma autónoma lo aprendido, trabajando con menor supervisión y ayuda de forma más autónoma.
- Utilizando variados materiales didácticos que ofrezcan diferentes actividades, que traten determinados temas o contenidos con distinto nivel de complejidad y permitan distintas formas de utilización.
- Organizando el ambiente en el aula para que resulte grato y favorezca a la movilidad y autonomía de los estudiantes.
- Organizando el horario en el aula, considerando la metodología y actividades a desarrollar.
- Fomentando un clima de respeto y valoración entre los estudiantes, estableciendo canales de comunicación, planteando actividades que propicien la cohesión del grupo y la regulación de la vida del aula.

Los principios anteriores corresponden al DUA y serán aplicados en el diseño de este trabajo.

El aspecto emocional es relevante en el aprendizaje de los alumnos, si ellos se sienten seguros, respetados y valorados su predisposición hacia las experiencias de aprendizaje será más positiva, por tanto se debe velar por ofrecer a los estudiantes aulas emocionalmente seguras.

Se integra el aprendizaje socioemocional a la luz de este dispositivo, pues a través de la realización de las actividades propuestas la se busca potenciar en la estudiante la independencia, autonomía y seguridad en sí misma, y ello se relaciona directamente con lo socioemocional.

Aprendizaje Socioemocional.

Si consideramos la educación como un sistema inclusivo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas (MINUDUC, 2015) no podemos dejar de lado la importancia del aprendizaje socioemocional.

Milicic (2009) indica que un paradigma que valore el aprendizaje socioemocional puede constituir un modelo que favorezca los procesos de inclusión en el contexto escolar. Vivir en un contexto de diversidad cultural, como el que favorece una educación inclusiva, tiene un impacto positivo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, es decir, hay una relación de circularidad entre ambos conceptos. Quien vive en contacto con personas de diferentes etnias, capacidades, género, cultura y situaciones de vida, se va familiarizando con las diferencias y creando vínculos de apego con personas distintas, lo cual favorece el desarrollo de una mentalidad abierta a enriquecerse con los aportes de los otros y a valorar la diversidad (Milicic, 2009, p.94).

Para el desarrollo adecuado de las habilidades socioemocionales, tanto en la familia como en la escuela y en cualquier otro ámbito social, se deben entregar herramientas y trabajar estrategias donde niños y jóvenes experimenten y pongan en práctica dichas habilidades y se apropien de ellas. Si se educa en un ambiente favorable emocionalmente, donde todos se

sientan acogidos, respetados y valorados con sus diferencias, se potenciará no solo el aprendizaje cognitivo, sino el socioemocional, el cual potenciará la formación de seres autoeficaces, integrales y capaces de enfrentar el mundo con positivismo y empatía.

Los niños y jóvenes con escaso desarrollo de estas habilidades socioemocionales, generalmente presentan dificultades en el plano conductual y cognitivo, por tanto su bajo rendimiento escolar genera en ellos desmotivación, frustración falta de autorregulación. Los docentes ante este hecho en muchas ocasiones se sienten sobrepasados, transformándose el hecho en un círculo vicioso y perjudicial para los alumnos, ya que no logran un desarrollo adecuado ni en lo cognitivo ni en lo afectivo.

En el contexto escolar, los educadores son los principales modelos emocionales de los estudiantes, lo cual genera ciertas implicaciones pedagógicas que cada profesor debe desarrollar (Gallego, Alonso, Cruz, & Lizama, 2000).

Las Neurociencias son una herramienta de gran ayuda para que los docentes logren comprender el desarrollo neuromadurativo de los estudiantes y ayudarlos en lo cognitivo y afectivo.

En el caso en estudio a partir de este conocimiento y comprensión se pueden identificarán con claridad las posibilidades de aprendizaje de la estudiante y ofrecerle las ayudas necesarias.

Educación y Neurociencias.

La educación involucra dos acciones fundamentales: **la de enseñar y la de aprender**. Las neurociencias pueden realizar importantes contribuciones al conocimiento para facilitar la comprensión de procesos cognitivos claves para la enseñanza-aprendizaje, tales como la memoria, la atención, el lenguaje, la lectoescritura, las funciones ejecutivas, la toma de decisiones, la creatividad y la emoción, entre otros. Las neurociencias modernas son también importantes para el entendimiento de situaciones de riesgo de aprendizaje y así ofrecer un beneficio a niños y jóvenes.

El aprendizaje consiste en “la adquisición de nuevas habilidades producto de la interacción del sujeto con el medio ambiente” (Villalón, 2008). “Son los primeros veinte años de vida del ser humano donde esta fase juega su mayor expresión. La neuromaduración del cerebro transita por periodos sensibles y críticos, los cuales definen el funcionamiento y especialización de las áreas a nivel cerebral” (Cèspedes, 2007).

“Desde que nacemos comenzamos a aprender. Procesamos información y construimos "esquemas mentales" del mundo para poder reflexionar, tomar decisiones y actuar. El aprendizaje es tan importante y tan central en la vida que por eso se vuelve primordial tratar de comprender qué es, cómo se produce y cómo se pueden mejorar los procesos, en lo individual y en lo social. Gracias al avance de la ciencia, hoy sabemos que, en su desarrollo, nuestro cerebro se va esculpiendo, es decir, va cambiando tanto su estructura como su funcionamiento. Así, las conexiones neuronales se van modificando a lo largo de la vida como producto del aprendizaje y la interacción con el ambiente que nos rodea. Esta capacidad del cerebro, denominada "**plasticidad cerebral**", da cuenta de que los conocimientos y

habilidades que adquirimos no son estáticos, sino que están en constante cambio (Manes, 2017).

“El cerebro humano está compuesto de dos hemisferios (Hemisferio derecho HD e izquierdo HI), los que poseen sus propios periodos de maduración, inicia este proceso el hemisferio derecho desde antes del nacimiento y su mayor desarrollo es durante los cinco primeros años de vida, luego comienza la maduración del hemisferio izquierdo, el cual coincide con el periodo escolar”(Céspedes (2007). En el HD podemos encontrar el talento lógico, espacial, ritmo-melódico, naturalístico, interpersonal y kinésico; el procesamiento de la información es holístico por lo que nos encontramos con una mente divergente que posee como elemento vital de la imaginación (Céspedes 2015). El HD coloca la mente del niño en contacto con la experiencia mediante la percepción de ella a través de los sentidos y de una elaboración en forma de imágenes (auditivas, visuales, táctiles, propioceptivas). La elaboración de imágenes es un recurso cognitivo muy potente en el proceso de aprender. Los primeros aprendizajes perceptivo holísticos de la infancia son muy difíciles de olvidar (Céspedes 2015). En contraste con el HD se encuentra el HI que posee un procesamiento de la información más secuencial y lógico, en este hemisferio se encuentra el talento lingüístico, el simbólico, matemático y reflexivo (Céspedes 2015). El HI coloca al niño en contacto con el conocimiento conceptual, la cultura y el enciclopedismo. Los aprendizajes obtenidos por este hemisferio para poder llevarse a cabo exigen la preexistencia de esquemas, una especie de “plantilla de conocimientos”, previa que recibe al nuevo conocimiento y colabora en su elaboración. Conocer los hemisferios cerebrales es fundamental para el aprendizaje, pues como lo señala la doctora Amanda Céspedes, la participación de ambos logra la consolidación de los conocimientos y aprendizajes debido al aporte emocional que agrega el HD. Producto de esto actualmente se critica el hecho de que el sistema escolar imponga a los niños a llevar a cabo aprendizajes abstractos, conceptuales y simbólicos (Céspedes 2015).

Por otro lado el trabajo colaborativo entre los diferentes agentes de la comunidad educativa propende al desarrollo de las habilidades cognitivas y sociales de los estudiantes, ya que se comparte un objetivo común: el trabajar mancomunadamente para ofrecer las mejores opciones a los estudiantes desde las diferentes áreas.

En este caso en particular el trabajo colaborativo entre la profesora de aula, la educadora diferencial y otros especialistas que atienden a la estudiante, es esencial para un buen resultado del trabajo que se quiere implementar. La profesora de aula, en conjunto con la educadora diferencial ejecutarán con la joven las actividades del dispositivo psicopedagógico. Todos los agentes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la joven conocerán el dispositivo, su objetivo, características y actividades que incluye. Están involucrados en el mejoramiento de él y en las posibles adecuaciones según las necesidades de la estudiante.

Trabajo Colaborativo.

El sistema educativo chileno en cada establecimiento aplica su metodología de enseñanza en un espacio físico determinado y delimitado. Es en esa área donde los estudiantes aprenden, interactúan y se desenvuelven. Es allí donde se generan los aprendizajes y donde se establecen relaciones interpersonales con sus pares o con los profesionales que intervienen

la sala de clases. Ese lugar aula es donde se quiere lograr que los estudiantes accedan al currículum.

Bajo el Decreto 170 del Ministerio de Educación se comienza a formular el concepto del trabajo colaborativo, orientado a la planificación, evaluación, preparación de material educativo y otros, en colaboración con el o los profesionales de la educación regular.

Con los nuevos paradigmas educativos, la figura y el rol del profesor ha cambiado. Ya no es en él o ella donde se centra el conocimiento, sino que adquiere un rol de guía y acompañante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes. Además, se comienzan a valorar las múltiples ventajas de trabajar en equipo versus a la concepción anterior en que la docencia se ejercía en forma individual.

Este trabajo colaborativo tiene numerosas ventajas para los integrantes de las unidades educativas, en especial para los estudiantes quienes son nuestro objetivo primordial.

Para los estudiantes la coordinación entre los docentes permite una coherencia en los métodos utilizados y en los criterios de evaluación. Las asignaturas o subsectores pueden trabajar de manera interdisciplinaria.

El que los profesores trabajen en equipo es un buen ejemplo para los alumnos. Se debe enseñar a colaborar con el ejemplo, es decir, con la práctica.

Para las familias es una preocupación el cambio de metodologías y profesores al cambiar de ciclo o curso. Ello podría disminuir si todo el profesorado se implica en el mismo proyecto de centro y parte de unos objetivos comunes.

Para los docentes el trabajo colaborativo les proporciona oportunidades de aprendizaje, gracias a la reflexión conjunta del equipo docente, reduce el exceso de trabajo al que habitualmente se ven enfrentados.

En lo emocional también es beneficioso, puesto que es una instancia donde pueden compartir conflictos, aprehensiones y pueden reducir el nivel de estrés docente, al sentir que sus pares viven situaciones similares y enfrentarlas desde otros enfoques con otras visiones.

Finalmente la sinergia del equipo docente propicia una mayor calidad educativa y potencia el desarrollo personal de cada uno, pues al trabajar juntos se obtiene mayor seguridad y afecto, además de un contacto y diálogo permanente.

Evaluación para la diversidad.

Como soporte evaluativo el trabajo a desarrollar considerará una evaluación auténtica y realista, en donde se utilicen situaciones reales o simuladas para demostrar las habilidades para afrontar los problemas de la vida diaria. ..

La autenticidad busca acercar lo que ocurre en las aulas con lo que ocurre en la vida diaria, replicando tareas y estándares de desempeño que típicamente enfrentan los estudiantes en el mundo real (Wiggins, 1993). Este concepto se comprende como: realismo, contextualización y problematización a la hora de enseñar y evaluar los contenidos

curriculares(Benner, Sutphen, Leonard & Day, 2009). Realismo al relacionar el conocimiento con la vida cotidiana, contextualización al caracterizar una situación donde el conocimiento se pueda aplicar de manera analítica y reflexiva, y problematización en la medida en que lo aprendido pueda ayudar a resolver un problema o necesidad.

Wiggins (1993) y Torrance (1995) revelaron el concepto de pertinencia. En el sentido que la autenticidad compromete a los estudiantes con problemas o preguntas importantes, que valen la pena más allá de las aulas. Las actividades pedagógicas o de evaluación son réplicas o analogías de tipos de problemas que se enfrentan en la vida cotidiana (Ashford-Rowe, Herrington & Brown, 2014). La idea es que los alumnos usen el conocimiento para mostrar desempeños efectivos y creativos (Kearney ,2013; Saye, 2013).

La autenticidad es un elemento fundamental para el desarrollo de competencias relevantes para la vida (Gielen, Dochy, & Dierick, 2003). También es de gran relevancia desarrollar el pensamiento de orden superior (Bosco & Ferns, 2014, Frey), la capacidad de resolver problemas (Wu, Hehg & Wang, 2015) y tomar decisiones (Ohaja, dunlea & Muldoon, 2013).

Desde el modelo de la evaluación auténtica se proponen las siguientes acciones.

- Contextualizar las evaluaciones, que ellas se realicen con un contexto de fondo, siendo lo más real posible con la finalidad que los estudiante extrapolen sus aprendizajes a su vida cotidiana. Así se aumentará el interés por el aprendizaje basado en principios de implicancia y motivación frente a los desafíos planteados.
- Desarrollar en los estudiantes habilidades que puedan poner en práctica en su vida cotidiana, a nivel familiar, escolar o social.
- Que las evaluaciones impliquen un desafío cognitivo para los alumnos, basado en sus habilidades.
- Utilizar distintos tipos de evaluaciones. No sólo cuantitativas (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, etc.), con el objetivo de que los estudiantes puedan ir tomando conciencia de sus progresos frente a lo estudiado y trabajado en clases, identificar sus errores e ir venciendo el temor a la frustración y la incertidumbre e inseguridad que ésta le provoca. A través de la autoevaluación al identificar sus mayores dificultades podrán implementar nuevas estrategias para mejorar su rendimiento.
- Explicar a los estudiantes, en el inicio de las evaluaciones realizadas, la forma en que se deben desarrollar para que puedan mejorar su rendimiento.
- Realizar continuas retroalimentaciones sobre su desempeño en los diversos momentos del aprendizaje, con el fin de que los estudiantes puedan corregir sus equivocaciones y mejorar su desempeño.
- Informar a los alumnos qué se espera que ellos logren. Que sepan con exactitud qué características y respuestas se obtienen en un buen desempeño.

La estrategia psicopedagógica a trabajar está enfocada en potenciar la comprensión lectora. El prototipo y actividades consideradas buscan potenciar esta habilidad, en especial en el plano inferencial.

Comprensión Lectora.

Silva (2007) explica la relevancia de la comprensión lectora tanto para el individuo como para la sociedad en general. Opina que comprender lo que se lee va mucho más allá de un conocimiento que se adquiere para rendir bien en la escuela, sino que sirve para desenvolverse en el mundo de forma autónoma y efectiva.

La comprensión lectora es una habilidad para la vida. “Al no comprender lo que se lee se construye una barrera para aprender, ya que la forma por excelencia en que se entregan los contenidos es por medio del lenguaje escrito, ya sea en libros, páginas web, u otros soportes. Visto de forma global, tener una comprensión lectora adecuada permite que se desarrolle una sociedad más crítica, que cuestione la información que se le presenta, que sea capaz de ir más allá de lo literal, que sea creativa, que interprete y participe” (Silva, 2011).

En nuestro país las falencias en comprensión lectora son un problema que nos afecta sobremedida y que, a pesar de los intentos por revertirla, los resultados no son positivos. El último estudio de comportamiento lector realizado por el Centro de Microdatos de la Universidad de Chile (2011), informa que el 84% de los chilenos no comprende adecuadamente lo que lee. Otras instancias de medición como PISA o SIMCE muestran, que si bien hemos ido mejorando, falta mucho para lograr una comprensión lectora de calidad en los estudiantes chilenos. Hay cifras preocupantes que indican que un 30% de los estudiantes están bajo el nivel mínimo, lo que significa que casi un tercio de los estudiantes no han adquirido las competencias básicas requeridas para desenvolverse apropiadamente en la vida diaria, además, una buena comprensión lectora se relaciona con mayores y mejores oportunidades laborales.

Niveles de Comprensión Lectora.

Se trabajará con La taxonomía de Theodore Clymer Barrett, la cual es muy utilizada en la evaluación de comprensión lectora en distintos países. Esta clasificación considera las dimensiones cognoscitivas y afectivas de la comprensión lectora, que según el autor son válidas para textos narrativos, sin embargo, una vez adecuados o adaptados, introduciendo nuevos aspectos, pueden ser funcionales para evaluar la comprensión de cualquier tipo de texto. Barrett (1967) identifica cuatro niveles de comprensión lectora:

- Reconocimiento o recuerdo literal del texto.
- Comprensión inferencial.
- Evaluación de la realidad o fantasía del texto (reflexiva y crítica).
- Apreciación del texto.

Este proceso de comprensión lectora debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido, extrayendo de él aquello que le interesa, esto sólo lo conseguirá a través de una lectura que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con los conocimientos previos que posee.

Se buscará conseguir el objetivo planteado utilizando también las estrategias psicolingüísticas. Se plantea que el proceso de la lectura tiene tres momentos claves: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Resulta conveniente que en cada momento el lector realice cuestionamientos y actividades que lo guíen en dicho proceso.

Antes de la lectura: ¿Para qué voy a leer? (Determinar los objetivos de la lectura).

Es importante identificar cuál es el objetivo que se persigue al realizar una lectura se puede leer: para aprender, por deleite, para obtener información para realizar un trabajo de investigación, para demostrar que se ha comprendido.

Para demostrar que se ha comprendido el texto se pueden hacer las siguientes preguntas:

¿Qué sé de este texto? (Activar conocimientos previos) ¿De qué se trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.

Durante la lectura:

Mientras se lee un texto es relevante ir haciendo pausas para corroborar que se está entendiendo lo que se lee. En esas pausas se puede: formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto, formular preguntas sobre lo leído, aclarar posibles dudas acerca del texto, resumir el texto, releer partes confusas, consultar el diccionario, pensar en voz alta para asegurar la comprensión, crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

Después de la lectura:

Una vez concluida la lectura del texto para establecer que se llevó a cabo una buena comprensión lectora y que además se es capaz de analizar e interpretar el texto se sugiere: hacer resúmenes, formular y responder preguntas, recontar, utilizar organizadores gráficos.

Se puede sostener la idea de que la lectura es un proceso interactivo entre el lector y el texto que puede potenciarse si al enseñar la comprensión lectora se utilizan con los estudiantes estrategias y se desarrollan habilidades para ayudarles a que aprovechen al máximo este proceso interactivo.

Comprensión Explícita.

Al momento de realizar la lectura de un texto nos encontramos con distintos tipos de información. Uno de ellos es el que denominamos como información explícita que corresponde a los enunciados que aparecen de manera textual, por lo tanto, que podemos destacar dentro del discurso

Comprensión Inferencial.

Consiste en extraer conclusiones y conjeturas o hipótesis en base a la información implícita que se dispone en el texto, es decir, descubrir información no explícita lo que no aparece escrita en el texto. Este proceso que consiste en hallar las ideas implícitas es lo que llamamos

inferencias, buscamos un significado más allá de lo literal, deducir nueva información a partir de la entregada.

De acuerdo con Daniel Cassany (2003), la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del texto. Los lectores que no presentan dificultades aprovecharían las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado coherente a la parte del texto que desconoce, por ejemplo si desconoce una palabra intentará deducir el significado de la misma en el contexto de la lectura. Para desarrollar la capacidad inferencial es necesario presentar textos no extensos a los alumnos y acordes a sus intereses y necesidades.

¿Qué factores intervienen durante la Comprensión Lectora?

La metacognición y la memoria de trabajo se han encontrado altamente asociadas a los procesos de comprensión lectora, y también en relación a su mejora (Carreti, et al., 2014). Además, cuando se leen ciertos contenidos relacionados con temas conocidos, éstos se activan en la memoria. La activación de estos conocimientos, relacionados con temas ya conocidos previamente almacenados, tienen también efectos beneficiosos en el aprendizaje de la lectura y de la comprensión lectora (Kostons & van der Werf, 2015). Esto sucede porque cuando se activa el conocimiento obtenido previamente, la persona se crea un marco a partir del cual crea la imagen de lo que está leyendo. Con ello, puede relacionar la información que está leyendo con la ya almacenada, contrastarla y hasta sustituirla cuando sea necesario. Por tanto, la efectividad de la activación de los conocimientos previos sobre temas y dominios específicos, como por ejemplo en el despliegue de una serie de estrategias útiles para la lectura y la comprensión lectora.

¿Cómo interviene la metacognición en la Comprensión Lectora?

Estudio sugiere que actividades y programas de tratamiento que se focalicen específicamente en trabajar aspectos metacognitivos y memoria de trabajo pueden ampliar y mejorar la comprensión lectora (Carreti, et al., 2014).

Por lo tanto, la mayoría de los estudios muestran que es muy importante trabajar y potenciar las capacidades metacognitivas para que los estudiantes adquieran el suficiente conocimiento y control de su mente para poder tener y utilizar las estrategias necesarias en el momento y para la actividad planteada. En cambio, para los que ya cuentan con el conocimiento metacognitivo necesario, lo importante es potenciar la activación de éstos para maximizar la comprensión lectora durante la lectura de cualquier texto (Kostons & van der Werf, 2015).

En lo metacognitivo del desarrollo de la comprensión lectora, se debe intentar conseguir que los estudiantes comprendan los propósitos de la lectura, qué se pretende con ella y cuál es su utilidad (Rigo, 2006). Que sean capaces de identificar las estrategias más apropiadas para potenciar sus habilidades y modificar las estrategias de lectura para cumplir diferentes propósitos. Que valoren su utilidad y sean capaces de reconocer la estructura lógica que tiene cada párrafo. Descubrir que dicha estructura no sólo en su conformación gramatical, sino

también y, sobre todo, semánticos. Que sean capaces de relacionar la información nueva con sus conocimientos previos, que sean capaces de detectar errores semánticos y sintácticos del texto.

Ser capaces de evaluar si el texto es claro o no, si está completo o le falta información o si ésta es confusa. Debe ser capaces de encontrar sus propias dificultades de comprensión y actuar estratégicamente para conseguirla. Valorar su nivel de lectura y comprensión del texto, siendo capaces de realizar una lectura comprensiva, que se espera presente un nivel paralelo en producción de textos.

Identificar las dificultades para comprender e identificar cuáles son las áreas en las que presentan mayores problemas. Estas pueden ser:

- **Vocabulario:** Si no conocemos el significado de una palabra no vamos a poder comprender el texto, por eso es necesario el trabajo con vocabulario contextual.
- **Generación de inferencias:** Los textos no entregan todos los mensajes de forma explícita, con lo cual el lector debe inferir, ya sea conectando los elementos del texto o accediendo a su conocimiento previo. Para trabajar las inferencias es útil autopreguntarse sobre el texto para ver cómo va la comprensión del mismo.
- **Monitoreo de la comprensión:** Aquí es bueno preguntarse si estamos entendiendo lo que leemos. En general los buenos lectores son conscientes de si han entendido o no, y llevan a cabo estrategias para poder comprender lo que les falta. La estrategia típica es releer, incluso podemos volver más atrás para poder comprender mejor. Los estudios de *eye-tracking* (o seguimiento de los ojos durante la lectura) muestran que los lectores más expertos van y vuelven durante la lectura para así producir un modelo integrado y coherente del texto.

Considerando la lectura y la escritura como procesos dependientes del desarrollo de habilidades previas, se puede afirmar, según Vygotski (1931/1995b), que el lenguaje y la escritura son procesos de desarrollo de las formas superiores de comportamiento.

Por medio de ellos, el ser humano domina los medios externos del desarrollo cultural y del pensamiento (Montealegre & Forero, 2006).

La lectura digital y sus beneficios.

La llegada de la tecnología al hogar y a las aulas cambió definitivamente la forma de educar, incluyendo el cómo leemos. Los elementos digitales atraen la atención de manera más inmediata. El formato digital afecta a la comprensión lectora no sólo en la lectura sino también en la escritura.

A continuación se presentan los beneficios que tiene la lectura de textos por medio del kindle. Se citarán algunas de las características y funcionalidades que ofrece este dispositivo electrónico especializado de lectura:

- Pantalla de alta resolución, que utiliza una tecnología inventada en el MIT, conocida como "e-Ink", que evita el cansancio visual.
- Permiten almacenar miles de libros y catalogarlos en carpetas y colecciones.

- Su peso no es superior a los 200 gramos .su pantalla tiene entre 6 y 7 pulgadas lo que facilita transportarlo.
- Permiten motivar a los estudiantes a la lectura. Resulta más atractiva la lectura digital de un texto que su lectura en un texto impreso.
- Resaltar partes del texto, marcar páginas o escribir notas con observaciones o ideas importantes generadas por la lectura que se está realizando. Una investigación realizada por Larson (2009) mostró que utilizar la función “añadir notas” para formular observaciones personales y preguntas sobre lo que se lee, es valiosa para demostrar la reflexión que debe acompañar a una lectura significativa.
- Buscar alguna palabra dentro de un texto o en la colección completa cargada en el dispositivo. Esta función ayuda a ahorrar tiempo al consultar libros anexos.
- Consultar el significado de una palabra dejándola presionada. Se puede ver su significado en el diccionario de la Real academia Española o en Wikipedia si se tiene conexión a WiFi.
- Aumentar o disminuir el tamaño de la letra para adaptar el texto a diferentes condiciones visuales.
- Disminuir el peso y volumen de los materiales que cargan los estudiantes.

De la lectura y del soporte donde leemos hay muchas más variables más allá de si la tinta está impresa o es electrónica. Dichas variables influyen no sólo en la vista, sino en el grado de la comprensión de lectura y la concentración que tenemos en cada momento. Además del formato, cambia la psicología con la que asumimos la tarea de la lectura. Tarea que resulta tan poco motivadora y significativa para los estudiantes.

Cabe preguntarse si la lectura digital tiene una influencia positiva. Se plantea que por medio de ella el lector tiende a leer más rápido, de una manera más diagonal y menos lineal, buscando más palabras clave. No se puede dejar de considerar el hecho de que la tecnología ha llegado para quedarse y debemos utilizarla como una aliada para los fines pedagógicos, por tanto este es un recurso que se debe optimizar para asimilar su utilidad en aula.

Las ideas y apartados que conforman el marco teórico tienen como objetivo el sustentar teóricamente el trabajo que se implementará con una alumna con NEE, a fin de potenciar su lectura comprensiva. Se han considerado los aspectos educacionales ministeriales, cognitivos, emocionales y del entorno implicados en el caso.

IV. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN.

IV.1 DESCRIPCIÓN DE LAS ACCIONES Y APOYOS PEDAGÓGICOS IMPLEMENTADOS EN EL AULA EN EL ÁREA EVALUADA.

IV.1.1 DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA IMPLEMENTADA EN EL AULA.

Considerando la importancia de conocer cómo es el trabajo y el desarrollo de las actividades que realiza la alumna en clases, se obtuvo información de la educadora diferencial que trabaja con ella en el aula común, de su profesora de lenguaje y de su profesor jefe, por medio de entrevistas semiestructuradas, las que sirvieron para guiar la conversación.

La finalidad de dichas entrevistas fue lograr un acercamiento a las distintas percepciones y preocupaciones en relación de distintos agentes en relación a la estudiante e identificar con propiedad sus NEE.

De la entrevista realizada al profesor jefe se pudo concluir que el carácter tímido e introvertido de la joven interfiere en su participación en clases y este hecho dificulta sus aprendizajes.

En el área en que se está investigando a la estudiante, Lenguaje y Comunicación, la relación con la profesora es muy cercana. La interacción es permanente. Valentina manifiesta la necesidad de estímulo y refuerzo constante. La profesora de lenguaje en conjunto con la educadora diferencial, en el aula común tienden a desarrollar con la alumna un trabajo interactivo, tomando en cuenta sus conocimientos y experiencias previas, a fin de dar mayor significado a sus aprendizajes y en general esta metodología es la utilizada con todos los alumnos que conforman el curso al que pertenece Valentina.

Se trabaja la tutoría, a fin de potenciar la zona de desarrollo próximo; estrategia metodológica que permite a la alumna mejorar notablemente sus resultados y fortalecer la seguridad en sí misma.

Se observa claridad en el planteamiento de los objetivos y las actividades que se realizarán para su logro. El **Inicio** de las clases está anclado en conocimientos previos y en la realidad de los estudiantes; en el **Desarrollo** se implementan actividades que consideran diferentes formas de aprender y en el **Cierre** se fomenta la metacognición. Valentina muestra perseverancia y entusiasmo en las actividades de la clase, pero evita la participación en público, ya sea para compartir una respuesta o dar una opinión personal. Manifiesta interés en actividades realizadas en sala de computación, en donde debe investigar en distintas páginas de internet sobre algún personaje de un libro del plan lector que le haya llamado la atención. Con dos compañeros presentan su investigación por medio de un ppt, el cual contiene: texto, imagen y sonido. No expone lo que le corresponde, pero sí da cuenta de ello a través de una lectura preparada con anticipación. Se privilegia y fomenta el trabajo colaborativo, en parejas, en grupos para construir en conjunto sus aprendizajes a partir de diversos desafíos planteados.

IV.1.2 DESCRIPCIÓN DE LAS INTERACCIONES ENTRE PROFESOR Y ALUMNA.

En la entrevista realizada al profesor jefe se observa que no hay mayor cercanía entre él y su alumna. No tiene conocimiento acabado de sus dificultades, ni de su historia escolar ni familiar. La madre ha expuesto esta situación en la entrevista que se le realizó al comenzar la investigación. El tiempo de interacción entre el profesor jefe y la estudiante es sólo de 3 horas pedagógicas, de las cuales 2 horas corresponden a Educación Física y 1 hora de Consejo de Curso.

El curso al cual pertenece la alumna, a pesar de no ser muy numeroso (24 alumnos) no presenta una estructura funcional. Se agrupan por afinidades y en ellos se observa muy poco compañerismo. Los varones son jóvenes disruptivos y en su actuar se observa con claridad su vulnerabilidad social y escaso capital cultural. A pesar de lo expuesto, la profesora de lenguaje mantiene con ellos una relación cordial y de respeto, en lo posible cambia los escenarios

donde se producen los aprendizajes y adapta el proceso a los intereses y necesidades de los jóvenes para interesarlos y motivarlos.

IV.2 DESEMPEÑO EN EL LENGUAJE ESCRITO.

A continuación se dan a conocer los resultados cuantitativos y cualitativos de los instrumentos aplicados.

CL-PT Cuadro de desempeño por rasgos de las dimensiones evaluadas.

COMPRESIÓN LECTORA

Rasgos	Puntaje máximo	Puntaje estudiante	Porcentaje logro
1.- Estructuras y funciones.	6	3	50%
2.- Comprensión literal.	3	0	0%
3.- Comprensión inferencial.	18	9	50%
4.- Comprensión crítica.	8	1,5	19%
5.- Reorganización información.	6	0,5	8 %
6.- Comprensión metacognitiva	8	8	100 %
7.- Manejo del código	7	0,5	7 %

Si observamos los resultados de la tabla anterior podremos concluir que la estudiante no logra comprender y procesar la información que lee sus niveles más descendidos corresponden al manejo del código. Si consideramos que leer es un esfuerzo en busca de significado; “es una construcción activa del sujeto mediante el uso de todo tipo de claves y estrategias” (Defior, 1996). Cuando se lee un texto se construye una representación de su significado guiado por las características del mismo -letras y palabras- (Alonso Tapia y Carriedo, 1996) y ello conduce a la comprensión, proceso que es muy deficiente en el caso de Valentina.

Presenta también descendida la capacidad de reorganizar la información, se patenta la inhabilidad de la joven para estructurar un texto donde se observe claramente introducción, desarrollo y conclusión. Los párrafos no presentan una buena organización y secuenciación.

La comprensión crítica es otra de las dificultades evidentes, no logra descubrir las ideas que subyacen dentro de un escrito, por tanto no consigue una lectura analítica, reflexiva y activa que le permita interactuar con el texto.

PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Rasgos	Puntaje máximo	Puntaje de la estudiante	Porcentaje logro
1.- Adaptación situación comunicativa.	5	1,5	30%
2.- Ideas.	15	3	20%
3.- Voz o sello personal.	7	1	14 %

4.- Elección de palabras.	7	3	43 %
5.- Fluidez y cohesión.	7	2	29 %
6.- Estructura y organización.	5	1,5	30%
7.- Convenciones gramaticales.	12	3	25 %

En esta tabla las dimensiones más descendidas se relacionan con la captación de ideas que le permitan narrar con claridad los hechos pertenecientes a los textos leídos. En cuanto al sello personal no manifiesta una capacidad expresiva personal tiende a copiar textualmente lo ocurrido y no maneja escasamente las convenciones gramaticales referidas a sintaxis, morfosintaxis y ortografía.

CUADRO RESUMEN

Dimensión	Puntaje máximo	Puntaje bruto estudiante	Porcentaje de logro	Nivel de desempeño
Comprensión Lectora	56	22,5	40 %	Emergente
Producción de textos	58	15	26 %	Emergente
TOTAL	114	37,5	33 %	Emergente

Relacionando los resultados anteriores con los con los propuestos para 4^a año de E.M. en Programa de Estudio en la asignatura de Lenguaje, el Aprendizaje Esperado 12 (AE 12) que corresponde a : Analizar e interpretar obras literarias que tematizan la vida social y política , problematizando su relación con el contexto histórico de producción, o bien con el de recepción se puede señalar que Valentina se encuentra en un nivel muy descendido de acuerdo a su edad cronológica y los aprendizajes esperados. Por tanto estos resultados se distan muchísimo de su nivel educativo y edad cronológica.

ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN LENGUAJE ESCRITO FASE EXPLORATORIA.

- LECTURA GUIADA EN ESTRATEGIAS PSICOLINGÜÍSTICAS. (Se utiliza método de Baeza y Solís).

Se realiza una lectura guiada y compartida con la estudiante de una leyenda de la zona (Leyenda del Copihue). Se le entregan como apoyos mediados claves visuales, descripciones verbales, clarificación de vocabulario y contextualización relacionada con el pueblo mapuche y la zona. A partir de las intervenciones, preguntas y respuestas entregadas por la alumna antes, durante y después de la lectura se puede concluir que se encuentran muy descendidas sus habilidades en comprensión lectora, en particular en lo referido a su capacidad para formular hipótesis, hacer predicciones, anticipaciones acerca del texto y realizar inferencias.

- RECUERDO LIBRE DE LO LEÍDO (Se utiliza taxonomía de Barret).

Se le entrega a la estudiante una hoja en blanco y se le pide que anote todo lo que recuerde, lo mejor que pueda.

El desempeño en esta tarea se explicita en la siguiente tabla.

ESCALA SEGÚN TAXONOMÍA DE BARRET PARA LA COMPRESIÓN LECTORA

Subejos	Indicadores	2	1	0
Reconocimiento de información explícita.	Reconoce ideas principales durante la lectura de un texto.	2		
	Reconoce la secuencia de hechos principales durante la lectura de un texto.		1	
	Reconoce ideas principales después de leer un texto			0
Recuerdo	Recuerda ideas principales después de leer un texto.		1	
	Recuerda secuencia de hechos principales después de leer un texto.		1	
	Recuerda las relaciones de causa-efecto después de leer un texto.			0
Reorganización	Distingue conceptos claves, de otros irrelevantes y/o no pertinentes al significado global del texto leído.		1	
	Conecta conceptos claves mediante relaciones vinculantes expresadas en imágenes y/o símbolos.			0
	Resume el texto leído en función de sus conceptos claves organizados en la tarea anterior.			0
Comprensión de información implícita	Infiere información explicativa respecto de los motivos de un determinado personaje del texto para actuar de determinada manera.	2		
	Infiere información explicativa acerca del modo en que ocurre uno o más hechos (causa física) dentro del texto.		1	

	Infiere información asociativa acerca del momento en que ocurren los hechos del texto.			0
	Infiere información asociativa que le permite identificar de quien se habla en el texto a partir de pronombres y desinencias verbales en tiempo, género y número.		1	

De un total de 22 puntos la alumna obtuvo 10 puntos lo que equivale a un nivel de logro de 45%. Si comparamos su desempeño y el nivel de logro con los resultados obtenidos en CL-PT los resultados se incrementaron considerablemente, debido a que la alumna fue guiada en la lectura y se le entregaron ayudas mediadas, medidas que son necesarias de acuerdo a sus NEE.

PRODUCCIÓN TEXTUAL.

No se evalúa por medio de esta lectura, ya que ya fue trabajada y medida con la CL-PT.

- **NIVEL DE LECTURA EN VARIEDAD DE TEXTOS.** Según protocolo señalado en **ORIENTACIONES E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA, INTERMEDIA Y FINAL EN COMPRENSIÓN LECTORA. 2º AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA (MINISTERIO DE EDUCACIÓN).**

Los resultados de Valentina en el Nivel de Lectura en Variedad de Textos son los que se indican a continuación:

Categoría de Lectura Oral	FL-UC (Fluida –Unidades Cortas)
Nivel de fluidez Lectora	Medio Alto

La estudiante presenta una lectura fluida, pero de unidades cortas, es decir es capaz de leer frases completas, pero no termina la oración, en otras ocasiones puede leer fluidamente oraciones más extensas hasta un punto final, esto depende de los vocablos con los que se encuentre en el texto, el hecho de no conocerlos entorpece su fluidez, pese a ello dentro de los rangos estipulados su nivel de fluidez lectora se categoriza o clasifica como Medio Alto.

- **INFERENCIAS SEGÚN TAXONOMÍA DE TRABASSO.**

Para evaluar la taxonomía de Trabasso se seleccionó una leyenda de la zona de Lebu, la cual intenta explicar la existencia de la Cueva del Toro, lugar muy conocido y visitado por turistas en Golfo de Arauco.

Valentina muestra interés en la lectura al indicarle su nombre, la lee con especial atención y se detiene y comenta que ella conoce el lugar y que en realidad el sonido es como el del bramido de un toro. Una vez concluida la lectura se le presentan las preguntas inferenciales de tipo: motivacional, de capacidad, de causas psicológicas, léxicas y evaluativas. A pesar de su motivación e interés, la alumna, sólo logró un buen desempeño al responder preguntas inferenciales de tipo motivacional y de capacidad y muy bajo en las que requieren inferencia léxica, pero en lo que respecta a inferir causas psicológicas y evaluativas su desempeño y nivel de logro es deficiente.

Finalmente se dan a conocer los resultados obtenidos por la alumna en la **Escala de Inteligencia para Adultos Wechsler, versión chilena (WAIS – IV)**.

Análisis de los resultados.

Análisis Psicométrico: De acuerdo a los puntajes obtenidos en la Escala de Inteligencia para Adultos de Wechsler, la evaluada obtiene un puntaje de CI total de 66 puntos, correspondiente a la categoría de Discapacidad Intelectual. La capacidad de comprensión verbal y razonamiento perceptual se encuentra en el rango de muy bajo. La capacidad de memoria de velocidad de procesamiento corresponde a la categoría promedio.

En comparación de las subpruebas con la norma el valor estándar de sólo una de ellas se posiciona en el rango normal, siendo ésta su ubicación más alta. La mayoría de las subpruebas se encuentran entre los rangos de bajo la norma y muy baja. Destacan dos de ellas ubicadas en el rango ausente. En los anexos se adjuntaron gráficos explicativos.

Análisis cognitivo: Durante la evaluación se puede observar la discapacidad cognitiva de la evaluada en relación a sus escasa formación de conceptos verbales, expresión de relaciones entre conceptos, riqueza y precisión en la definición de vocablos, comprensión social, juicio práctico, conocimientos adquiridos y agilidad e intuición. Junto con las funciones de razonamiento fluido, procesamiento de información especial e integración visomotora, procesos de análisis, y síntesis. Al igual que las funciones de recibir información, sostenerla un corto plazo y operar con ella en pro de un objetivo pre-establecido.

La aplicación de los distintos instrumentos de evaluación se llevó a cabo en una sala pequeña, muy confortable, sin ruidos ni interrupciones continuas como se observa en el aula común. Valentina, manifiesta sentirse a gusto y tranquila. Presenta buena disposición e interés para participar en la actividad que se le ha planteado. Señala haber entendido el objetivo de las evaluaciones y reafirma estar en total acuerdo en participar en ellas, aunque se muestra un poco ansiosa, lo que da a conocer por medio de comentarios, como por ejemplo. “si no entiendo lo que debo hacer, me puede volver a explicar”. ¿Cuánto tiempo me dijo que tenía para resolver la prueba? Si no alcanzo ¿Me puede dar más tiempo?

Además fue muy insistente en el hecho de que se le aclararan muy bien las instrucciones de los distintos ítems.

V. CONCLUSIONES.

V.1 ANÁLISIS CONCLUYENTE DE LOS RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES.

Posteriormente a la recopilación de los antecedentes necesarios, la observación de variadas situaciones de aprendizaje, entrevistas y la aplicación de instrumentos psicopedagógicos, la información recabada resulta suficiente para analizar el caso en estudio e identificar las barreras y /o facilitadores del aprendizaje.

V.1.1 RELACIONES INTRA E INTER- ÁREAS.

Es importante recordar que en este Seminario se abordan las NEE sólo en el área de lenguaje, por tanto establecer una relación intra- áreas no aplica a la situación.

La estudiante, en el área señalada, presenta escasas habilidades para procesar la información verbal, dificultades para clasificar y organizar sus respuestas, dificultad para trabajar con vocabulario contextual e imposibilidad para responder algunas preguntas de tipo inferencial y de juicio crítico. Versus las dificultades descritas, la estudiante, es capaz de responder preguntas relacionadas con textos breves y de baja complejidad. Además presenta letra legible, utiliza reglas ortográficas y sus escritos son pulcros y ordenados.

V.1.2 CONTEXTO FAMILIAR Y ESCOLAR ¿FACILITADORES O BARRERAS?

Hay elementos determinantes en la historia familiar y escolar de Valentina que emergen como facilitadores y otros como barreras para su aprendizaje y participación.

Facilitadores: “son los aspectos- desde la dimensiones de las prácticas, políticas y culturas que en el contexto del aula y en el contexto escolar y social en general, están posibilitando, aportando, proporcionando que el estudiante aprenda y participe”(Vélez L., Libia. 2010).

Barreras: Es importante entender el término de barreras “como aquellas que impiden una educación inclusiva. Hay que considerar las barreras para el aprendizaje y la participación de las culturas, las políticas y las prácticas escolares. No se puede atribuir a déficits del alumnado, sino que se debe reflexionar en las barreras que con las condiciones personales, sociales o culturales de los alumnos y que generan exclusión, marginación o fracaso escolar” (Echeita, G; Ainscow, M. 2011).

En relación al contexto familiar se pueden observar algunos factores que se constituyen como facilitadores, mientras que otros se presentan como obstáculos o barreras para su aprendizaje.

Como facilitadores se puede destacar el involucramiento de la familia en el proceso educativo de la estudiante. Aunque es la madre quien mantiene el vínculo directo con el liceo, el padre brinda en casa, todo el apoyo que está a su alcance, lo mismo hace su hermana más pequeña.

Su madre asiste periódicamente a reuniones de apoderados, a seguimiento con la educadora diferencial, a entrevistas con la psicóloga, con la coordinadora del PIE y con la asistente social.

La madre además de mantener con su hija una buena relación emocional, una preocupación por su ámbito académico, también está pendiente de proveer los elementos necesarios para que estudie y desarrolle sus actividades escolares sin carencias.

Como barrera se puede citar el bajo nivel educacional de los padres, ellos a pesar de querer ayudar a su hija en la parte académica se encuentran limitados por su corta escolaridad.

En el contexto educativo, el liceo cuenta con un equipo multidisciplinario que ha atendido y apoyado a la alumna.

Además, existe el PIE, programa del cual la joven forma parte y es apoyada en el aula común por una educadora diferencial. Esta especialista se reúne una vez a la semana con la profesora de lenguaje, durante 45 min. En este tiempo se hacen las adecuaciones necesarias y pertinentes a las NEE de la alumna (metodología de trabajo, evaluaciones, actividades de la unidad en estudio, se confeccionan guías, se seleccionan textos).

Otro facilitador en el ámbito educativo se encuentra en la perseverancia de la alumna para realizar tareas rutinarias y su rapidez en la ejecución, aunque esta es una habilidad personal se transforma en facilitador, ya que el sistema evaluativo otorga, en ocasiones, una ponderación a la velocidad de la respuesta de los estudiantes, lo que dada a la rapidez de ejecución que presenta Valentina constituye un facilitador cuando es evaluada.

Se puede señalar como otro facilitador su buena disposición y espíritu colaborativo para desarrollar las actividades que se le presentan, por la misma razón antes explicitada se considera facilitador, pues es considerado en las pautas o rúbricas con las cuales se evalúan algunos trabajos. Sigue instrucciones y se motiva con actividades que implican velocidad, sin embargo, frente a este facilitador surge como una barrera la vergüenza e incomodidad que le genera el no poder responder una pregunta o hacerlo erróneamente. Este hecho se relaciona con su baja autoestima, la que lamentablemente fue débilmente potenciada en su trayectoria escolar. Esta timidez se transforma en barrera en las ocasiones en las que la estudiante debe dar cuenta de sus aprendizajes por medio de instrumentos que impliquen su participación oral ante un público. Situación que la alumna lleva a cabo con gran dificultad.

La relación que entabla la estudiante con sus pares y profesores se caracteriza por el respeto, tolerancia y buen trato. Lo que también se transforma en un facilitador, pues tiende a desarrollar con agrado trabajos en equipo, logrando buenos resultados, fruto de estas tareas colaborativas.

En lenguaje la profesora es también un facilitador, pues utiliza variadas estrategias metodológicas y evaluativas que tienden al autoaprendizaje de los estudiantes. Las actividades son bien planificadas y buscan atender a la realidad, intereses y experiencias previas de los alumnos. Se representan de variadas formas de representación de la realidad y las actividades son variadas, ya que no todos aprenden de la misma forma.

Se presenta como barrera el que no todos los profesores compartan en la misma medida el objetivo de la **inclusión** y por lo tanto no siempre se hacen las adecuaciones necesarias para atender a los principios de inclusividad y diversificación.

El tiempo asignado para el trabajo colaborativo es una barrera directamente relacionada con el punto anterior, ya que los docentes deben cumplir con todos los requerimientos del sistema educacional, en la mayoría de los casos utilizando tiempos que no corresponden a su jornada laboral.

V.2 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Necesidades Educativas Especiales (NEE), conjunto de medidas pedagógicas que se ponen en marcha para compensar las dificultades que presenta un alumno al acceder al currículo que le corresponde por edad. Dichas dificultades que presenta son superiores al resto de los alumnos, por diversas causas: integración tardía en el sistema educativo. Las medidas puedan ser permanentes o temporales, adaptaciones de acceso al currículo o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas del currículo.

La educación con enfoque inclusivo, aspira al desarrollo de las escuelas comunes para que todos los estudiantes, no obstante sus diversidades individuales, culturales y sociales ante el aprendizaje puedan acceder a una educación de calidad con equivalentes oportunidades de aprender y participar en el contexto escolar (Adaptado de Index de Inclusión, UNESCO, 2000).

Basándonos en las ideas señaladas en cuanto a las NEE y a partir de los resultados de las evaluaciones en el área de Lenguaje, de la disposición que presentó la joven frente al trabajo durante las clases, e las distintas entrevistas realizadas y los diversos mecanismos de recolección de información utilizados, a continuación se describen las NEE relacionadas con el desempeño en el área citada en contraste con la demanda escolar. Estas NEE están dificultando el logro de los aprendizajes y participación de Valentina y requieren un conjunto de medidas pedagógicas para brindarle a la alumna un apoyo real y efectivo.

- Dado los resultados muy descendidos obtenidos en los instrumentos de evaluación relacionados con la Comprensión Lectora, en particular con la comprensión a nivel inferencial. Es necesario fortalecer las habilidades y competencias que posee, para mejorar su comprensión lectora, ya que al ser ésta una habilidad transversal no sólo la beneficiará en Lenguaje sino también en otras áreas del aprendizaje. Para esto, se requieren apoyos mediados, que le sirvan como modelo y le permitan familiarizarse adecuadamente con diversos tipos de textos literarios y no literarios de su interés. Éstos deberían ir aumentando paulatinamente su extensión y complejidad y tender a desarrollar la lectura inferencial, interpretativa, analítica, valorativa y evaluativa, por medio de preguntas que sigan, por ejemplo, la taxonomía de Trabasso y Barret. Los apoyos requeridos por la estudiante dado a la escasa escolaridad de sus padres debiesen emerger, en el establecimiento, de la profesora de lenguaje en conjunto con la especialista en Educación Diferencial que la acompaña en aula.
- La estudiante necesita desarrollar mayor autonomía y fortalecer su autoestima y confianza en sí misma en las actividades que realiza en clases, en su casa y mejorar la interacción con sus pares, a través de apoyos mediados. Para esto tanto los docentes como sus pares deben propender a generar un entorno de sana convivencia, de respeto mutuo, en el que se sienta valorada y apoyada y que reconozcan y le hagan saber los logros que va obteniendo. Además, es importante el apoyo de la psicóloga del liceo, pues ella puede entregarle herramientas que le faciliten y ayuden en esta tarea.
- Valentina precisa de apoyo y refuerzo permanente. Considerando el mapa de aula es conveniente sentar a la alumna cerca del profesor o profesora, pues su interacción entre ella y el o la docente presenta una alta frecuencia, por tanto Valentina requiere

de monitoreo y retroalimentación constante para sentirse más segura y confiada. La participación de la alumna observada en las clases se puede clasificar como pertinente, ya que ella interviene adecuadamente en las actividades realizadas. También resulta oportuno sentarse con un compañero(a) que le inspire seguridad y por el cual se sienta apoyada, el apoyo de un tutor o tutora fomenta la zona de proximidad.

VI. RESPUESTAS A LAS NEE IDENTIFICADAS.

VI.1 ACCIONES DE FLEXIBILIDAD CURRICULAR.

“Las adaptaciones curriculares son modificaciones, ajustes, facilitadores, ayudas; complementos, y diversidades de apoyo simples, comprensibles y realistas a partir del programa curricular regular, para atender a las necesidades educativas de cada alumno según sus requerimientos y su contexto. Este debe ser un proceso compartido entre profesores, especialistas y todos quienes están involucrados en el aprendizaje del niño” (Larraguibel, 2013).

Las NEE identificadas en Valentina son de tipo cognitivo y emocional, éstas están dificultando su proceso de aprendizaje, por tanto es menester modificar los accesos curriculares para potenciar su desarrollo integral.

Seguidamente se presentan algunas adecuaciones necesarias para mejorar el desempeño y los logros de aprendizaje y participación de Valentina:

- Ubicarla cerca del profesor(a) que le brinde una atención permanente y sentarla junto a un compañero(a) que le ayude a sentirse segura y acompañada.
- Adecuar sus tiempos de trabajo, flexibilizárselos de acuerdo a sus capacidades y ritmos. Variar el ritmo de trabajo y el tiempo que dura cada sesión, permitiéndole descansar entre una actividad y otra para un óptimo trabajo (CAS, 2011, p.31).
- Fomentar un clima de convivencia sana un clima favorable de apoyo y aceptación de las diferencias individuales, donde no se fomente la competencia, para que los alumnos se sientan cómodos y seguros y puedan aprender de acuerdo a sus ritmos y tiempos. Propender a una escuela inclusiva, donde todos los alumnos se sientan bienvenidos y partícipes del grupo-curso, donde el clima de la clase sea de confianza y les permita a los alumnos(as) intervenir pertinentemente para aclarar sus dudas, percibir sus equivocaciones para mejorar sus oportunidades y proceso de aprendizaje.
- Incorporar los principios DUA , con el objetivo de:
 - a) Poporcionar mayor flexibilidad en las formas en que se presenta la información, en el modo en los que los estudiantes responden o demuestran sus habilidades y en las maneras en que los estudiantes son motivados y se comprometen en su propio aprendizaje.
 - b) Reducir las barreras de enseñanza, proporcionar adaptaciones, apoyos y desafíos apropiados, y mantener altas expectativas de los estudiantes, incluyendo a

aquellos con discapacidades y a los que se encuentran discapacitados por su competencia lingüística en el idioma de la enseñanza.

Proporcionar a la alumna y a los alumnos en general **Múltiples Formas de Representar la Información**, utilizando diversos canales visuales, auditivos y kinésicos. Se listan algunas de estas posibles formas:

- Hacer uso de las TICs y de otros recursos tecnológicos de los que se disponga, por ejemplo de las Kindle (para lectura digital).
- Pre-enseñar el vocabulario y los símbolos, especialmente de manera que se promueva la conexión con las experiencias del estudiante y con sus conocimientos, experiencias previas y su realidad circundante.
- Clarificar la sintaxis y estructura de un texto.
- Usar estrategias nemotécnicas (por ejemplo, imágenes visuales, estrategias de parafraseo, método de los lugares, etc.).

Proporcionar **Múltiples formas de acción y expresión**. Algunos ejemplos:

- Usar medios sociales y herramientas Web interactivas (por ejemplo, foros de discusión, chats, diseños Web, herramientas de anotación, guiones gráficos, viñetas, cómic, presentaciones con animaciones).
- Resolver problemas utilizando variadas estrategias.
- Proporcionar correctores ortográficos, gramaticales, y software de predicción de palabras que utilicen distintos enfoques, estrategias, habilidades, etc.).
- Proporcionar diferentes tipos de feedback. Proporcionar apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad.
- Poner las metas, en objetivos y planes en algún lugar visible.
- Mostrar representaciones de progresos (como por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso).

Proporcionar **Múltiples formas de implicación**.

- Captar la atención e interés de la estudiante y de los estudiantes. Por ejemplo:
 - Se debiesen variar las actividades y fuentes de información: personalizándolas y contextualizándolas según la vida de los estudiantes (que sean socialmente pertinentes).
 - Adecuar las actividades a su edad y capacidades apropiadas a los grupos raciales, culturales, étnicos y de género.
 - Solicitar respuestas personales, evaluación y autoreflexión.
 - Activar los conocimientos previos, para que establezcan relaciones entre ellos y los nuevos contenidos y aprendizajes esperados (AE), ampliando las posibilidades de transferencia y generalización
- Proporcionar a los estudiantes el nivel de desafío percibido. Por ejemplo:

- Permitir a la estudiante(s) participar en el proceso de diseño de las actividades de clase y en las tareas académicas.
 - Emplear métodos diferentes a los de la teoría de la absorción, donde la memorización y la conducta mecánica son centrales. Valorar los conocimientos informales de los alumnos, valorando y reconociendo ese conocimiento, a fin de partir de situaciones correspondientes a sus intereses e inquietudes, así los aprendizajes logrados serán más significativos y adquirirán un sentido para su vida.
- Reducir amenazas y distracciones. Por ejemplo:
- Variar el nivel de novedad o riesgo presentar gráficos, calendarios, programas, temporizadores que les permitan conocer las actividades diarias y transitorias.
- Proporcionar feedback que fomente la perseverancia, que se centre en el desarrollo de la eficiencia y la auto-conciencia, y que propicie el uso de estrategias y apoyos específicos para enfrentar desafíos.
- Metas y objetivos. Por ejemplo:
- Dividir los objetivos a largo plazo en objetivos a corto plazo.
 - Involucrar a los estudiantes, cuando sea posible, en los establecimientos de sus propios objetivos personales, académicos y de comportamiento.

En lo referido a las adecuaciones curriculares significativas o de objetivos un criterio fundamental a considerar para la decisión del uso de adecuaciones en los objetivos de aprendizaje o aprendizajes esperados es no eliminar aquellos que se consideran imprescindibles para el desarrollo integral del estudiante, que son requisitos para seguir aprendiendo.

En el caso de Valentina los AE de los Planes y Programas Ministeriales han sido simplificados, pero no eliminados. O los textos sugeridos por el Ministerio cambiados por otros de menor complejidad para que la joven logre una mayor comprensión de ellos. Estos son:

AE 12: Analizar e interpretar obras literarias que tematizan la vida social y política, problematizando su relación con el contexto histórico de producción o recepción.	Se seleccionaron otros textos y se trabajó con ella el contexto de recepción de estos relatos.
AE 2: Identificar, definir y comparar las configuraciones de los textos expositivos-argumentativos, en relación a las secuencias narrativas, descriptivas explicativas, dialógicas y argumentativas.	Se seleccionaron otros textos y se dio más énfasis a la configuración narrativa y explicativa y en cuanto a lo argumentativo- dialógico se ejercitó el reconocimiento del punto de vista del emisor y sus argumentos.

AE 3: Analizar, interpretar y comparar novelas de anticipación social diatópica.	En general con todos los alumnos no se hizo lectura individual, sino que se vieron películas, como: Los juegos del Hambre y Fahrenheit 451.
AE 7: Analizar, interpretar y comparar relatos de perspectivas múltiples.	No hubo adecuaciones individuales, sino grupales, con textos fácilmente comprensibles y donde se identificaban claramente las voces narrativas.
AE 18: Analizar, interpretar y comparar obras dramáticas modernas y contemporáneas que aborden el tema de la mujer y su situación dentro de la sociedad.	Se le pidió leer un solo cuadro de dos obras seleccionadas.

VI.2 SOPORTE EVALUATIVO EN FUNCIÓN DE LAS NEE.

La estudiante presenta desmotivación e insuficientes habilidades para procesar información entregada verbalmente, además dificultades para organizar y procesar sus respuestas. Este hecho se observa en la asignatura de Lenguaje y Comunicación y además es reportado por la educadora diferencial que le presta apoyo psicopedagógico en el aula regular, en distintos subsectores.

Manifiesta interés y perseverancia en el desarrollo de las actividades sugeridas en las clases, pero evita la participación en público, ya sea para compartir una respuesta o dar una opinión personal.

A continuación se presenta el soporte evaluativo generado considerando las NEE de la estudiante

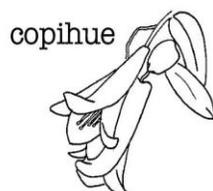
Preguntas escritas.

Contenido a evaluar: Comprensión lectora.

Resultado u objetivo de aprendizaje a evaluar:

Desarrollar habilidades para mejorar la comprensión lectora a nivel textual e inferencial.

Considerando que la estudiante manifiesta mayor interés y motivación por la lectura de textos locales, las preguntas se realizan en torno a la leyenda que versa sobre el origen del copihue.



LA LEYENDA DEL COPIHUE (Anónima)

¿Recuerdas las características de la leyenda?

Una leyenda es una narración de hechos naturales, sobrenaturales o una mezcla de ambos que se transmite de generación en generación en forma oral o escrita. Se ubica en un tiempo y lugar familiares a los miembros de una comunidad, lo que aporta cierta verosimilitud al relato. Los hechos o seres sobrenaturales se presentan como reales y forman parte de la visión del mundo propia o de la comunidad en la que se origina la leyenda.

El Copihue fue declarado Flor Nacional de Chile el 20 de septiembre de 1984. Para el pueblo Mapuche, el Copihue es símbolo de alegría, de amistad y gratitud.

El copihue es posible encontrarlo en unos 16 colores diferentes, siendo su cultivo muy delicado fuera de su hábitat. Su corte y comercialización se encuentra prohibido por ser la flor nacional de Chile y estar actualmente en extinción.

En lengua mapuche al copihue se le llama “Copiu”. La leyenda dice que su nombre nace de una trágica historia de amor entre jóvenes mapuches de tribus rivales:

“Hace muchos años, cuando en Chile la tierra de Arauco era habitada por pehuenches y mapuches, vivía una hermosa princesa mapuche, llamada Hues, y un vigoroso príncipe pehuenche, cuyo nombre era Copih.

Copih y Hues se conocieron y enamoraron. Pero, lamentablemente, sus tribus estaban enemistadas a muerte. El mayor de los problemas era que Copih y Hues se amaban y para verse sólo podían encontrarse en lugares secretos de la selva. Sin embargo, un día los padres de ambos se enteraron y se enfurecieron... y no se quedaron de brazos cruzados.

Copiñiel, el jefe de los pehuenches y padre de Copih, y Nahuel, jefe mapuche y padre de Hues, se fueron cada uno por su lado hasta la laguna donde ambos enamorados se encontraban.

El padre de Hues, cuando vio a su hija abrazándose con el pehuenche, arrojó su lanza contra Copih y le atravesó el corazón. Tras esto, el príncipe pehuenche se hundió en las aguas de la laguna. El jefe Copiñiel no se quedó atrás e hizo lo mismo con la princesa, la que también desapareció en las aguas de la laguna.

Ambas tribus lloraron por mucho tiempo. Cuando pasó un año, los pehuenches y mapuches se reunieron en la laguna para recordarlos. Llegaron de noche y durmieron en la orilla.

Al amanecer, vieron en el centro de la laguna un suceso inexplicable. Del fondo de las aguas surgían dos lanzas entrecruzadas. Una enredadera las enlazaba, y de ella colgaban dos grandes flores de forma alargada: una roja como la sangre y la otra blanca como la nieve.

Así, las tribus enemistadas comprendieron lo que sucedía. Se reconciliaron y decidieron llamar a la flor copihue, que es la unión de Copih y de Hues.”

Como último dato les cuento que para el pueblo Mapuche, el Copihue es: Símbolo de alegría, de amistad y gratitud. Resalta como una de las plantas sagradas de los araucanos; los guerreros la veneraban como el emblema del valor y la libertad y los jóvenes como el espíritu tutelar de sus amores.

Selección múltiple.

Ahora que leíste la leyenda sobre el origen del copihue responde las preguntas señaladas. Debes encerrar en un círculo una única respuesta, piensa bien y vuelve a leer antes de responder. Cada pregunta tiene un valor de 2 puntos.

Resultado u objetivo de aprendizaje a evaluar:

- Extraer (identificar) información a nivel explícito.

1.- El cortar y vender el copihue se prohíbe porque, si no se protege:

- a) Puede dejar de ser nuestra flor nacional.
- b) Se puede extinguir.
- c) Perdería su valor para el pueblo mapuche.
- d) No tendríamos una flor que nos representase como pueblo.

Resultado u objetivo de aprendizaje a evaluar:

- Aplicar los contenidos estudiados en relación a la leyenda e inferir la respuesta solicitada.

2.- La leyenda leída tiene como objetivo:

- a) Valorar al copihue como nuestra flor nacional
- b) Explicarnos el origen de su nombre.
- c) Mostrarnos como el odio de las personas puede causar un gran daño.
- d) Explicarnos a través de hechos sobrenaturales el origen del copihue.

Desarrollo breve.

Resultados u objetivos de aprendizaje a evaluar:

- Utilizar la información entregada en el relato para expresar con sus palabras en forma coherente y organizada sus ideas.

- Deducir de la información entregada las ideas adecuadas para responder una pregunta.

1.- Explica con tus palabras lo que refiere la historia, en relación al origen del copihue. (máximo 5 líneas)

La historia cuenta que el copihue se originó, porque dos jóvenes de tribus enemigas se enamoraron. Sus padres al descubrirlos les dieron muerte, sus cuerpos atravesados por las lanzas de sus padres se hundieron en las aguas de una laguna. Del fondo de sus aguas surgió una enredadera con dos hermosas flores, una roja y otra blanca y en honor a los jóvenes unieron sus nombres y le llamaron copihue.

2.- Transcurrido un año, cuando pehuenches y mapuches se reúnen junto a las aguas del lago ¿Qué lograron comprender? (máximo 5 líneas)

Comprendieron que el odio que se tenían había causado la tragedia y que sólo les trajo dolor y una gran pena y decidieron reconciliarse y rendir homenaje a los jóvenes bautizando a la prodigiosa flor uniendo sus nombres.

Desarrollo extenso.

Resultados u objetivos de aprendizaje a evaluar:

Evaluar el comportamiento de los personajes y sugerir una forma distinta de enfrentar un problema.

1. ¿Cómo consideras que actuaron los padres de los jóvenes enamorados? ¿Qué solución darías tú a un desencuentro como el descrito en la leyenda para evitar el dolor o tragedia? (mínimo 12 líneas)

Considero que tanto Copiñiel, padre de Copih (joven pehuenche) y Nahuel, padre de Hues (joven mapuche) actuaron de manera egoísta y poco correcta, no fueron capaces de dejar sus odios y diferencias de lado para concertar una tregua o la paz definitiva y velar por la felicidad y amor de sus hijos que nada tenían que ver con sus rivalidades. Al pasar el tiempo y después de llorar mucho a los jóvenes reconocieron su error y al ver que del fondo de las aguas, donde descansaban los cuerpos de los enamorados, surgió una hermosa enredadera con dos flores maravillosas reconsideraron su posición y se reconciliaron. Esa flor a partir de entonces simboliza para los mapuches la alegría, el amor y gratitud.

En mi lugar pienso que pudiesen haber concertado una reunión para conversar y tratar de olvidar y perdonarse para que sus hijos pudiesen vivir su amor y las tribus no siguieran manteniendo rencores y odio por tanto tiempo.

Tarea Basada en Desempeño.

Descripción general de la tarea.

- La tarea a realizar corresponde a la presentación oral de un **Texto en 3 minutos**.
- Es una tarea a corto plazo que permite manejar información y por medio de la síntesis e integración de ideas desarrollar la habilidad cognitiva de analizar.

- El objetivo de la tarea es desarrollar la capacidad para comunicar ideas de un modo efectivo a un público no especializado, utilizando un lenguaje sencillo y pertinente a la audiencia a la que se dirige.

-Resultados u objetivos de aprendizaje a evaluar:

- 1.- Expresar las ideas principales de un texto de manera organizada y coherente.
- 2.- Captar el interés y atención de la audiencia, utilizando un lenguaje adecuado y sencillo.
- 3.- Sintetizar un relato literario dando a conocer los hechos principales, los personajes, el inicio, desarrollo y desenlace de la historia.
- 4.- Utilizar un tono de voz adecuado, una dicción clara y un vocabulario formal.

-La actividad a desarrollar es de carácter individual.

- Se trabaja con dos leyendas: El árbol encantado de Carampangue y la leyenda de las piedras cruces (de la zona de Laraquete). Se hace una lectura moderada para apoyar a la joven y lograr una mejor comprensión del texto con el cual se está trabajando. Luego se le pide a ella que en forma silenciosa relea el texto.

Antes de la aplicación del prototipo la alumna se autoevaluará, el objetivo de esta evaluación es de carácter formativo, para que la joven conozca su punto de partida y pueda trabajar las debilidades que identifique en su desempeño. Se utiliza para esta tarea la Leyenda del árbol encantado de Carampangue.

Antes de trabajar con la lectura moderada del texto literario se socializa con la estudiante la rúbrica, se le leen y explican cada uno de los criterios que contiene (es importante que la estudiante comprenda con claridad que es lo que se busca desarrollar por medio de esta tarea, con la cual ella evaluará su desempeño, rúbrica que será posteriormente utilizada por la profesora para la heteroevaluación (sumativa).

Además a través de la observación directa de su desempeño durante las actividades se realizará una evaluación formativa.

En la evaluación, no se incluirán evaluadores externos, cuando se desarrollan tareas a largo plazo se considerará la posibilidad de incluir a terceros.

Se incluirán dos entregas: una parcial, correspondiente a la autoevaluación de carácter formativo y una final, heteroevaluación de carácter sumativo.

La heteroevaluación se trabaja con la leyenda de la localidad de Laraquete sobre el origen de las piedras cruces.

Instrucciones.

A continuación haremos una lectura moderada de una leyenda de nuestra localidad: “El árbol encantado de Carampangue”, prestarás atención a ella de manera que puedas recordar los hechos principales y características de los personajes, ya que luego de la lectura conjunta, deberás releer el texto y **en 3 minutos sintetizar** a tus compañeros **la historia leída**, utilizando

un tono de voz audible para todos, un lenguaje claro, sencillo y presentando tus ideas de manera organizada y coherente, de modo que puedan seguir tu relato con facilidad.

Rúbrica para evaluar la presentación oral de una leyenda en 3 minutos.

Nombre de la estudiante:	Leyenda :
Curso :	Fecha :
Puntaje Obtenido :	Nota :

Desempeño

1 punto.	Deficiente
2 puntos.	Regular
3 puntos.	Bueno
4 puntos.	Muy Bueno
5 puntos.	Sobresaliente

Criterios	D	R	B	MB	S	Puntos
Presentación del tema.						
1.- Realiza una introducción adecuada al tema, logrando captar el interés y atención de la audiencia.						
2.- Presenta las ideas principales que se desarrollan en el relato.						
3.- Expresa las ideas de manera organizada y coherente (se pueden seguir con facilidad).						
Desarrollo del tema.						
1.- Demuestra comprensión y dominio de la historia.						
2.- La presentación oral cumple con el objetivo de la tarea de desempeño.						
Habilidades verbales.						
1.- Utiliza una dicción clara y el vocabulario se enmarca en un registro formal.						

2.- Utiliza un tono de voz adecuado y pronuncia las palabras correctamente.						
3.- Proyecta efectivamente el mensaje efectivamente con una postura adecuada y un buen manejo de la audiencia.						
Tiempo. 1.- Realiza la presentación dentro del tiempo estipulado, manteniendo un ritmo constante.						
Total de puntos						
Calificación						

VII. NEUROCIENCIAS APLICADAS AL AULA INCLUSIVA.

Desarrollo neurobiológico (neuromaduración) en que se encuentra el caso en estudio.

La joven cronológicamente ha finalizado la pubertad, por tanto se encuentra en una fase sensible, aún abierta a nuevos aprendizajes sólidos, insertos siempre en sus fortalezas. Su cerebro metacognitivo debiese ser capaz de reflexionar y planificar sus acciones para conseguir una meta. Debiese centrarse en la tarea de conquistar la autonomía cognitiva, emocional y social. Misión que aún necesita del acompañamiento de adultos responsables y comprometidos con su desarrollo integral.

En esta etapa el cerebro sufre importantes cambios en su estructura marcados por el momento biológico de su neurodesarrollo y por sus experiencias personales. Las condiciones emocionales, relaciones sociales y la forma de pensar suponen una notable transformación. En el área frontal se une lo racional con lo emocional y la habilidad de tomar decisiones puede mejorar y consolidarse si se ha repetido el ejercicio de ella.

La experiencia vital deja una huella persistente en los circuitos neuronales, huella irrepetible que los convierte en específicos para cada persona. Se espera que en esta etapa se transite desde la independencia familiar a la social, a través de las relaciones interpersonales y de grupo.

Dado a la condición de Valentina su desarrollo cognitivo y socioemocional no son acordes a su edad cronológica, hay un desfase entre su desarrollo real y el que debiese presentar según su edad.

Manifiesta discapacidad cognitiva en relación a su escasa formación de conceptos verbales, expresión de relación entre conceptos, conocimiento y precisión de vocablos, conocimientos adquiridos y agilidad e intuición, junto con las funciones del razonamiento fluido, procesamiento de la información, procesos de análisis y síntesis. Al igual que las funciones de

recibir información, sostenerla un corto plazo y operar con ella en pro de un objetivo pre-establecido.

En lo socioemocional presenta dificultades para participar en actividades grupales, en especial si debe exponer frente a sus compañeros, baja tolerancia a la frustración, busca el apoyo de un compañero cercano con quien mantiene amistad desde Enseñanza Básica y espera la permanente retroalimentación del profesor o profesora de asignatura. Es muy tímida e introvertida, le cuesta mucho sociabilizar con sus pares. Esta conducta es explicitada por sus propios compañeros y profesores de distintas asignaturas. Su autoestima es muy baja, manifiesta temor y vergüenza a errar o no responder una pregunta hecho verificable y observable cuando debe expresarse verbalmente frente a sus pares. En los recreos permanece en la sala o se va a la biblioteca a conversar con la encargada, evita el contacto con sus pares y busca la cercanía de adultos para conversar con ellos.

Es una joven de trato amable y gentil, que a pesar de sus dificultades se esfuerza por lograr aprendizajes y está muy llana a recibir ayudas de las personas con las que siente mayor cercanía y protección.

El rol del ambiente como alimento para el desarrollo cerebral desde la perspectiva de las Neurociencias adquiere un gran valor. Desde esta óptica los docentes que atendemos a Valentina debemos plantearnos mejores métodos para enseñarle y ayudarla en su desarrollo cognitivo y socioemocional, considerando sus habilidades presentes para trabajar desde ellas.

Análisis de las características anteriores a la luz de la bibliografía revisada.

De acuerdo a la edad cronológica de Valentina, según el capítulo cuatro **“Neuromaduración cognitiva” del libro Neurociencias aplicadas en la Educación para la vida** de la doctora Amanda Céspedes, se encuentra en un periodo sensible, denominado “ventana de oportunidades”, periodo en que la joven debiese ejercitar las funciones de administración de su inteligencia cognitiva, emocional y social, desarrollando nuevas habilidades que le permitan adaptarse a las crecientes demandas culturales propias del momento que vive. Mediada por un adulto que deberá adaptar su praxis formativa al nuevo ser que ha emergido. Anteriormente se explicó que Valentina presenta un desarrollo cognitivo y socioemocional no correspondiente a su edad cronológica.

Socioemocionalmente es muy dependiente de su madre, docentes y otros adultos que le inspiran mayor confianza y seguridad, necesita la continua aprobación de ellos.

Al encontrarse en este periodo sensible Valentina puede acceder a nuevos aprendizajes, anclados en sus experiencias y conocimientos previos, aprendizajes que tengan sentido para su vida, es decir, aprendizajes significativos.

En lo concerniente a su desarrollo socioemocional en el cual presenta serias dificultades para interrelacionarse con sus pares y manifiesta inseguridad y temor ante los desafíos en el ámbito escolar, familiar y social la lectura sobre las Aulas Emocionalmente Seguras nos entrega elementos claves para ayudar a la joven a fortalecer su autoestima y adquirir mayor seguridad en sí misma, herramientas fundamentales para enfrentar su futuro próximo. El texto tomado de **“Las emociones van a la escuela, el corazón también aprende”**, nos entrega una gran lección de cómo podemos despertar en nuestros estudiantes, en este caso particular

en Valentina la certeza de sentirse segura, protegida en manos de alguien significativo que está dispuesto a protegerla y a la vez ayudarla a desarrollar su autonomía.

La tranquilidad y seguridad son necesarias para aprender y es esencial para sentirse protegido el respeto. Valentina valora la disposición a una escucha atenta e interesada, sin prejuicios ni actitudes poco auténticas. Manifiesta y explícita verbalmente que se siente tomada en cuenta y valorada y muestra motivación, deseos de aprender y mayor confianza y seguridad en sí misma.

Por otro lado este vínculo que le permite crecimiento emocional a la alumna es recíproco, pues a la profesora también le permite un enriquecimiento personal y humano. El deseo sincero de enriquecer a los estudiantes, entregándoles herramientas para la vida; requiere saber de ellos, de su desarrollo, de sus habilidades, de sus necesidades emocionales y de sus vulnerabilidades. Poseer el sentido de coherencia, estar seguro de que todo en la vida tiene un propósito. Así se pasará del propósito de la instrucción del alumno al de acompañarlo a descubrir.

Necesidades educativas comunes y especiales del caso.

La educación con enfoque inclusivo, aspira al desarrollo de las escuelas comunes para que todos los estudiantes, no obstante sus diversidades individuales, culturales y sociales ante el aprendizaje, puedan acceder a una educación de calidad con equivalentes oportunidades de aprender y participar en el contexto escolar. Una escuela de calidad, es aquella que incluye y responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes, reconociendo y valorando sus diferencias, al mismo tiempo que va desarrollando las competencias, habilidades y talentos de cada uno. Se refiere a las necesidades educativas que comparten todos los alumnos y alumnas que hacen referencias a los aprendizajes esenciales para su desarrollo personal, social, que son expresados en el currículum regular.

Bajo esta premisa podemos señalar las siguientes necesidades educativas comunes:

Los estudiantes requieren:

- Que se concreten los **objetivos y contenidos** expresados para el nivel a la diversidad del aula.
- Que se prioricen los objetivos y contenidos de acuerdo a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de los estudiantes. Considerando su realidad inmediata y la pertinencia cultural.
- Que se modifique la secuencia de objetivos y contenidos, a fin de lograr un mayor grado de significación de la enseñanza.
- Que se implemente el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en acciones como por ejemplo :

Diseñar actividades: con diferentes grados de realización, diversas para trabajar un mismo contenido (con el fin de considerar los estilos de aprendizaje), que permitan diferentes posibilidades de ejecución, que se puedan realizar con distintos tipos de agrupamiento (individual, en parejas, en grupos mayores), que permitan la libre

ejecución dependiendo de los intereses de los estudiantes, que tengan aplicación y significancia para su vida cotidiana.

Priorizar metodologías: que favorezcan la expresión personal, la experiencia, la reflexión y la comunicación, en las que el lenguaje sea adecuado a su nivel de comprensión (aprendizaje por descubrimiento), técnicas de demostración y modelado, de trabajo cooperativo o tutorías. Que propendan al trabajo interdisciplinario de los contenidos de aprendizaje, partiendo de centros de interés que permitan la globalización del tratamiento de los contenidos.

Realizar evaluaciones: antes del inicio de nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje, evaluaciones del contexto del aula, utilizando procedimientos e instrumentos variados y diversos (cuestionarios, entrevistas, observación sistemática, representaciones, ilustraciones, musicalizaciones, etc.), en las que cuenten con los materiales necesarios para la realización de las actividades de evaluación en función de las características de cada uno.

Necesidades educativas especiales para el caso:

- Dado los resultados muy descendidos obtenidos en los instrumentos de evaluación relacionados con la Comprensión Lectora, en particular con la comprensión a nivel inferencial. Es necesario fortalecer las habilidades y competencias que posee, para mejorar su comprensión lectora, sin embargo considerando que es una estudiante que está por finalizar su proceso de escolarización el énfasis estará centrado en primera instancia en desarrollar su comprensión a nivel oracional trabajando el léxico y en la medida de lo posible la comprensión textual. Los apoyos requeridos por la estudiante, debido a la escasa escolaridad de sus padres debiesen emerger, en el establecimiento de la profesora de lenguaje en conjunto con la especialista en Educación Diferencial que la acompaña en el aula.
- La estudiante necesita desarrollar mayor autonomía y fortalecer su autoestima y confianza en sí misma en las actividades que realiza en clases, en su casa y mejorar la interacción con sus pares, a través de apoyos mediados. Para esto tanto los docentes como sus pares deben propender a generar un entorno de sana convivencia, de respeto mutuo, en el que se sienta valorada y apoyada y que reconozcan y le hagan saber los logros que va obteniendo. Además, es importante el apoyo de la psicóloga del liceo, pues ella puede entregarle herramientas que le faciliten y ayuden en esta tarea.
- Valentina precisa de apoyo y refuerzo permanente. Considerando el mapa de aula es conveniente sentar a la alumna cerca del profesor o profesora, pues su interacción entre ella y el o la docente presenta una alta frecuencia, por tanto Valentina requiere de monitoreo y retroalimentación constante para sentirse más segura y confiada. La participación de la alumna observada en las clases se puede clasificar como pertinente, ya que ella interviene adecuadamente en las actividades realizadas. También resulta oportuno sentarse con un compañero(a) que le inspire seguridad y

por el cual se sienta apoyada, el apoyo de un tutor o tutora fomenta la zona de proximidad.

Orientaciones y sugerencias para el contexto familiar pertinentes a las características del caso, considerando la etapa del desarrollo a la luz de las Neurociencias.

Tomando en cuenta la etapa del desarrollo de la estudiante y el escaso capital cultural de sus padres se le sugiere a la madre quien es la apoderada y mantiene vínculos con el liceo:

- Mantener una comunicación permanente con el profesor jefe, profesora de lenguaje y con la profesora especialista para estar al tanto de los progresos de su hija con los apoyos que se le están entregando en el PIE.
- Mostrar interés en las actividades realizadas por Valentina en el establecimiento, preguntándole, por ejemplo: ¿qué hizo?, ¿cómo se sintió?
- Asistir a las citaciones de la profesora, a las reuniones de apoderados y otras actividades a las cuales la convoque el liceo.
- Solicitar entrevistas con quien corresponda cuando presente inquietudes o necesite mayor información respecto de su hija, con la finalidad de recibir orientación para aclarar adecuadamente sus dudas y poder ayudar en el proceso de desarrollo integral de la joven.
- Mantener una sana convivencia familiar, fomentando el respeto, la confianza, el amor explícito y el reconocimiento de los logros alcanzados.

Orientaciones y sugerencias para el contexto escolar viables y pertinentes a un aula inclusiva desde la perspectiva de las Neurociencias.

Considerando que la autonomía académica se logra desde las competencias, a la luz de los resultados de Valentina en las evaluaciones que le fueron aplicadas para determinar sus habilidades y competencias en comprensión lectora, queda claro que sus competencias básicas son muy escasas, se sugiere durante dos meses, comenzar con comprensión a nivel oracional trabajando el léxico contextual, luego de ello avanzar , durante el resto del año, a la comprensión textual de relatos breves empleando los conocimientos y saberes de la estudiante, fortaleciendo el trabajo mediado.

Aprovechando el interés de Valentina por ilustrar los textos que lee pedirle que exprese a través de un dibujo lo que más haya llamado su atención del relato, con el fin de complementar su comprensión a través de una herramienta diferente, así estaríamos trabajando una **inteligencia innata** de la alumna, muy relevante a la luz de las Neurociencias. Debido a que a raíz de sus dificultades cognitivas la estudiante presenta un compromiso emocional secundario el trabajar en el aula puede resultar contraproducente, ya que ante situaciones de exposición al público se desmotiva, se muestra insegura y al no sentirse capaz de responder se frustra se recomienda los dos primeros meses de trabajo realizarlos con la estudiante personalmente en el aula de recursos. Luego desarrollar la comprensión de textos breves en el aula común, pues debemos potenciar el trabajo en el aula común, junto a sus pares.

También es necesario trabajar con Valentina su **memoria de trabajo**, la cual es muy pobre y poco desarrollada, ya que es ésta la que nos permite mantener en la mente los elementos que necesitamos para realizar una tarea mientras ejecutamos otra. Depende fuertemente de factores afectivos, que permiten asociar información relacionada con el contexto. Se sugiere trabajar con ella la retención de información simple para emplearla en alguna tarea, por ejemplo nombrar 10 árboles nativos de nuestra zona y luego utilizar cuatro para escribir un pequeño texto.

Otra sugerencia se relaciona con la incorporación del **Diseño Universal de Aprendizaje**, con el objetivo de:

a) Proporcionar mayor flexibilidad en las formas en que se presenta la información, en el modo en los que la estudiante y los estudiantes responden o demuestran sus habilidades, y en las maneras en que son motivados y se comprometen en su propio aprendizaje.

b) Reducir las barreras de enseñanza, proporcionar adaptaciones, apoyos y desafíos apropiados, y mantener altas expectativas de la joven y sus compañeros.

Se recomienda proporcionar a la alumna y a los alumnos en general:

Múltiples Formas de Representar la Información, utilizando diversos canales: visuales, auditivos y kinésicos.

Se le entregan diferentes tipos de feedback y se ofrecen apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad.

Múltiples formas de implicación. Algunos ejemplos:

- Captar la atención y en interés de la estudiante y de los estudiante, a fin de implicarlos en sus aprendizajes, considerando sus edades, entornos, intereses y diferencias intra e interindividuales.

- Proporcionar a los estudiantes el nivel de desafío percibido. Promover la elaboración de respuestas personales, la evaluación y la autoreflexión hacia los contenidos y actividades.

- Proporcionar feedback que fomente la perseverancia, que se centre en el desarrollo de la eficiencia y la auto-conciencia, y que propicie el uso de estrategias y apoyos específicos para enfrentar desafíos.

- Usar situaciones reales o simuladas para demostrar las habilidades para afrontar los problemas cotidianos.

- Emplear métodos diferentes a los de la teoría de la absorción, donde la memorización y la conducta mecánica son centrales. Valorar los conocimientos informales de la alumna, valorando y reconociendo ese conocimiento, a fin de partir de situaciones correspondientes a su entorno, así los aprendizajes logrados serán más significativos y adquirirán un sentido para su vida.

- Incluir actividades evaluativas donde pueda utilizar material concreto.

- Realizar evaluaciones o trabajos evaluados en parejas o grupales.

Se sugiere a los docentes reflexionar sobre el tema del bienestar emocional y su impacto en el aprendizaje y promover aulas emocionalmente seguras (AES), ya que en ellas se pueden lograr aprendizajes más significativos y el desarrollo cognitivo y socioemocional no sólo de Valentina sino de todos los alumnos. Dejando así el papel de meros instructores para asumir el de acompañantes en la tarea de descubrir que realizan los estudiantes. Desafío que dará mayor sentido a la labor docente y fortalecerá la vocación de los maestros.

VIII. DISEÑO DE ESTRATEGIAS Y ACCIONES PSICOPEDAGÓGICAS PARA RESPONDER A LAS NEE EN EL ÁMBITO DEL LENGUAJE ESCRITO.

PREGUNTA DE DESAFÍO PSICOPEDAGÓGICO: ¿Cómo lograr que Valentina, una joven de 19 años, que cursa 4º año de Enseñanza Media, desarrolle habilidades que potencien su desempeño en comprensión lectora inferencial?

OBJETIVOS GENERALES.

I.-Describir ecológicamente las Necesidades Educativas Especiales asociadas a las dificultades de aprendizaje en lenguaje en una alumna de Enseñanza Media.

II.-Generar una respuesta pedagógica frente a las NEE identificadas, mediante la formulación de adecuaciones curriculares significativas y no significativas y la sugerencia de estrategias y acciones psicopedagógicas pertinentes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

1. Potenciar la comprensión lectora de la estudiante logrando que identifique los mensajes entregados por los textos leídos.
2. Manifiestar mayor seguridad y autonomía a través de las actividades desarrolladas por medio del prototipo psicopedagógico.
3. Extraer información explícita e implícita, a partir de la lectura de mitos, leyendas y cuentos de la localidad, breves y de mediana extensión y de complejidad creciente, en soporte escrito, digitalizado, y auditivo.
4. Transcribir la información recordada por medio del racontado o recuerdo libre de lo leído, comunicando sus ideas en forma fluida y coherente, a fin de fortalecer las tareas basadas en el desempeño.
5. Manejar la información obtenida en fichas con preguntas según taxonomía de Trabasso. Realizando inferencias: pronominales, léxicas, de capacidad, motivación y valoración
6. Transferir la información adquirida a través de estrategias psicolingüísticas (antes, durante y después de la lectura).

IX. DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA.

PROPÓSITO.

A la luz de los resultados obtenidos por la estudiante en comprensión lectora, en especial en la extracción de información implícita e inferencial, el objetivo de la estrategia se centra en potenciar en ella su capacidad cognitiva en lectura comprensiva a nivel de inferencias: léxicas, psicológicas y valorativas, por medio de la lectura de textos pertenecientes a su realidad local. Considerando las NEE de la estudiante el propósito de la estrategia considera:

- Potenciar las habilidades y competencias de la estudiante para mejorar su comprensión lectora inferencial.
- Desarrollar y fortalecer su autonomía y confianza en sí misma para la realización de las actividades.

Desarrollar un aula emocionalmente segura donde prevalezca el respeto y se reconozcan los logros.

-Recibir apoyo y refuerzo permanente de los docentes y profesionales que la atienden.

El dispositivo o prototipo psicopedagógico es un tarjetero lector el cual fue construido con cartón piedra forrado en género y con papel lustre de distintos colores. Tiene cinco compartimientos o bolsillos de diferentes colores, cuya función es organizar el material con el cual se trabajará: kindle, pendrive, textos impresos, escalas de Barret, donde se vacíe la información, fichas con preguntas según taxonomía de Trabasso e imágenes para abrir los campos sensoriales y atraer la atención de la estudiante. El set de fichas literarias corresponde a 20 relatos (mitos, leyendas y cuentos de la zona).

MEDIOS.

Se utilizarán diferentes maneras de representación de la información. La joven podrá acceder a los relatos, a través de la lectura digital, por medio de texto impreso o a través del audio de la historia o de un material audiovisual, para algunas de ellas. Antes de que se trabaje el texto se le presentará a la estudiante una imagen atractiva, relacionada con el tema para despertar su concentración y atención. La usuaria podrá elegir la forma en que prefiere acceder a la información, a fin de que se sienta partícipe y considerada en las actividades a desarrollar.

Para ello se le presentarán imágenes atractivas correspondientes a las narraciones que sustentan el dispositivo.

La lectura de los relatos utilizando la kindle además de contribuir al desarrollo de las habilidades lectoras, permitirá el incremento de vocabulario, pues cuando la estudiante se encuentre frente a un vocablo desconocido podrá mantenerlo presionado y aparecerá en la pantalla el significado del término según el contexto en el que se está utilizando. Las narraciones también se encontrarán en audio con música de fondo acorde al contexto de la historia y cultura que la rodea. La estudiante podrá elegir el modo mediante el cual prefiera acceder a la información y el instrumento por medio del que dé cuenta del logro de sus aprendizajes.

ACTIVIDADES. (Tareas de ejecución).

Las actividades se desarrollarán utilizando los primeros 20 minutos de la clase de Lenguaje y Comunicación y serán las siguientes:

- Observar una imagen relacionada con el relato con el que se trabajará, a fin de propender a las anticipaciones y predicciones.
- Desarrollar lectura individual de los textos, ya sea a través del material impreso o digital u observar y escuchar el texto, por medio del material audiovisual.
- Realizar lecturas moderadas o guiadas por la profesora, para fomentar la interacción y el diálogo. La docente entregará a la joven las claves contextuales y/o visuales según la pertinencia.
- Identificar términos desconocidos e inferir su significado a partir de claves contextuales. - Escuchar las historias y dar cuenta de ellas a través de alguna de las estrategias ya mencionadas.
- Responder preguntas que apunten a la metacognición de la estudiante, para hacerla consciente de su proceso de aprendizaje y de las formas que se lo facilitan o dificultan. - Iniciar

la sesión con una pausa activa o implementarla cuando se observe que ha decaído el periodo de concentración de la estudiante.

- Reflexionar en torno a las características del material utilizado y las actividades llevadas a cabo en la clase. Los textos literarios serán impresos en hojas de diferentes colores y serán plastificados. Los relatos que conforman el soporte lector fluctúan entre las 250 y 1000 palabras. Los textos más extensos que corresponden a cuentos, se trabajarán por partes en diferentes clases y se irán graduando en relación a los avances que presente la estudiante. Los mitos, leyendas y cuentos utilizados son los siguientes:

1.-El árbol encantado de Carampangue.	11.- Leyenda sobre la fuerza y astucia de los mapuches.
2.- La leyenda del copihue.	12.-Leyenda mapuche: Las lágrimas de la luna.
3.- La leyenda del huiral o telar mapuche.	13.- El mito del origen del pueblo mapuche.
4.- La leyenda del tesoro de las cuevas de Lebu.	14.- Mito mapuche del origen del hombre y la mujer : Domo y Lituhe.
5.- La leyenda de la piedra cruz.	15.- Mito de la creación según el pueblo mapuche.
6.- La leyenda de la piedra del toro de Lebu.	16.- La mariscadora (Baldomero Lillo)
7.- La leyenda del pehuén.	17.- El chiflón del diablo (Baldomero Lillo)
8.- La leyenda del cuero.	18.- La compuerta número 12 (Baldomero Lillo)
9.- La leyenda del Tué-tué.	19.- Irredención (Baldomero Lillo)
10.- El pájaro Niño: leyenda de Nahuelbuta.	20.- El ahogado(Baldomero Lillo)

Los recursos usados en la confección e implementación del prototipo psicopedagógico pueden ser clasificados en: humanos y materiales. Se involucran en su aplicación la estudiante, la docente y la educadora que le presta apoyo en el aula regular.

En relación a los principios DUA se incorporan:

El principio número 1 correspondiente a las **Múltiples Formas de Representar la Información**, parte de la idea de que los estudiantes son diferentes en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta. Sus pautas son:

- Proporcionar diferentes opciones para percibir la información (opciones que permitan modificar y personalizar la presentación de la información, que ofrezcan alternativas para la información auditiva, visual y digitalizada en el dispositivo Kindle).
- Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje (definir el vocabulario, clarificar la sintaxis y la estructura, facilitar la decodificación de textos, Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios.

-Proporcionar opciones para la comprensión activar los conocimientos previos, destacar las ideas principales y las relaciones entre ellas, guiar el procesamiento de la información, su visualización y manipulación y maximizar la memoria y la transferencia de información.

El principio y pauta anterior se utilizan con el objetivo de flexibilizar la forma de representación de la información de modo que los estudiantes puedan responder y demostrar sus habilidades y para responder a las diferentes maneras en que pueden ser motivados y logran mayor compromiso con sus aprendizajes.

El principio número 2: **Proporcionar diferentes opciones para percibir la información**. Este principio responde a que si un alumno no puede percibir la información, no habrá aprendizaje. Para evitar que esto sea una barrera, es importante asegurarse de que todos los estudiantes pueden percibir la información clave, se trata de proporcionar la misma información a través de diferentes modalidades (por ejemplo, visual, auditiva, táctil o audiovisual).

Las pautas utilizadas propenden a:

- Proporcionar varios métodos de respuesta.
- Proporcionar opciones para la expresión y hacer fluida la comunicación.
- Incorporar niveles graduados de apoyo en los procesos de aprendizaje.
- Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias.

Este principio y pautas buscan reducir las barreras de enseñanza, proporcionar apoyos, adaptaciones y desafíos apropiados a la diversidad de estudiantes y mantener altas expectativas de ellos.

El principio número 3: **Proporcionar múltiples formas de implicación**. Guarda relación con el componente emocional el que se evidencia al ver las diferencias en lo que motiva a los estudiantes o en la forma en que se implican al aprender.

Las pautas de este principio utilizadas son:

- Proporcionar opciones para captar el interés: optimizando la elección individual, la autonomía, relevancia, el valor y la autenticidad.
- Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones
- Variar los niveles de desafío y apoyo.
- Fomentar la colaboración y la comunidad
- Proporcionar una retroalimentación orientada. Se entregan diversos tipos de feedback.
- Ofrecer apoyos para estimar el esfuerzo y la persistencia.
- Desarrollar la autoevaluación y la reflexión.

Es importante dar opciones o variar las dinámicas, de modo que todos los estudiantes puedan implicarse según sus preferencias.

La propuesta responde a la pregunta psicopedagógica planteada y a través de las diversas actividades de aprendizaje, las cuales incluyen los principios del DUA se tiende a dar respuesta a las NEE de la estudiante.

La propuesta planteada fue compartida con otros profesores de lenguaje; ellos la consideraron original y en la práctica es transferible en aula no sólo a la estudiante para quien fue ideada sino para la totalidad de los alumnos de un curso. Por otro lado el hecho de que los textos formen parte de su realidad circundante y tengan la posibilidad de acceder a ellos

a través de la lectura digital y además por medios visuales y auditivos les parece más atractivo y acorde a la tecnología que manejan a diario.

Cabe señalar que esta estrategia de innovación psicopedagógica será implementada con todos los alumnos del grupo-curso, por tanto será aplicada dentro del contexto escolar de la estudiante y las lecturas seleccionadas corresponden a su entorno, a su realidad local, hecho que resulta más llamativo y motivante por el misterio y riqueza de la literatura de su localidad. Se espera que a través de las actividades y materiales diseñados la estudiante y los alumnos en general tracen una ruta de aprendizaje de manera que esta les permita progresar en el nivel de logro de lo que aprenden y cómo lo aprenden. Lo anterior, con la finalidad de propiciar y fortalecer aprendizajes reales, significativos y auténticos. Además se indica que en forma continua se irá evaluando su impacto y estará sujeta a modificaciones y selección e inclusión de nuevos relatos, que se relacionen con la demanda del sistema educativo y los intereses de los alumnos según sus edades y motivaciones.

X.1 INSTRUCCIONES DEL PROTOTIPO (En un bolsillo del tarjetero se incorporó un fanzine con las instrucciones para que cualquier docente pueda utilizar el dispositivo).

“Descubriendo, a través de la literatura, el misterio de la provincia de Arauco”.

X.1.1 PROPÓSITO.

El propósito de la estrategia psicopedagógica se centra en fortalecer en los estudiantes la capacidad cognitiva de la lectura comprensiva a nivel de inferencias: léxicas, psicológicas y valorativas, por medio de la lectura de textos pertenecientes a su realidad local.

X.1.2 OBJETIVOS:

- Potenciar las habilidades y competencias de los estudiantes para mejorar su comprensión lectora inferencial.
- Desarrollar y fortalecer la autonomía y confianza en sí mismos para la realización de las actividades.
- Desarrollar un aula emocionalmente segura donde prevalezca el respeto y se reconozcan los logros.
- Recibir apoyo y refuerzo permanente de los docentes y profesionales que los atienden.

X.1.3 MEDIOS.

Se utilizarán diferentes maneras de representación de la información. Los estudiantes podrán acceder a los relatos, a través de la lectura digital, por medio de texto impreso o a través del audio de la historia o de un material audiovisual, para algunas de ellas. Antes de que se trabaje el texto se le presentará una imagen atractiva, relacionada con el tema para despertar su

concentración y atención. Los usuarios podrán elegir la forma en que prefieren acceder a la información, a fin de que se sientan partícipes y considerados en las actividades a desarrollar. Para ello se le presentarán imágenes atractivas correspondientes a las narraciones que sustentan el dispositivo.

La lectura de los relatos utilizando la kindle además de contribuir al desarrollo de las habilidades lectoras, permitirá el incremento de vocabulario, pues cuando los estudiantes se encuentren frente a un vocablo desconocido podrán mantenerlo presionado y aparecerá en la pantalla el significado del término según el contexto en el que se está utilizando. Las narraciones también se encontrarán en audio con música de fondo acorde al contexto de la historia y cultura que la rodea. Podrán elegir el modo mediante el cual prefieran acceder a la información y el instrumento por medio del que den cuenta del logro de sus aprendizajes.

X.1.4 ACTIVIDADES.

Se deja en claro que las actividades aquí presentadas son solo sugerencias. El profesor que utilice el dispositivo, de acuerdo a la necesidad e intereses de sus estudiantes podrá implementar nuevas actividades, por tanto se deja libertad a su creatividad y características de sus estudiantes.

- 1.- Socializar con los estudiantes el objetivo de la actividad a realizar, sus características y posibles formas de llevarlas a cabo.
- 2.- Seleccionar texto con el que se trabajará y la forma en que se presentará la información. Para ello se pueden utilizar algún juego de azar o una estrategia lúdica, a fin de presentar en forma más llamativa la actividad.
- 3.- Mostrar a los estudiantes una imagen impresa o visual relacionada con el texto con el cual se trabajará, con el objetivo de propender a las anticipaciones y predicciones.
- 4.- Socializar con los estudiantes la imagen presentada, por medio de preguntas, tales como:
 - ¿Qué te muestra la imagen?
 - ¿Conoces el lugar?
 - ¿Qué sabes de...?
 - ¿De qué crees que se tratará el relato?
 - Etc.
- 5.- Llevar a cabo una lectura moderada del relato, una lectura individual impresa o digital, una audición de él o su proyección audiovisual.
- 6.- Explicar la forma en que darán cuenta de la comprensión del texto, presentándoles la estrategia seleccionada.
- 7.- Registrar el nivel de logro de los aprendizajes por medio de heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación (se registrará el resultado de las evaluaciones de las actividades desarrolladas en fichas individuales, a fin de propender al avance progresivo del

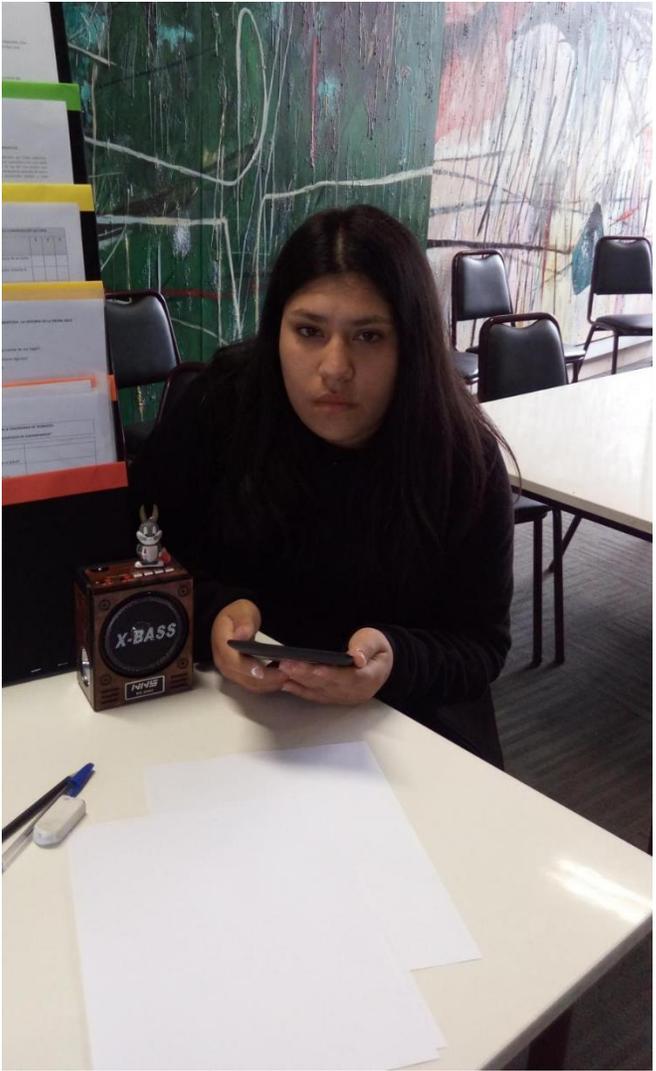
mejoramiento de la comprensión lectora y para que cada alumno sea consciente de sus avances.

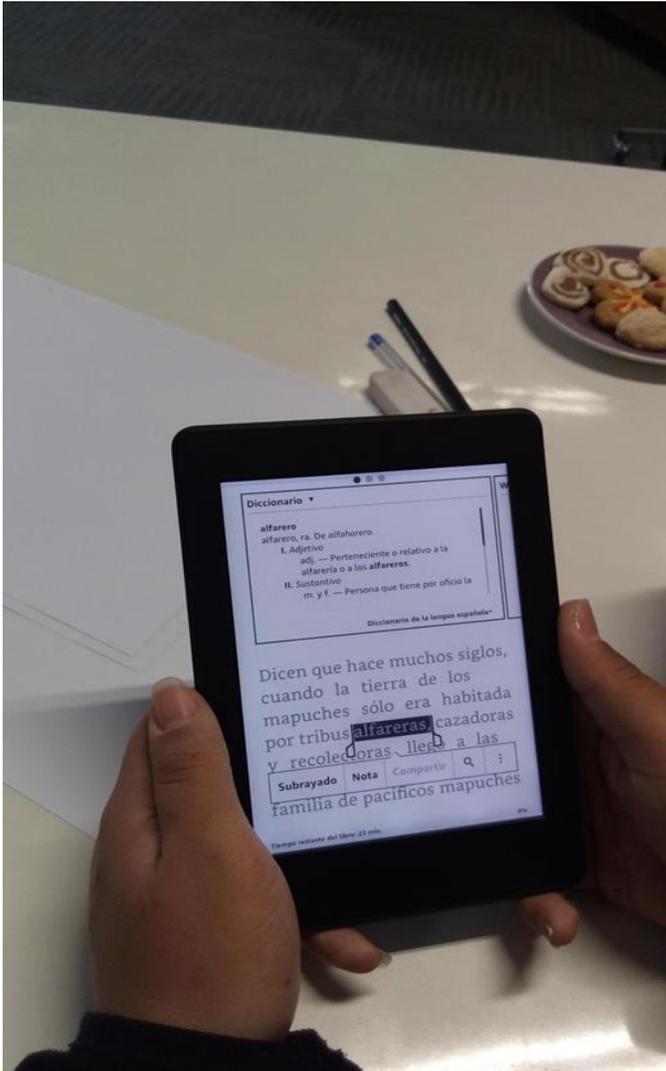
8.- Responder preguntas que apuntan a la metacognición de los estudiantes, para que tomen conciencia de sus aprendizajes y de los elementos que los dificultan o facilitan.

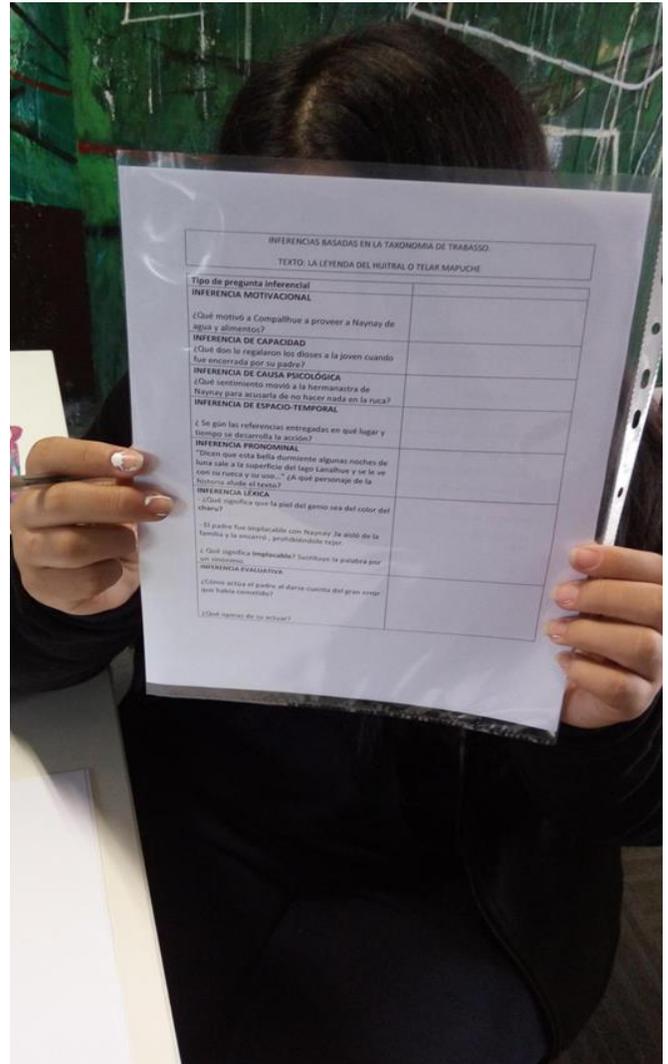
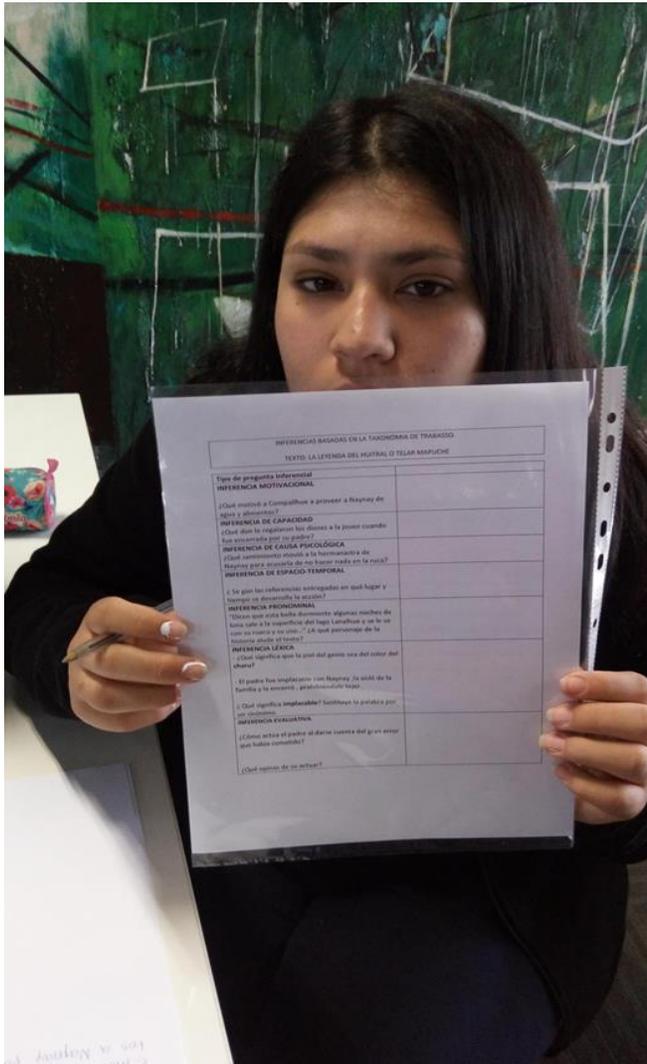
9.- Reflexionar socializadamente sobre las características del material utilizado y las actividades realizadas en la clase.

10.- El docente evalúa (en relación a las opiniones vertidas por los estudiantes) la recepción e involucramiento de sus estudiantes en la clase, con el objetivo de mejorar e implementar posibles cambios.

XI. FOTOGRAFÍAS.







XII. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.

- ❖ Alba, C. (2012). Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible, en Navarro, J., Fernández, Ma T., Soto, F. J. y Tortosa F. (coords.) (2012). Respuestas flexibles en contextos educativos diversos. Murcia, Consejería de Educación, Formación y Empleo. Recuperado de: <http://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/dea2012/docs/calba.pdf>.
- ❖ Blanco, R (2000) La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. En Desarrollo psicológico y educativo II. NEE y aprendizaje escolar. Marchessi, Coll, Palacios. Madrid: Editorial Alianza psicología.
- ❖ Booth & Ainscow, M. (2000). Índice de Inclusión. Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en la Escuela . Santiago Chile: UNESCO.
- ❖ Booth, T. & Ainscow, M. (2002) Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- ❖ Calpe & Abyla. Revista de Neurociencias Aplicadas. Amanda Céspedes y otros. Publicaciones Edimburgo Ltda. 2011.
- ❖ CAST (2011). Universal Design for Learning Guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author. Extraído de <http://www.udlcenter.org/aboutudl/udlguidelines>. Consultado en octubre 2013
- ❖ Cerebro, Inteligencia y Emoción. Neurociencias Aplicadas a la Educación Permanente. A. Céspedes PROSA Ed. 2007 Capítulos 1, 2 y 3.
- ❖ Céspedes, A. (2013). Camino a la escuela Inclusiva, Libro guía para educadores. Santiago: Fundación Mírame.
- ❖ Duk, C. & Hernández, A. (2002). Las adaptaciones curriculares como estrategia de respuesta a la diversidad. En: Lucchini, G. Niños con Necesidades Educativas Especiales. Como enfrentar el trabajo en el aula. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago.
- ❖ Duk, C. & Loren, C (2010) Flexibilización del currículo para atender la diversidad. U central. Stgo: REICE.
- ❖ Echeita, G., & Ainscow, M. (2004). La Educación inclusiva como derecho.
- ❖ Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Recuperado de: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m10_ei.pdf
- ❖ Gajardo, A., Medina, A. y Fundación Educacional Arauco (2009). Pruebas de Comprensión Lectora y Producción de Textos" CL-PT. Santiago- Chile: Ediciones UC. 18-33.
- ❖ Gallego, Alonso, Cruz & Lizama (2000) Inteligencia emocional.

- ❖ Hartmann, E. (2011). Diseño Universal para el aprendizaje. Recuperado el 20 de Marzo de 2012. Desde: <http://c324175.r75.cf1.rackcdn.com/products/UDL-spanish.pdf>
- ❖ La Comprensión del Cerebro OCDE Parte II págs. 249-263
- ❖ La Comprensión del Cerebro OCDE. Parte II Comprendiendo el desarrollo cerebral págs. 291-300
- ❖ Las Emociones van a la Escuela El Corazón también Aprende A. Céspedes y G. Silva (Eds) Editorial CALPE&ABYLA, 2013. Capítulos 1, 2, 5, 6, 7.
- ❖ Milicic, Neva (2009): "El aprendizaje socioemocional: un aporte para la educación inclusiva" en: VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. Estrategias para el desarrollo de aulas inclusivas. Pp. 92 – 111. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001931/193130s.pdf> Alcalay, L .et al., (2012)
- ❖ Mineduc (2004). Comisión de expertos. Nueva perspectiva y visión de la educación especial. Santiago: División general de Educación. pp (50- 53)
- ❖ Mineduc (2013). Programas de Estudio. Santiago: Unidad de Curriculum y Evaluación. Extraído de: http://www.mineduc.cl/index5_int.php?id_portal=47&id_contenido=171166&id_seccion=3
- ❖ Ministerio de Educación, D. G. (2015). Diversificación de la enseñanza. Decreto N°83/2015.
- ❖ Montealegre, R. y Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. Acta Colombiana de Psicología.
- ❖ Rigo, E. (2006). Las dificultades del aprendizaje escolar. Barcelona: Lexus.
- ❖ Solé, Maira(2014):"La taxonomía de Barret, una alternativa para la evaluación lectora". Departamnto de educación , Humanidades y Artes. Universidad Nacional experimental de Guayana. Venezuela.
- ❖ Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1986). La representación de los hallazgos. En: S. J. Taylor & R. Bogdan (Eds.), Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Buenos Aires: Paidós, 4ª ed., Cap.2 (100-120); Cap 2 (31-64). Disponible en: <http://asodea.files.wordpress.com/2009/09/taylor-s-ibogdan-r-metodologia-cualitativa.pdf>
- ❖ Torrance, EP (1995). Insights sobre Creativity: Questioned, Rejected, Ridiculed, Ignored. Educational Psychology Review, 7, 313-322. <http://dx.doi.org/10.1007/BF02213376>
- ❖ UNESCO (2004) Temario abierto sobre educación Inclusiva. Santiago: Archivos industriales y promocionales Ltda. (pp. 104-116) Chile.
- ❖ UNESCO(2005) Educación para todos: el imperativo de la calidad. Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura 7, Place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia.

ANEXOS.

ENTREVISTA A LOS PADRES.

Objetivo: Identificar las percepciones y preocupaciones de los padres en torno a la problemática de su hija.

Consigna:

Esta entrevista tiene como propósito conocer sus principales preocupaciones sobre Valentina, en el plano escolar y también en el plano más personal. La idea es conversar sobre Valentina. Saber desde cuándo ha presentado sus dificultades y de qué se tratan.

La entrevista tiene una duración aproximada de 30 minutos y es importante que sepan que toda información que ustedes me proporcionen tiene un carácter confidencial y será utilizada solo para fines del estudio que estamos realizando.

Entrevistadora: María Cristina Sáez R. (Profesora de lenguaje y Comunicación)

Entrevistada: Mónica del Pilar Torres P. (Apoderada)

Fecha: 04 de julio de 2017

ENTREVISTA.

Profesora: Buenas tardes, señora Mónica, que bueno que pudo venir, cómo se encuentra.

Apoderada: Muy bien, profesora.

Profesora: Vamos a conversar sobre Valentina. ¿Cómo la describiría?

Apoderada: Bueno, la Vale es muy obediente, ordenada, cariñosa. Yo la encuentro diferente a las niñas de su edad, es respetuosa con todos (sonríe). Es muy tímida sí, le cuesta y no le gusta mucho juntarse con niños de su edad. Cuando chica, en primero básico lloraba no quería quedarse en la escuela, bueno seguramente porque vivimos en el campo y estaba sola conmigo, mi marido trabajaba fuera y estábamos solitas, no jugaba con niños de su edad

Profesora: Podría contarme cómo es un día cualquiera con ella, de lunes a viernes y el fin de semana.

Apoderada: (piensa, se toma unos segundos). Los días que va al liceo se levanta bien temprano, toma su desayuno antes de las siete, como vivimos en Colico tiene que viajar. Guarda su colación, se despide y después se va a tomar el bus del liceo. No almuerza en el liceo, así es que llega a almorzar a la casa, hay días en los que viene con harta hambre (se ríe). La jornada del liceo es larga, entonces los lunes y los martes llega casi a las cinco y media y del miércoles al viernes como a las cuatro y media. Después que almuerza conversamos un ratito y cuando tiene que hacer trabajos los hace o estudia, revisa sus cosas para el día siguiente. Como a las ocho tomamos once todos y después se baña, ve un poco de tele y se acuesta. A veces llega con Eric a la casa, hacen trabajos, toman once o comen cualquier cosa

y conversan mucho, se conocen desde chiquititos. Los sábados y domingos se levanta no muy temprano, tomamos desayuno y me ayuda en la casa. Ella es muy ayudadora y atenta, me hace el aseo, lava la loza, ordena su pieza.

Profesora: ¿Qué le ha contado de su relación con sus compañeros y/o otros estudiantes del liceo?

Apoderada: (pensativa) En general la Vale no se relaciona con otros niños ni niñas de su edad, le gusta más conversar con los adultos. Por lo ella me cuenta y lo que me han dicho primos de ella que también están en el liceo, la Vale a veces no sale a recreo, se queda en la sala con su compañero y único amigo Eric, y cuando sale se va a la biblioteca y ahí conversa con la señora que atiende, tampoco quiere participar de las actividades del curso, me dice que los chiquillos son muy desordenados. Es que ella es tan tranquila, ni parecida a mi hija más chica, de 12 años, Marcela es muy independiente y es buena para salir y tener amigos (ríe), no se complica por nada y es contestadora, no calla. Es de carácter fuerte.

Profesora: Que bueno, señora Mónica, por lo que he conversado con la Vale me he dado cuenta que es muy hogareña y que se llevan muy bien las dos. De esas rutinas habituales hay algunas que le cuestan más?

Apoderada: Sí, pu, algunas tareas, sobre todo las de matemática y ciencias. Me dice: mamá no entiendo esta cuestión, me cuesta mucho, se pone nerviosa y se enoja un poco, aunque ella es bien calmada.

Profesora: ¿Qué hace usted cuando, Valentina, se enfrenta ante esas situaciones.

Apoderada: (suspira) Bueno, yo le digo que tiene que estar tranquila no más, y que le diga al profesor que no entiende, pero me dice que le da vergüenza. El Eric le ayuda, y también la profesora de integración que va a la sala.

Profesora: Ahora, enfoquémonos en el liceo, cómo es, Valentina, en relación a sus tareas escolares.

Apoderada: Mm, yo la encuentro mucho responsable y preocupada, pero a la Vale le cuesta... Igual me dice que le gusta ir al liceo. Estudia mucho, pero aunque le cuesta ha salido adelante. Me cuenta que el profesor de matemática y la profesora de lenguaje, usted cierto, le hacen a veces unas pruebas diferentes, le explican si entiende lo que debe hacer, o a veces hace trabajos y no pruebas.

Profesora: Y cuando tiene prueba ¿cómo se comporta?

Apoderada: Depende de que sea, si es de los ramos le cuestan más, nerviosa.

Profesora: Señora Mónica, cómo la apoyan en casa.

Apoderada: Bueno, profesora, la verdad es que mi marido no se mete en las tareas de las niñas, me pregunta a mí cómo les va. Nosotros no tenemos mucha educación, así que

tampoco podríamos ayudarla a estudiar, pero tratamos de que no le falten sus materiales, ni sus cosas necesarias para que pueda estudiar. Yo converso mucho con ella, soy cariñosa y ella también es cariñosa conmigo, tenemos una relación muy bonita.

Profesora: Me alegro, Valentina es una joven muy especial, yo le tengo mucho cariño. ¿Cuáles son sus principales preocupaciones en relación al liceo?

Apoderada: (entrelaza sus dedos) Bueno, que termine su cuarto medio bien y ojala después pueda seguir estudiando.

Profesora: ¿Ha planteado sus preocupaciones al profesor jefe?

Apoderada: La verdad es que no, con él no tenemos comunicación. Solo lo veo en las reuniones de apoderado, nunca me ha llamado.

Profesora: Cuénteme. ¿Qué espera de esta evaluación psicopedagógica?

Apoderada: Mmm, que la pueda ayudar para que le vaya mejor. Ella me ha dicho que a usted le tiene mucha confianza y que usted es cariñosa y preocupada por ella.

Profesora: Señora Mónica, antes de terminar me gustaría saber si quiere agregar algo a lo que hemos conversado.

Apoderada: No profesora, nada. Darle las gracias no más por ayudar a la Vale.

Profesora: Yo hago con mucho gusto, le agradezco su colaboración y seguimos en contacto. Que tenga una buena tarde, saludos a Valentina

ENTREVISTA AL PROFESOR JEFE.

Objetivo: Explorar las percepciones del profesor en torno al aprendizaje del estudiante.

Consigna:

Esta entrevista tiene como propósito conocer sus principales preocupaciones sobre su alumna Valentina Muñoz en el plano escolar. La idea es conversar sobre Valentina. Saber desde cuando se han presentado sus dificultades y de qué se tratan.

La entrevista tiene una duración aproximada de 30 minutos y es importante que sepa que la información que me proporcione tiene un carácter confidencial y será utilizada solo para fines del estudio que estamos realizando.

Entrevistadora: María Cristina Sáez R.

Entrevistado: Luis Paz M.

Fecha: 02 de julio de 2017

ENTREVISTA.

Buenos días, Luis agradezco el tiempo que me regalará para hacerle esta entrevista. Partamos conversando sobre Valentina. ¿Cómo la describiría?

Buenos días, María Cristina, en realidad yo no la conozco mayormente, solo estoy con el curso tres horas a la semana: dos en Educación Física y una en Consejo de Curso. Es una estudiante muy ordenada y preocupada por sus labores escolares, parece que no se relaciona mucho con el curso en general, se sienta con Eric y siempre anda con él, es bastante tímida y sé que pertenece al PIE, por lo que imagino tiene dificultades de aprendizaje.

¿Cómo usted se ha dado cuenta que tiene dificultades?

Bueno, por sus notas, no muy buenas en el área científica y porque sé que está en integración.

¿Le ha pedido ayuda?

No, nunca.

¿Cuáles diría usted que son sus necesidades educativas especiales?

Creo que sus dificultades de aprendizaje.

Me gustaría conocer sus preocupaciones en relación con Valentina.

Me gustaría que se le entregará el apoyo que ella necesita para salir adelante.

Y en cuanto a sus logros, ¿qué espera de Valentina?

Que le vaya mejor, que termine su cuarto medio y ojala que prosiga estudios técnicos o superiores, de acuerdo a sus capacidades.

Bien Luis agradezco su disponibilidad y colaboración, seguimos en contacto.

Entrevista a la profesora de Lenguaje y Comunicación.

Objetivo: Explorar las percepciones del profesor en torno al aprendizaje del estudiante

Consigna: Esta entrevista tiene como propósito conocer sus principales preocupaciones sobre su alumna Valentina Muñoz Torres, en el plano escolar. La idea es conversar sobre Valentina. Saber desde cuándo se han presentado sus dificultades y de qué se tratan. La entrevista tiene una duración aproximada de 30 minutos y es importante que sepa que toda la información que usted me proporcione tiene un carácter confidencial y será utilizada solo para fines del estudio que estamos realizando.

Entrevistadora: Alejandra San Martín Cartes (Educatora Diferencial).

Entrevistada: María C. Sáez Ramírez (Profesora de Lenguaje y Comunicación)

Fecha: 08 de julio de 2017

ENTREVISTA.

• **Partamos conversando sobre Valentina ¿cómo la describiría como alumna?**

Valentina es una estudiante esforzada, ella está consciente de sus dificultades, pero intenta superarlas, es responsable y cumple con sus deberes escolares, tanto en el liceo como en su casa.

• **¿Cómo es su capacidad de atención?**

Le cuesta mantener la atención, su memoria de trabajo no le permite recordar lo necesario para desarrollar tareas de ejecución, solo accede a las más básicas, sin embargo su empeño le ha permitido salir adelante, con ayudas mediadas.

• **¿Le pide ayuda en clases? Conversemos sobre eso, cómo es cuándo le pide ayuda....**

Sí, me consulta, yo trabajo con ella desde el año 2016 y se ha acercado mucho a mí, me tiene confianza y no le da vergüenza preguntarme, además yo siempre la estoy reforzando y considerando sus logros. Me solicita ayuda pidiéndome que vaya a su puesto o ella se sienta junto a mí cuando estoy en la mesa del profesor, en la sala de computación cuando investigamos sobre algún tema, también trabajamos juntas. Además le pido a la Educadora Diferencial que la guíe en algunas actividades cuando yo estoy trabajando en forma personalizada con los demás estudiantes del curso.

• **¿De qué manera usted se ha dado cuenta que Valentina tiene dificultades?**

Bueno, como explicaba la atiendo desde el año pasado y sé que tiene NEE, en lenguaje es fácil pesquisar sus falencias ya que tiene dificultades para recordar información, extraer información implícita, para organizar sus ideas y emitir valoraciones.

• **¿Cuáles diría usted que son las Necesidades Especiales de Valentina en lo escolar?**

En el plano escolar, específicamente en Lenguaje se deben potenciar en ella las habilidades lectoras a nivel inferencial. Desarrollar en ella mayor independencia y autonomía, en el fondo trabajar su autoestima y lograr que se sienta más segura de sí misma.

• **¿De qué manera ha intentado ayudarla?**

En el plano académico explicándole el objetivo que se quiere lograr con los distintos contenidos, modelándole algunas actividades, adecuándole objetivos de aprendizaje, variando las formas de evaluación, cambiando los textos correspondientes al nivel por otros más sencillos y atractivos para ella. Dándole más tiempo para desarrollar las actividades

En lo emocional, tratándola con cariño y preocupación. Haciéndola sentir capaz de lograr los aprendizajes, evitando someterla a situaciones de estrés, como por ejemplo: disertaciones.

• **Finalmente me gustaría saber ¿cuáles son sus principales preocupaciones en relación con Valentina?**

Que logre superar su timidez, pues es una joven que deberá enfrentarse a nuevos desafíos, como la educación Técnica. Que pueda conseguir lo que quiere, es una niña muy especial. Yo he aprendido mucho con ella.

• **Y en cuanto a sus logros, ¿qué espera de Valentina?**

Que siga estudiando, como ella me lo ha manifestado y que siga valorándose y confiando en sus capacidades y cualidades personales.

• **¿Hay algo que le gustaría agregar antes de cerrar nuestra entrevista?**

Sí, que como estudio de caso he conocido a un ser hermoso, que necesita de la aprobación y cariño de quienes la rodean y que en ese hacer ella también me entregó una experiencia de aprendizaje muy valiosa.

• **Quiero agradecerle su disponibilidad y colaboración. Seguimos en contacto.**

ENTREVISTA A LA ALUMNA.

Objetivo: Conocer la percepción personal de la joven respecto de sus características como estudiante, sus necesidades e intereses.

Entrevistadora: María Cristina Sáez R. (Profesora de lenguaje y Comunicación)

Entrevistada: Valentina Alejandra Muñoz T.

Fecha: 04 de julio de 2017

ENTREVISTA.

Hola Valentina. ¿Tienes claro el motivo de la entrevista?

Sí, profesora, usted ya me explicó

Bien, comencemos entonces. ¿Cómo te va en el liceo?

Más o menos, hay ramos que me cuestan mucho, matemáticas, física y a veces química y biología también, pero estudio mucho sí, aunque cuando no entiendo, estudio en mi casa y quedo igual no más (se sonroja).

¿Cómo te resultan las actividades que te piden los profesores en las distintas asignaturas?

Depende si son prácticas me va mejor y son más fáciles para mí, pero cuando son ejercicios que hay que hacer después que pasan materia u otros contenidos me cuestan, porque no siempre entiendo, y no pregunto. Eric me ayuda, pero a veces él tampoco entiende (ríe).

¿Entiendes bien las explicaciones dadas por los profesores?

No siempre, porque aparte que me cuesta, mis compañeros son harto desordenao y los profes se enojan y no vuelven a explicar. Usted y el profesor de matemática siempre me preguntan si entendí y van a mi puesto, así es que ahí no tengo problemas y he subido mis notas en matemática.

¿Te gusta venir al liceo?

Sí, me gusta harto, aunque no me junto tanto con mis compañeros, me entretengo y quiero estudiar.

¿Cómo describirías a tus compañeros en las clases y fuera del aula?

Uf, profesora, usted los conoce. Somos pocos en el curso, pero mis compañeros son muy desordenados, no pescan a los profes y a veces les faltan el respeto. Escuchan música, conversan, se ríen, no ponen atención, no quieren hacer nada, nada, nada; las chiquillas se pintan, se alisan el pelo y algunas son bien choras. Pero hay algunos, más niñas, que sí quieren poner atención y trabajar. Y en los recreos (se tapa la cara y sonríe) pelean, juegan como si fueran cabros chicos, se patean y son groseros y molestosos. Los suspenden, pero les da lo mismo, se ríen no más.

¿Qué es lo que más te gusta y lo que menos te gusta del liceo?

El liceo es grande y lo encuentro bonito. Hay hartas personas cariñosas conmigo y con ellas me gusta conversar, pero son grandes no de mi edad. También quiero aprender, porque quiero seguir estudiando. Y hay asignaturas en que me entretengo haciendo las actividades. Me gusta compartir y conversar con mi compañero Eric, somos amigos y compañeros desde que éramos chicos, con él nos reímos de todas las tonteras que hacen y dicen mis compañeros.

No me gusta el desorden, ni el boche que hay a veces en la sala, tampoco me gusta participar en las actividades del curso ni del liceo fuera del horario, me gusta irme al tiro para mi casa y estar con mi mamá. Por eso no me inscribo en ninguna actividad extracurricular ni en el liceo ni donde vivo. Me cuesta conversar con las personas, prefiero estar en mi casa, con mi mamá y mi hermana. Creo que soy muy tímida.

¿Qué crees que te ayudaría a que te fuese mejor en el liceo?

(Se rasca la cabeza) Mmm que me volvieran a explicar lo que no entiendo, en mi puesto, que me guiarán en cómo hacer algunas cosas, como un trabajo de investigación. Y aplicando lo que usted me ha contado... Mmm no lo recuerdo, pero eso de que todos podemos aprender. Y que no todos aprendemos igual.

Bien Valentina hemos terminado nuestra entrevista, fue muy agradable conversar contigo, espero poder ayudarte y si necesitas conversar con alguien cuenta conmigo, tú sabes que te tengo mucho cariño.

Sí lo sé, profe, gracias a usted también.

Antecedentes Generales de la Clase:

Asignatura y tema de la clase: Lenguaje y Comunicación. Lectura inferencial de un texto narrativo breve.

Asistencia: 24 alumnos.

Curso: 4° Año Medio "G"

Fecha de observación: 18 de agosto de 2017

Pauta.

Estructura de la clase y planteamiento metodológico.	
La clase se estructura en inicio, desarrollo y cierre.	Sí
El profesor da a conocer el objetivo de la clase.	Sí
La clase comienza y termina a la hora.	Sí
Se utilizan diversas estrategias para que todos los estudiantes aprendan.	Sí
Se dan espacios para ejercitar los contenidos con instrucciones claras.	Sí
Los estudiantes realizan una síntesis al final de la clase.	Sí
Se promueve la participación de todos los estudiantes a través de preguntas.	Sí
Se utiliza el error como oportunidad de aprendizaje.	Sí
Se revisa y monitorea el trabajo de los estudiantes.	Sí

Clima del aula.	
Los estudiantes respetan normas: guardan silencio, respetan turnos de habla, se mantienen en sus puestos, escuchan a otros.	No siempre
Los estudiantes mantienen los materiales de trabajo ordenados.	A veces
Los estudiantes son reforzados por sus buenos alumnos.	A veces
Al llegar a la sala el profesor saluda cordialmente al grupo curso.	Sí

Espacio físico, funcionalidad y organización temporal	
Los materiales y elementos decorativos son atingentes a las características de todos los estudiantes.	No
Los materiales, mobiliario y elementos decorativos están organizados de tal forma que permiten realizar las actividades de aprendizaje planificadas.	Sí
Se intenciona el uso del espacio de tal modo que cualquiera de los estudiantes pueda ejercer su autonomía cuando la actividad así lo requiera.	Sí
Se organizan las actividades de aprendizaje según el trabajo individual y/o colectivo en momentos determinados de la clase.	Sí
Se organizan las actividades de aprendizaje considerando la necesidad de todos los estudiantes para el trabajo autónomo en momentos determinados de la clase.	Sí
Las actividades de la clase tienen un ritmo temporal que permite que los Estudiantes se desenvuelvan con tranquilidad	Sí

Pauta de observación de la estudiante.

Objetivo: Conocer el comportamiento de la estudiante dentro del aula.

Comportamiento general en e aula.	
Dispone de los útiles necesarios para trabajar.	Sí
Permanece en su puesto o lugar correspondiente.	Sí
Participa activamente en las tareas solicitadas.	A veces
Colabora, comparte y ayuda a otros.	A veces
Es respetuosa con la profesora y compañeros.	Sí

Atención y comprensión de la información	
Atiende al profesor o a quien dirige las actividades del curso.	Sí
Demuestra comprender las instrucciones y órdenes orales.	No siempre
Ejecuta lo solicitado a través de instrucciones orales.	Sí
Se concentra en las actividades solicitadas.	Sí
Demuestra atención sostenida al trabajar sola	No siempre
Demuestra atención sostenida al trabajar con otros.	Sí
Persiste en la tarea y la concluye.	Sí

Habilidades sociales y de comunicación.	
Interactúa y se relaciona habitualmente con otros.	Rara vez
Escucha activamente a otros.	No siempre

Respetar turnos de conversación.	Sí
Mantiene un lenguaje adecuado a su etapa e interlocutores.	Sí
Responde en forma adecuada.	Sí
Acepta la crítica y tolera la frustración.	A veces

Observación en el recreo.

Comparte en recreo con sus pares.	Rara vez
¿Qué actividad realiza?	Conversa con su compañero Eric y con algunos adultos, se sirve su colación.
¿Presenta un comportamiento distinto a sus pares?	Sí, es muy pasiva y no se relaciona con jóvenes de su edad, muestra otros intereses al de sus compañeras.
Se motiva con la salida a recreo	No
Comparte con pares de ambos sexos.	Evita interactuar con sus pares.
Socializa con adultos.	Con algunos, con aquellos que la incentivan a conversar y manifiestan interés por ella.



CERTIFICADO

Se dirige a Ud. Patricia Torres Cartes, Jefa de la Unidad Técnica Pedagógica del Liceo Polivalente Mariano Latorre de Curanilahue, con el fin de autorizar a doña María Cristina Sáez Ramírez, quien se desempeña como profesora de Lenguaje y Comunicación en el establecimiento a partir del año 2016, para realizar una actividad contemplada en el marco del Seminario de Innovación para la diversidad de la escuela. Dicha actividad consiste en una Evaluación psicopedagógica a una estudiante con NEE.

Esperando que la actividad se realice sin perjuicio para la alumna y su familia:

Se despide atte. de Ud.



Patricia Torres Cartes
Jefe de Utp
Liceo Polivalente Mariano

Latorre

Curanilahue, Octubre 2017

Consentimiento Informado Apoderados

Concepción, julio de 2017

Estimado/a apoderado/a de Valentina Alejandra Muñoz Torres

Junto con saludarlo/a quisiéramos solicitar su colaboración con el estudio que estamos realizando en la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, como parte de la actividad de grado de nuestros estudiantes de Magíster en Psicopedagogía.

Los objetivos de dicho estudio son los siguientes:

- I. Describir ecológicamente las Necesidades Educativas Especiales asociadas a las dificultades de aprendizaje en lenguaje escrito y matemáticas de un alumno de EGB
 1. Evaluar el desempeño y rendimiento académico de un estudiante de EGB mediante el uso de instrumentos psicopedagógicos y/o de medición de aprendizajes, acordes al área del lenguaje escrito y/o las matemáticas.
 2. Describir el nivel de competencias en lenguaje escrito y matemáticas de acuerdo con el contexto escolar.
 3. Identificar las NEE asociadas al desempeño en el área del lenguaje escrito o las matemáticas.
 4. Identificar los factores intervinientes del contexto escolar, considerando las interacciones en el aula y las oportunidades de aprendizaje, las decisiones didácticas y los enfoques pedagógicos del docente que pueden favorecer u obstaculizar el desarrollo integral de un estudiante.

- II. Generar una respuesta pedagógica frente a las NEE identificadas, mediante la formulación de adecuaciones curriculares significativas y no significativas y la sugerencia de estrategias y acciones psicopedagógicas pertinentes"
 1. Diseñar las medidas de flexibilidad curricular que resulten pertinentes a las NEE identificadas.
 2. Diseñar las estrategias y acciones psicopedagógicas pertinentes para responder desde un enfoque ecológico a las NEE identificadas en la evaluación.

El/La profesional que estará a cargo de llevar a cabo el estudio en su calidad de estudiante de Magíster en Psicopedagogía es el/la Señor/Señorita/Sra. María Cristina Sotz
Ramirez (nombre completo), quien además
es Profesora de Lenguaje (nombrar profesión de origen). Sus datos son (dirección de email y número de celular) _____

El procedimiento en el cual le pediremos participar consiste en lo siguiente:

Se le pedirá participar en una reunión de entrevista, en la cual usted dará a conocer sus necesidades y preocupaciones como apoderado en torno al rendimiento académico de su pupilo, como también se recogerán datos de anamnesis, los cuales guardan relación con antecedentes del embarazo y principales hitos del desarrollo. Esta entrevista tendrá una duración aproximada de 50 minutos. En caso de no alcanzar a entregarse la totalidad de la información requerida, se le entregará un cuestionario con preguntas relativas al desarrollo de su hijo/a, que usted podrá enviar de regreso a la profesional encargada de entrevistarle vía email. Se realizará un registro escrito de lo conversado con Ud.

Posteriormente, se acordarán con usted y el colegio, las fechas y horarios en que su hijo/a asistirá al programa de evaluación psicopedagógica.

Riesgos y beneficios:

Los riesgos y las molestias asociadas con la participación en este estudio no son mayores que aquellos encontrados en la vida diaria o durante la realización de evaluaciones psicopedagógicas. El estudio sí entrega un beneficio por su participación, el cual es poder evaluar las Necesidades de Apoyo Educativo Especial vinculadas al área del lenguaje escrito y las matemáticas (nombre del alumno/a), y a partir de ello, entregar recomendaciones y estrategias de apoyo tanto a los padres como al colegio, en los plazos estipulados por el programa, ya que se trata de un estudio en el marco de la formación de los estudiantes de Magíster en Psicopedagogía.

Compensación y costos:

La participación en este estudio no tiene ningún costo para usted, ni tampoco entrega una compensación monetaria por su participación. El profesional-investigador responsable proporcionará copias digitales del informe final con el análisis y los resultados del estudio, a petición de cada participante.

Confidencialidad

Su información se mantendrá en confidencialidad en la forma siguiente: Sus datos y formulario de consentimiento se mantienen separados. Este último se almacenará en un lugar cerrado y no será revelado a terceros.

Al participar, usted entiende y acepta que la información recogida durante este estudio puede ser utilizada por el Investigador Responsable y divulgados a otros en el proceso de evaluación del Magíster. Sin embargo, **su nombre, dirección, información de contacto y otros identificadores personales directos no serán mencionados en ninguna difusión de los datos y/o resultados de esta investigación.**

Su anonimato se mantendrá durante el análisis de datos y la presentación de los resultados: sólo el Investigador Responsable tendrá acceso a los datos recogidos en detalle y los datos originales se almacenan en un lugar seguro, accesible únicamente por este.

Derechos, derecho a hacer preguntas e información de contacto:

Su participación es voluntaria.

Si tiene alguna pregunta acerca de este estudio, usted debe sentirse libre de realizarla en el momento que estime conveniente.

Consentimiento voluntario:

Al firmar, usted acepta que la información anterior se le ha explicado y que todas sus preguntas han sido contestadas. Se le recomienda hacer preguntas sobre cualquier aspecto de la investigación durante el curso del estudio y en el futuro. Al firmar este formulario, usted se compromete a participar de la manera establecida. Existen dos copias de este consentimiento informado, una queda en manos del Investigador Responsable y la otra en manos del participante.

Certifico que he explicado la naturaleza y el propósito de este estudio de investigación al participante y he discutido los posibles beneficios y riesgos de su participación en el estudio. Las preguntas del participante han sido contestadas y cualquier pregunta futura será respondida en la medida en que surja.

NOMBRE Y FIRMA DEL INVESTIGADOR RESPONSABLE

FECHA

31 de Julio 2017

Yo Mónica del P. Torres Pereira

Voluntariamente he decidido colaborar en el estudio realizado por las estudiantes de Magíster en Psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, cuya finalidad es "Aplicar una Evaluación Psicopedagógica a alumnos de EGB en las áreas de lenguaje escrito y/o matemáticas". En tal sentido, doy mi consentimiento para ser entrevistado/a y así dar a conocer mis necesidades y preocupaciones como apoderado y doy también mi consentimiento para que mi hijo/a Valentín Muñoz Torres asista al programa de Evaluación Psicopedagógica, en las fechas y horarios a acordar previamente conmigo.

Estoy informado sobre el carácter estrictamente confidencial de la entrevista, de modo que mi identidad como entrevistado/a y/o la identidad de mi hijo/a, no será revelada y que la información que se proporcione será exclusivamente utilizada para fines de este estudio.

FIRMA monica T. P.

RUT 15.198.260-3



AUTORIZACIÓN PARA LA EVALUACIÓN

Esta autorización debe ser proporcionada de manera voluntaria e informada por el apoderado o representante del estudiante

(COMPLETE CON LETRA CLARA Y LEGIBLE)

Yo, Monica Torres Pereira Rut: 15.198263
(Nombres y Apellidos)

Conozco en qué consiste este proceso de evaluación en el que participará mi hijo o hija. Estoy informada/o del procedimiento, lugar y profesionales que lo realizarán, de los objetivos y de los beneficios que ofrece esta evaluación.

Por lo tanto, en, Curanilahue con fecha 14 de Marzo de 2017.
(Indique ciudad)

Doy mi consentimiento

No doy mi consentimiento

para que se realice una evaluación diagnóstica integral que determine si existen Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas a la presencia de una condición de salud, sensorial, funcional, u otra, que requieran de los apoyos de la Educación Especial, a Hija
(Señale relación con el estudiante)

Valentina Muñoz Torres
(Nombre completo del estudiante)

alumno de 4^{to} G liceo Polivalente Mariano Larrae
(Curso y establecimiento)

Autorizo también las reevaluaciones posteriores, para comprobar los progresos obtenidos por mi pupilo/a con la implementación de dichos apoyos, y me comprometo a apoyar las acciones necesarias para facilitar que estos procesos puedan llevarse a cabo adecuadamente.

Alejandra San Martín
16.304.854-R

Monica T. P.

Nombre, RUT y Firma de la persona que informa del procedimiento y recibe la autorización

Firma de la persona que autoriza



ENTREVISTA A LA FAMILIA / ANAMNESIS

Síntesis de los antecedentes de salud, escolares y sociales del estudiante

Esta pauta -de uso optativo- ha sido diseñada para facilitar a los profesionales que realizan los procesos de evaluación de NEE, en el marco del Decreto 170, la recogida de antecedentes de anamnesis relevantes del estudiante. Puede ser completada por uno o más profesionales en el proceso de detección y evaluación de las NEE que presenta el alumno(a) y de los apoyos que requiere para aprender y participar en el contexto escolar.

1. IDENTIFICACIÓN DEL ESTUDIANTE

Nombre	Valentina Alejandra Muñoz Torres			Sexo	F	<input checked="" type="checkbox"/> X	M
Fecha Nacimiento	07/01/90	Edad actual	19 años	2 meses	País natal:		Chile
Domicilio actual:	San José epico / bellavista n°27			Teléfono	981732586		
Lengua materna	Castellano	Grado dominio	comprende <input checked="" type="checkbox"/> habla <input checked="" type="checkbox"/> lee <input checked="" type="checkbox"/> escribe <input checked="" type="checkbox"/>				
Lengua de uso	Español	Grado dominio	comprende <input checked="" type="checkbox"/> habla <input checked="" type="checkbox"/> lee <input checked="" type="checkbox"/> escribe <input checked="" type="checkbox"/>				
Escolaridad actual:	4° medio B	Establecimiento	Liceo Polivalente Mariano Larrae.				

2. IDENTIFICACIÓN DEL O LOS INFORMANTES

1. Fecha de la entrevista:	14-Marzo-2017	2. Fecha de la entrevista:	
Nombre:	Monica Torres P.	Nombre:	
Relación con el/la estudiante:	Madre.	Relación con el/la estudiante:	
En presencia de (miembro de la familia, intérprete, otro/a)		En presencia de (miembro de la familia, intérprete, otro/a):	
3. Fecha de la entrevista:		4. Fecha de la entrevista:	
Nombre:		Nombre:	
Relación con el/la estudiante:		Relación con el/la estudiante:	
En presencia de (miembro de la familia, intérprete, otro/a)		En presencia de (miembro de la familia, intérprete, otro/a):	

3. IDENTIFICACIÓN DEL O LOS ENTREVISTADORES

1. Fecha de la entrevista:	14-Marzo-2017	2. Fecha de la entrevista:	
Nombre:	Alejandra San Martín C.	Nombre:	
Rol/cargo:	J. Educ. Diferencial.	Rol/cargo:	
3. Fecha de la entrevista:		3. Fecha de la entrevista:	
Nombre:		Nombre:	
Rol/cargo:		Rol/cargo:	

4. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA O SITUACIÓN QUE MOTIVA LA ENTREVISTA

Recopilar información relevante de la estudiante, para favorecer su proceso de enseñanza - aprendizaje 2017.

5. ANTECEDENTES RELATIVOS AL DESARROLLO Y A LA SALUD DEL/LA ESTUDIANTE

¿El o la estudiante tiene algún diagnóstico previo? <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí (especificar)	
Pediatría:	Psicología:
Kinesiología:	Psiquiatría:
Genético:	Psicopedagogía:
Fonoaudiología:	Terapia Ocupacional:
Neurología:	Otro:



ENTREVISTA A LA FAMILIA / ANAMNESIS

Síntesis de los antecedentes de salud, escolares y sociales del estudiante

5.1. Primer año de vida

Tipo de parto: normal inducido fórceps cesárea (señalar motivo)

Tuvo asistencia médica durante el parto? SI NO Peso: 3.350 Kg. Talla: 49-cm.

Señale antecedentes relevantes del Embarazo y Parto:

Embarazo hospitalizado.

Señale si durante los doce primeros meses de vida el niño o niña presentó:

Desnutrición	Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Traumatismos	Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Encefalitis	Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No
Obesidad	Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Intoxicación	Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Meningitis	Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No
Fiebre alta	Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Enfermedad respiratoria	Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Otra(s)		
Convulsiones	Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Asma	Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No			
Hospitalizaciones	Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Especifique motivos y duración:					

Se realizaron controles periódicos de salud No Vacunas No

Observaciones:

5.2. Desarrollo Sensorio Motriz

Edad en que el niño (a)

Fija la cabeza:	<u>3 m</u>	Se sienta sólo/a:	<u>7 m.</u>	Camina sin apoyo:	<u>1A. 6m</u>
Primeras palabras:	<u>8 m</u>	Primeras frases:	<u>1A. 3m</u>	Se viste solo/a:	<u>7A.</u>
Controla esfínter vesical		Controla esfínter anal			
Diurno: <u>1A 8m</u>	Nocturno: <u>2A.</u>	Diurno: <u>3A.</u>	Nocturno: <u>3A.</u>		

Observaciones:

En su actividad motora general se aprecia:
 normal activo hiperactivo hipoactivo

Su tono muscular general se aprecia:
 normal hipertónico hipotónico

En relación con su motricidad gruesa se aprecia:

Estabilidad al caminar	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí	Caídas frecuentes	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Dominancia lateral	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí
------------------------	--	-------------------	--	--------------------	--

En relación con su motricidad fina el niño (a) logra:

Garra	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí	Prensión	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí	Pinza	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí
Ensarta	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí	Dibuja	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí	Escribe	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí

En relación con algunos signos cognitivos el niño (a)

Reacciona a voces o caras familiares	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí	Manipula y Explora objetos	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí
Demanda objetos y compañía	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí	Comprende prohibiciones	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí
Sonríe, balbucea, grita, llora, indica o señala	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí	Posee evidente descoordinación ojo-mano	<input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí

Observaciones:



ENTREVISTA A LA FAMILIA / ANAMNESIS

Síntesis de los antecedentes de salud, escolares y sociales del estudiante

5.3. Visión - Audición:

Se interesa por los estímulos visuales (colores, formas, movimientos, etc.)	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Se interesa por los estímulos auditivos (ruidos, voces, música, etc.)	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
En ocasiones tiene los ojos irritados o llorosos	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Reacciona o reconoce voces o sonidos familiares	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Presenta dolores frecuentes de cabeza	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Gira la cabeza cuando se le llama o ante un ruido fuerte	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Se acerca o aleja demasiado los objetos a la vista (frunce el ceño)	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Acerca los oídos a la TV, radio o fuente de sonido.	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No
Sigue con la vista el desplazamiento de los objetos o personas	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	En ocasiones se tapa o golpea los oídos	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No
Presenta movimientos oculares "anormales"	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Presenta frecuentes dolores de oídos	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No
Manifiesta conductas "erróneas" (tropezos, choques)	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	La pronunciación oral es adecuada	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Presenta diagnóstico médico de miopía, estrabismo, astigmatismo, u otro.	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Presenta diagnóstico médico de otitis crónica, hipoacusia u otra.	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No

Observaciones:

5.4. Desarrollo del Lenguaje

El niño (a) se comunica preferentemente en forma
 oral gestual mixto otro (especifique):

Características del lenguaje expresivo

Balbucea (oral o señas)/emite sonidos	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Emite/produce frases	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Vocaliza/realiza gestos o señas aisladas	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Relata experiencias	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Emite palabras/produce señas	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	La emisión/pronunciación/producción es clara	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No

Características del lenguaje comprensivo

Identifica objetos	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Sigue instrucciones simples	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Identifica personas	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Sigue instrucciones complejas	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Comprende conceptos abstractos	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Sigue instrucciones grupales	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Responde en forma coherente preguntas de la vida diaria	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Comprende relatos, noticias, cuentos cortos	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No

Manifestó pérdida del lenguaje oral (especifique edad y motivos):

Observaciones:

5.5. Desarrollo Social

Se relaciona espontáneamente con las personas de su entorno natural.	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Se relaciona en forma colaborativa	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Explica razones de sus comportamientos y actitudes	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Respeto normas sociales	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Participa en actividades grupales	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Respeto normas escolares	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Opta por trabajo individual	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Muestra sentido del humor	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
Presenta lenguaje ecológico	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Movimientos estereotipados	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No
Exhibe dificultad para adaptarse a situaciones nuevas	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Pataletas frecuentes	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No

Ante los siguientes estímulos su reacción es:

Luces: <input type="checkbox"/> natural <input type="checkbox"/> desmesurada	Sonidos: <input type="checkbox"/> natural <input type="checkbox"/> desmesurada	Personas extrañas: <input type="checkbox"/> natural <input type="checkbox"/> desmesurada
--	--	--

Observaciones:



ENTREVISTA A LA FAMILIA / ANAMNESIS

Síntesis de los antecedentes de salud, escolares y sociales del estudiante

5.6. Estado Actual de Salud del/la Estudiante

Vacunas al día	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	Trastorno motor	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No
Epilepsia	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Problema bronco-respiratorio	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No
Problemas cardiacos	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Enfermedad infecto-contagiosa	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No
Paraplejia	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Trastorno emocional	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No
Pérdida auditiva	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Trastorno conductual	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No
Pérdida visual	<input type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	Otro (especifique):		

El o los problemas de salud reciben control/tratamiento (especifique):

Alimentación: normal "malo/a" para comer "bueno/a" para comer Otro (especifique)

Peso (apreciación del informante): normal bajo peso obesidad

Sueño: normal tranquilo inquieto Horas que duerme: 9 horas

insomnio pesadillas terrores nocturnos sonambulismo despierta de buen humor

Duerme: solo acompañado (Especifique):

Humor/comportamiento (señale el comportamiento habitual)

alegre juguetón/bromista risueño(a) triste serio rebelde apático violento(a)

Otro:

Observaciones:

6. ANTECEDENTES FAMILIARES

Personas que viven con el niño o niña y/o que son que son responsables de su cuidado.

Nombre	Parentesco	Edad	Escolaridad	Ocupación actual
1. ALONSO MUÑOZ	papá	43	6° Básico	Trabajo independiente
2. Mónica Tonno	Mamá	37	6° Básico	Duena de casa
3. VALENTINA MUÑOZ	Hija	16	2° E.M.	Estudiante
4. MARCELA MUÑOZ	Hija	9	5° E.B.	Estudiante
5.				
6.				
7.				
8.				

Antecedentes de Salud de la Familia

(Señale aquellos antecedentes que son relevantes en función de la entrega de apoyos que requiere el o la estudiante):

Observaciones:



ENTREVISTA A LA FAMILIA / ANAMNESIS
Síntesis de los antecedentes de salud, escolares y sociales del estudiante

7. ANTECEDENTES ESCOLARES Y APOYO DE LA FAMILIA

Trayectoria escolar											
Edad de ingreso al sistema escolar		5 años		Asistió a jardín infantil					Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No	
Nº de colegios en que ha estudiado		2		Modalidad de enseñanza							
				Regular <input checked="" type="checkbox"/>	Especial <input type="checkbox"/>	Técnica <input type="checkbox"/>	PIE (3º Básico)				
Motivo de los cambios:											
Ha repetido curso/s	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	No	Curso(s)		Motivo: 1º => Exceso de Apego con mamá						
			1º B / 3º B		3º => Asistencia a clase.						
Situación actual											
Nivel/curso actual		1º F		Dificultad de aprendizaje		<input checked="" type="checkbox"/> Sí	No	Dificultad para participar		Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No
Asiste regularmente		<input checked="" type="checkbox"/> Sí	No	Asiste con agrado		<input checked="" type="checkbox"/> Sí	No	Apoyo familiar en tareas		<input checked="" type="checkbox"/> Sí	No
								Conducta disruptiva		Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No
								Amigos (as)		<input checked="" type="checkbox"/> Sí	No
Actitud de la familia											
¿Cómo evalúa la familia el desempeño escolar del estudiante?											
<input checked="" type="checkbox"/> satisfactorio <input type="checkbox"/> insatisfactorio (motivos)											
¿Cuál es la respuesta de la familia frente a las dificultades escolares del estudiante?											
<input checked="" type="checkbox"/> apoyo <input type="checkbox"/> castigo <input type="checkbox"/> indiferencia <input type="checkbox"/> compasión <input type="checkbox"/> tensión <input type="checkbox"/> otra											
¿Cuál es la respuesta de la familia frente a los éxitos escolares del estudiante?											
<input checked="" type="checkbox"/> apoyo <input type="checkbox"/> indiferencia <input type="checkbox"/> otra											
Especifique el tipo de refuerzos o premios:											
<input checked="" type="checkbox"/> expresiones afectivas <input type="checkbox"/> alimentos preferidos <input type="checkbox"/> ver TV <input type="checkbox"/> juguetes <input type="checkbox"/> tiempo libre <input type="checkbox"/> otro(s)											
¿Quiénes apoyan el proceso de aprendizaje y desarrollo del estudiante?											
<input checked="" type="checkbox"/> madre <input checked="" type="checkbox"/> padre <input type="checkbox"/> hermanos/as <input type="checkbox"/> Otros familiares <input type="checkbox"/> Otros profesionales											
¿Qué expectativas muestra la familia frente al futuro escolar del estudiante?											
<input checked="" type="checkbox"/> alta (incluye al grupo familiar) <input type="checkbox"/> mediana (incluye sólo madre/padre) <input type="checkbox"/> baja (no incluye a ningún miembro)											
¿Ofrece la familia un ambiente físico y emocional adecuado para el aprendizaje?											
<input checked="" type="checkbox"/> Ambos <input type="checkbox"/> Sólo físico (espacios, materiales, ventilación, luminosidad) <input type="checkbox"/> Sólo emocional (tranquilo, relajado, comprensivo)											
Comentarios u otras observaciones relevantes que no se han registrado o explorado:											

Fabiola A. Oñate Vilo
Prof. Educ. Diferencial Menc. R.M.
Universidad de Concepción
RUT: 15.578.668 - 3
Nº Reg. Seceduc 60857

X monica T.P.
Mónica Torres P.
15.198.260-3



ENTREVISTA A LA FAMILIA / ANAMNESIS

Síntesis de los antecedentes de salud, escolares y sociales del estudiante

7. ANTECEDENTES ESCOLARES Y APOYO DE LA FAMILIA

Trayectoria escolar										
Edad de ingreso al sistema escolar	5 Años		Asistió a jardín infantil				Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No		
Nº de colegios en que ha estudiado	2		Modalidad de enseñanza Regular <input checked="" type="checkbox"/> Especial <input type="checkbox"/> Técnica <input type="checkbox"/>							
Motivo de los cambios:										
Ha repetido curso/s	<input checked="" type="checkbox"/> Sí No		Curso(s) 1º B / 3º B		Motivo: 1º - exceso de apoyo con mamá 3º -> Asistencia a otros					
Situación actual										
Nivel/curso actual	2º F		Dificultad de aprendizaje		<input checked="" type="checkbox"/> Sí No		Dificultad para participar		<input type="checkbox"/> Sí <input checked="" type="checkbox"/> No	
Asiste regularmente	<input checked="" type="checkbox"/> Sí No		Asiste con agrado		<input checked="" type="checkbox"/> Sí No		Apoyo familiar en tareas		<input checked="" type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	
Actitud de la familia										
¿Cómo evalúa la familia el desempeño escolar del estudiante?										
<input checked="" type="checkbox"/> satisfactorio <input type="checkbox"/> insatisfactorio (motivos)										
¿Cuál es la respuesta de la familia frente a las dificultades escolares del estudiante?										
<input checked="" type="checkbox"/> apoyo <input type="checkbox"/> castigo <input type="checkbox"/> indiferencia <input type="checkbox"/> compasión <input type="checkbox"/> tensión <input type="checkbox"/> otra										
¿Cuál es la respuesta de la familia frente a los éxitos escolares del estudiante?										
<input checked="" type="checkbox"/> apoyo <input type="checkbox"/> indiferencia <input type="checkbox"/> otra										
Especifique el tipo de refuerzos o premios:										
<input checked="" type="checkbox"/> expresiones afectivas <input type="checkbox"/> alimentos preferidos <input type="checkbox"/> ver TV <input type="checkbox"/> juguetes <input type="checkbox"/> tiempo libre <input type="checkbox"/> otro(s).....										
¿Quiénes apoyan el proceso de aprendizaje y desarrollo del estudiante?										
<input checked="" type="checkbox"/> madre <input checked="" type="checkbox"/> padre <input type="checkbox"/> hermanos/as <input type="checkbox"/> Otros familiares <input type="checkbox"/> Otros profesionales										
¿Qué expectativas muestra la familia frente al futuro escolar del estudiante?										
<input checked="" type="checkbox"/> alta (incluye al grupo familiar) <input type="checkbox"/> mediana (incluye sólo madre/padre) <input type="checkbox"/> baja (no incluye a ningún miembro)										
¿Ofrece la familia un ambiente físico y emocional adecuado para el aprendizaje?										
<input checked="" type="checkbox"/> Ambos <input type="checkbox"/> Sólo físico (espacios, materiales, ventilación, luminosidad) <input type="checkbox"/> Sólo emocional (tranquilo, relajado, comprensivo)										

Comentarios u otras observaciones relevantes que no se han registrado o explorado:

Actualizado 2015.

Cynthia Campos J.
20.639.539-1
Levithin J.

Monica T.P.
15.198.260-7



ENTREVISTA A LA FAMILIA / ANAMNESIS

Síntesis de los antecedentes de salud, escolares y sociales del estudiante

7. ANTECEDENTES ESCOLARES Y APOYO DE LA FAMILIA

Trayectoria escolar															
Edad de ingreso al sistema escolar		5 años		Asistió a jardín infantil				Sí	No <input checked="" type="checkbox"/>						
Nº de colegios en que ha estudiado		2		Modalidad de enseñanza				Regular <input checked="" type="checkbox"/>	Especial <input type="checkbox"/>	Técnica <input type="checkbox"/>					
Motivo de los cambios:															
Ha repetido curso/s		<input checked="" type="checkbox"/>	No	Curso(s)		1º 3º		Motivo: <i>baja asistencia a clases.</i>							
Situación actual															
Nivel/curso actual		3º		Dificultad de aprendizaje		Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	Dificultad para participar		Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	Conducta disruptiva	Sí	No <input checked="" type="checkbox"/>	
Asiste regularmente		Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	Asiste con agrado		Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	Apoyo familiar en tareas		Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	Amigos (as)		Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No
Actitud de la familia															
¿Cómo evalúa la familia el desempeño escolar del estudiante?															
<input type="checkbox"/> satisfactorio <input type="checkbox"/> insatisfactorio (motivos)															
¿Cuál es la respuesta de la familia frente a las dificultades escolares del estudiante?															
<input checked="" type="checkbox"/> apoyo <input type="checkbox"/> castigo <input type="checkbox"/> indiferencia <input type="checkbox"/> compasión <input type="checkbox"/> tensión <input type="checkbox"/> otra															
¿Cuál es la respuesta de la familia frente a los éxitos escolares del estudiante?															
<input checked="" type="checkbox"/> apoyo <input type="checkbox"/> indiferencia <input type="checkbox"/> otra															
Especifique el tipo de refuerzos o premios:															
<input checked="" type="checkbox"/> expresiones afectivas <input type="checkbox"/> alimentos preferidos <input type="checkbox"/> ver TV <input type="checkbox"/> juguetes <input type="checkbox"/> tiempo libre <input type="checkbox"/> otro(s).....															
¿Quiénes apoyan el proceso de aprendizaje y desarrollo del estudiante?															
<input checked="" type="checkbox"/> madre <input checked="" type="checkbox"/> padre <input type="checkbox"/> hermanos/as <input type="checkbox"/> Otros familiares <input type="checkbox"/> Otros profesionales															
¿Qué expectativas muestra la familia frente al futuro escolar del estudiante?															
<input checked="" type="checkbox"/> alta (incluye al grupo familiar) <input type="checkbox"/> mediana (incluye sólo madre/padre) <input type="checkbox"/> baja (no incluye a ningún miembro)															
¿Ofrece la familia un ambiente físico y emocional adecuado para el aprendizaje?															
<input checked="" type="checkbox"/> Ambos <input type="checkbox"/> Sólo físico (espacios, materiales, ventilación, luminosidad) <input type="checkbox"/> Sólo emocional (tranquilo, relajado, comprensivo)															

Comentarios u otras observaciones relevantes que no se han registrado o explorado:

Valentina presenta una conducta muy intravertida y tímida.

Joselyn Vallejos G.

Actualización anamnesis. 14-03-2017. ^{monica T.P.}

monica T.P.

[Signature]

INFORME PSICOLÓGICO

I.- IDENTIFICACIÓN

NOMBRE : Valentina Alejandra Muñoz Torres
RUT : 19.714.164-6
EDAD : 19 años
FECHA DE NACIMIENTO : 07 de enero 1998
ESCOLARIDAD : 4° año G
ESTABLECIMIENTO : Liceo Polivalente "Mariano Latorre"
FECHA DE EVALUACIÓN : 12 de abril 2017

II.- MOTIVO DE EVALUACIÓN

Establecimiento educacional solicita reevaluación intelectual para la estudiante, y mediante esto ver si amerita su continuidad en el Programa de Integración Escolar.

III.- ANTECEDENTES RELEVANTES

Valentina vive con su familia; su padre Alonso de 43 años de edad, con enseñanza básica incompleta, se desempeña como trabajador independiente; la madre Mónica de 37 años, con enseñanza básica incompleta, dueña de casa; su hermana menor, de 9 años de edad, estudiante.

Ingresa al sistema escolar a la edad de 5 años, cursando Kinder en la escuela de San José de Colico, sector donde reside junto a su familia. Es incorporada al Programa de integración Escolar cuando cursaba 3° año básico.

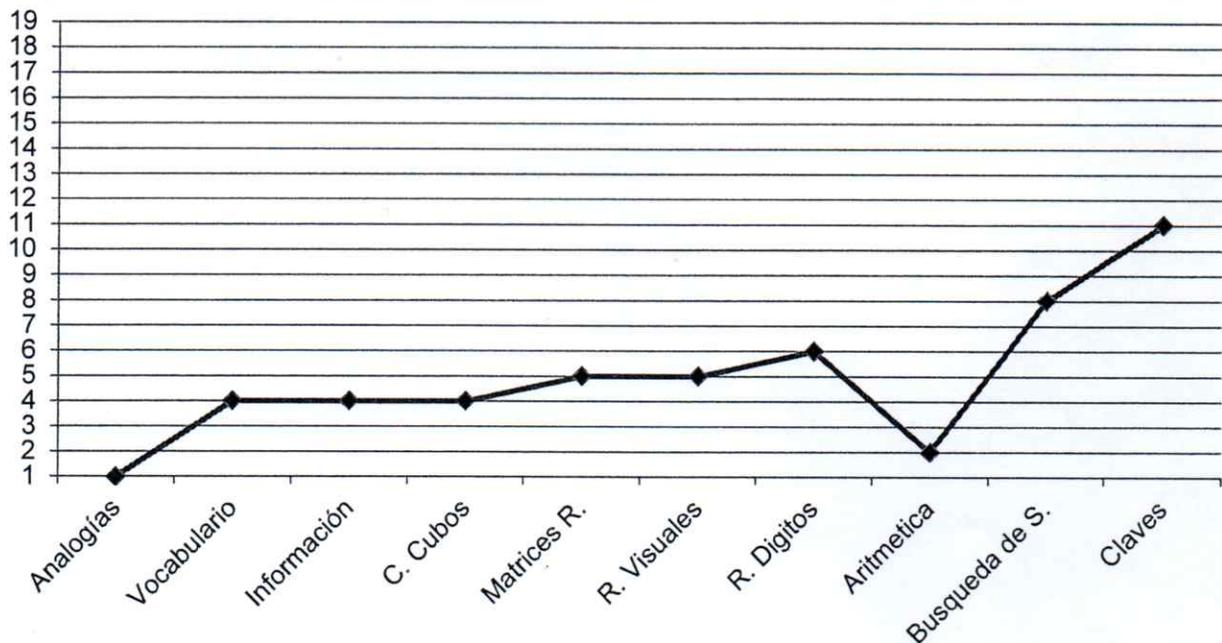
IV.- PRUEBAS APLICADAS

- Entrevista a la estudiante y profesora especialista
- Escala de Inteligencia para adultos de Wechsler, versión chilena (WAIS-IV)

V.- ANÁLISIS DE RESULTADOS

Análisis Psicométrico: De acuerdo a los puntajes obtenidos en la Escala de Inteligencia para adultos de Wechsler, versión chilena (WAIS-IV), la evaluada obtiene un puntaje de CI total correspondiente a la categoría de Discapacidad Intelectual. La capacidad de comprensión verbal y razonamiento perceptual se encuentra en el rango de muy bajo. La capacidad de memoria de trabajo oscila entre las categorías de muy bajo y límite. Mientras que la capacidad de velocidad de procesamiento de la evaluada corresponde a la categoría de promedio.

En la comparación de las subpruebas con la norma el valor estándar de solo una de ellas se posiciona en el rango normal, siendo ésta su ubicación más alta. La mayoría de las subpruebas se encuentran entre los rangos de bajo la norma y muy bajo. Destacan 2 de ellas ubicadas en el rango ausente.



Análisis Cognitivo: Durante la evaluación se puede observar la discapacidad cognitiva de la evaluada en relación a su escasa formación de conceptos verbales, expresión de relaciones entre conceptos, riqueza y precisión en la definición de vocablos, comprensión social, juicio práctico,

conocimientos adquiridos y agilidad e intuición verbal. Junto con las funciones de razonamiento fluido, procesamiento de información espacial e integración visomotora, procesos de análisis, y síntesis. Al igual que las funciones de recibir información, sostenerla en un corto plazo y operar con ella en pro de un objetivo pre-establecido.

VI.- CONCLUSIONES DIAGNOSTICAS Y SUGERENCIAS

Conforme a los resultados obtenidos mediante la evaluación, Valentina presenta una Discapacidad Intelectual Leve (C.I.66 pts.) por lo que se sugiere su continuidad en el Programa de Integración Escolar.

Es propicio generar acciones que favorezcan la lectura y el aprendizaje de nuevas palabras, junto con el de sinónimos y antónimos, diferencias y semejanzas. Desarrolle habilidades de cálculo mental, favoreciendo la realización de ejercicios matemáticos relacionados con sus actividades cotidianas, de este modo se contribuirá al desarrollo de la memoria a corto plazo.

Este informe tiene una duración de dos años, por ello es necesaria una reevaluación psicológica el 1º semestre del año 2019.


Adriana Rivas Rain
Psicóloga
Rut: 15.197.808-8

Adriana Rivas Rain

15.197.808-8

Psicóloga

Registro SECREDUC: 165.658

Curanilahue, abril 2017

INFORME PSICOPEDAGÓGICO INICIAL
AÑO 2017

I.- IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO(A).

Nombre	: Valentina Alejandra Muñoz Torres
Fecha de Nacimiento	: 03 de Enero de 1998.-
Rut	: 19.714.164-6
Curso	: 4° año G.
Profesor(a) Jefe	: Luis Alejandro Paz Medina
Evaluador	: Alejandra San Martin Cartes.
Fecha de Evaluación	: 19 de Abril 2017.

II.- MOTIVO DE EVALUACIÓN.

Conocer el nivel inicial de competencias curriculares de la estudiante y de esta forma implementar los apoyos pertinentes a las necesidades educativas especiales que presenta, destinando los recursos educativos que el Decreto 170/10 establece.

III.- INSTRUMENTOS APLICADOS.

- ① → Parte de Batería Psicopedagógica Evalúa 10 ; Versión 2.0- Edición Adaptada para Chile; Autor: Jesús García Vidal; Daniel González Manjón
- Anamnesis.
- Observación Directa.
- Prueba informal de Lenguaje y Comunicación
- * → Prueba informal de Educación Matemática

IV.- ANTECEDENTES RELEVANTES

Ámbito Familiar

Valentina, vive con ambos padres y hermana. Su madre la señora Mónica Torres Pereira de 39 años, es dueña de casa y es la apoderada, su padre don Alonso Muñoz Luengo de 44 años se desempeña como obrero, la residencia de alumna se encuentra en la localidad de San José de Colico, que dista a unos 15 Km. de la comuna de Curanilahue, para su acercamiento la alumna cuentan con un bus de traslado que es facilitado por el Departamento de Educación de Curanilahue.

Ámbito del Desarrollo

En cuanto a su ámbito del desarrollo, Valentina nació por parto normal, con un peso de 3.350 Kg. y una talla de 49 cm., durante el embarazo la madre estuvo hospitalizada por complicaciones con su presión arterial, posteriormente tratada y estabilizada.

Cabe mencionar que durante su primer año de vida no se observaron complicaciones en cuanto a su desarrollo biológico, su lenguaje, sus primeras palabras y frases, las logró desarrollar en los tiempos estimados normales, la niña se logró comunicar preferentemente en forma oral, siendo este de carácter expresivo y comprensivo.

Actualmente, Valentina presenta un estado físico favorable, sin embargo el medico que realiza su valoración de salud indica interconsulta para ser evaluada por nutricionista y médico general, ya que presenta obesidad y presión arterial alta; en el ámbito emocional se encuentra estable y se observa preocupada por sus hábitos de aseo y presentación personal.

jardín infantil comienza su enseñanza en la modalidad de educación regular, repite en dos ocasiones, primer año y tercer año en enseñanza básica, su madre manifiesta que su hija era demasiado apegada a ella, lo cual le costó emocionalmente integrarse a su grupo de curso.

Presenta dificultades para participar de actividades en grupos, sobre todo si debe exponer frente a sus compañeros, presenta baja tolerancia a la frustración y busca generalmente apoyo en su compañero más cercano con quien mantiene una amistad y cercanía desde enseñanza básica.

Actualmente cursa el 4º año G en enseñanza media, sus competencias y habilidades le permitieron incorporarse al establecimiento por sus propios medios, ya que al momento de rendir su prueba de selección obtuvo el puntaje necesario para ser matriculada.

V. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS CUANTITATIVOS.

de donde salen

Test/Subtest	PD (Puntuación Directa)	PC (Puntuación Centil)	Valoración	X (Media)	DT (Desviación típica)	PT (Puntaje Tipificado)
Atención y Concentración:	73	-2,58	Medio alto	150,89	36.65	-2,88
Razonamiento Inductivo	1,2	-1,91	Bajo	20,50	7,02	0,48

Resaltar

Niveles de Valoración en Comprensión Lectora y Aprendizaje Matemático	
BAJO	Sus aciertos son menores al 50%
MEDIO	Sus aciertos corresponden al 50%
ALTO	Sus aciertos son mayores al 50%

Análisis Cualitativo:

Atención y Concentración:

Valentina presenta un nivel medio alto en su capacidad de mantener una atención concentrada en tareas que exigen observación analítica. Realizando tareas de identificar errores en asociación número-dibujo y localización rápida de dibujos idénticos a un modelo dado.

Razonamiento Inductivo:

Valentina presenta un nivel bajo en su capacidad para operar inductivamente con conceptos, resolver analogías verbales y figurativas y continuar series verbales y gráficas.

Comprensión Lectora:

la alumna posee un nivel bajo de competencias en general dentro de este ítem, logra identificar la idea principal de un texto, sin embargo debe potenciar las habilidades enfocadas a recordar hechos y detalles, secuencias narrativas, vocabulario, inferir hechos, hacer predicciones, comparar situaciones y reconocer causas y efecto en diferentes tipos de textos.

Competencias Matemáticas:

En el área de Cálculo Y Numeración, Valentina presenta un nivel bajo en cuanto al conocimiento matemático en relación con los números y operaciones (números naturales, decimales, fraccionarios y enteros), además de la adquisición de los automatismos de las operaciones aritméticas de adición sustracción, multiplicación, división y potencias. No es capaz de reconocer una función y

conocimientos numéricos y operacionales, es capaz de describir y entregar un resultado correcto en ejercicios matemático que implican probabilidad.

VII.- SÍNTESIS DIAGNÓSTICA

La evaluación psicopedagógica realizada a alumna Valentina Muñoz Torres, establece y respalda la incorporación al Programa de Integración Escolar del establecimiento, recibiendo los apoyos pertinentes que establece el Decreto 170/2010 en respuesta a sus necesidades educativas especiales de carácter permanente, diagnóstico que es fundamentado con evaluación psicológica realizada durante el presente año.

VIII.- SUGERENCIAS.

En relación al centro educativo:

- ✓ Apoyo psicopedagógico y psicológico a través del Programa de Integración Escolar.
- ✓ Otorgar más tiempo para realizar actividades y evaluaciones.
- ✓ Trabajo colaborativo entre educadora diferencial y profesor de asignatura (adecuaciones curriculares, planificación, etc.).
- ✓ Proveerle apoyo individualizado en aula de recursos.
- ✓ Motivar y reforzar ante sus logros a la estudiante, para fortalecer su autonomía y seguridad personal en el desarrollo de distintas actividades.
- ✓ Utilizar recursos humanos y técnicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Derivar a Especialista en caso de ser necesario (orientadora, psicóloga u otros).

En relación a la familia:

- ✓ Crear y desarrollar hábitos de estudios diarios permanentes.
- ✓ Fomentar la autonomía en labores educativas y de la vida diaria.
- ✓ Contacto entre apoderado y profesora diferencial, informando del proceso educativo de la alumna.
- ✓ Entregar orientaciones para la continuidad de estudios superiores.

Es todo cuanto puedo informar.



Patricia Elizabeth Torres Cartes
Jefe Unidad Técnico Pedagógico



Oscar Fernando García Alarcón
Director Liceo B-51 Mariano Latorre

Alejandra San Martín Cartes
Rut: 16.304.854-k
Profesora de Educación Diferencial
Registro n° 109486

Nombre Evaluado: Valentina Muñoz Torres
 Nombre Examinador: P. Adriana Rivas Raim

Fecha de Evaluación	<u>2017</u>	<u>4</u>	<u>12</u>
Fecha de Nacimiento	<u>1998</u>	<u>1</u>	<u>7</u>
Edad	<u>19</u>	<u>5</u>	<u>5</u>

Conversión de Puntajes Brutos a Puntajes Equivalentes

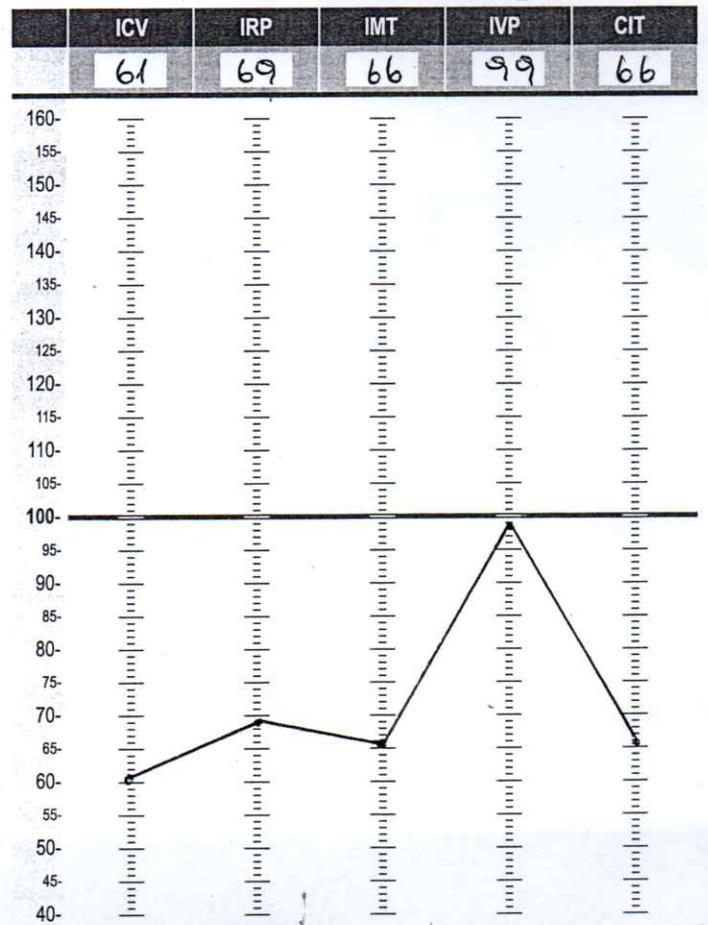
Subprueba	Puntaje Bruto	Puntaje Equivalente				Ptje. Equiv. Grupo Ref.
Construcción con Cubos	22		4			4
Analogías	9	1				1
Retención de Dígitos	18			6		6
Matrices de Razonamiento	9		5			5
Vocabulario	6	4				4
Aritmética	5			2		2
Búsqueda de Símbolos	26				8	8
Rompecabezas Visuales	7		5			5
Información	2	4				4
Claves	76				11	11
Secuenciación Letras - Números*				()		()
Balanzas*			()			()
Comprensión		()				()
Cancelación*				()	()	()
Figuras Incompletas			()			()
Suma de Puntajes Equivalentes		9	14	8	19	50

*16 - 69 años solamente
 Comp. Verbal Razon. Percep. Memoria Trabajo Veloc. Proces. Escala Total

Perfil de Puntajes Equivalentes

	Comprensión Verbal				Razonamiento Perceptual				Memoria de Trabajo			Velocidad de Procesamiento			
	An.	Voc	In	Com	CC	MR	RV	Bal	FI	RD	Ari	SLN	BS	Cl	Can
	1	4	4		4	5	5			6	2		8	11	
19
18
17
16
15
14
13
12
11
10
9
8
7
6
5
4
3
2
1

Perfil de Puntajes Compuestos



Conversión de Puntajes Equivalentes a Puntajes Compuestos

Escala	Suma de Puntajes Equivalentes	Puntaje Compuesto	Percentil	Intervalo de Confianza 90% o 95%
Comprensión Verbal	9	ICV 61	05	57-68
Razonamiento Perceptual	14	IRP 69	2	64-82
Memoria de Trabajo	8	IMT 66	1	62-76
Velocidad de Procesamiento	19	IVP 99	47	90-109
Escala Total	50	CIT 66	1	62-74

Pruebas de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT)

Nombre: Valentina Muñoz torres.

Curso: 4^{to} G.

Escuela: Liceo Mariano La Torre B-51.

Cuadernillo para el estudiante
8º año básico



EDICIONES UC

Lee atentamente **dos veces** para responder las preguntas.

El Hombre de Negocios

Cristóbal Venegas H.

Línea 1 Tengo que contarles esta historia porque es mi deber advertirles sobre el Hombre de Negocios. Vestido como una persona normal, aunque adinerado, aparece en cualquier momento y pasa desapercibido entre nosotros. Y yo lo he visto con mis propios ojos. Llevaba un maletín de cuero y vestía un terno que cubría una camisa blanca y una delicada corbata. Sí, parecía una persona normal, pero no lo era.

Línea 5 Lo más extraño fue el lugar donde lo encontré. Mis amigos y yo viajamos a un país caribeño. El lujoso hotel, situado frente a una hermosa playa. Detrás de él, restos de selva caribeña, empapada de olor a coco y plátano. Un día, salimos de paseo a ver una de esas maravillosas cascadas. Y no sé cómo, de pronto, ya no estaba con el grupo, sino en medio de la selva. Un escalofrío recorrió mi cuerpo. Recuerdo muy bien que perdí completamente la noción de donde estaba, sólo los árboles frondosos, los pájaros cantores, la humedad y yo. Y por supuesto, el Hombre de Negocios.

Línea 10 De todo lo que esperaba encontrarme en la selva- tucanes enloquecidos, jaguares feroces-nunca esperé toparme con este raro personaje que me miraba tan interesadamente. De lo que sí me pude dar cuenta fue que él se fijaba en cada gesto mío, la ropa que usaba y mi forma de hablar. Me saludó.

— Hola, ¿está perdido también?-le dije.

Línea 15 — No. Yo nunca me pierdo. -dijo sarcástico. Me extrañó su perfecto español, sin tono centroamericano. Cuán ingenuo fui. No me di cuenta de lo que me iba a ocurrir y seguí conversando.

— Entonces ¿Qué hace usted en medio de la selva? ¡Y vestido así!

— Le vengo a hablar de negocios.

Pobre loco, pensé. Mejor le sigo el juego un rato. Y me senté en una piedra.

Línea 20 — ¿Negocios! ¿Qué tipo de negocios?- le pregunté.

— Tengo el poder suficiente -algo diferente parecía verse en sus ojos- para sacarte de esta selva y llevarte a los lugares que deseas. Puedo darte lo que quieras. Mucho dinero, amor y fama. Esto y mucho más podrá ser tuyo sólo a cambio de una cosa. Algo importante, de lo que con esfuerzo, creo, podrás desligarte. Si te interesa mi oferta te diré lo que quiero a cambio.

Línea 25 — ¿Y puedo pedir cualquier cosa que se me ocurra?

— Absolutamente todo. Créeme, tengo tanto dinero que puedo incluso comprarte a ti. Veamos alguna cosa que deseas mucho -me miró a los ojos detenidamente.

— ¡Ser dueño de una famosa empresa de artículos electrónicos! -dije entusiasmado.

— Tienes muchas ideas que puedes desarrollar porque realmente eres muy creativo.

Línea 30 Fue en ese momento que me di cuenta de que el ser que tenía al frente no tenía ni una pizca de loco. Es más, era bastante astuto y sabía demasiado sobre mí. Y saber es poder.

— ¿Y usted puede hacer eso realidad?

— ¡Por supuesto! Por eso estoy aquí. Para hacer tus sueños realidad.

Lo miré y comencé a imaginarme a mí mismo como un empresario electrónico. Todos conocerían mi nombre. Por mis ideas, por mis novedosas creaciones.

Línea 35 — ¿Y qué es lo que quiere a cambio?

— Tres cosas- replicó el Hombre de Negocios.- La primera, no le cuentes a nadie cómo conseguiste tu fama. Nunca nadie sabrá de nuestra conversación- fue bastante duro al decir estas palabras. La segunda, juntarás a otras personas para ofrecerles lo mismo que yo te he ofrecido: ser famosos, ricos y con sus sueños realizados -los ojos le brillaron-. Y la tercera, y más importante, será tu modo de pago, que no es dinero -aclaró al instante y, haciendo una pausa, agregó- sólo quiero comprar tu felicidad.

Línea 40 — ¿Cómo es eso de pagar con mi felicidad?- le dije echándome para atrás.

— ¿No es obvio?- rió-. Cuando firmes los papeles prometerás no sonreír, no reírte a carcajadas, no pasear en las plazas, no cuidar la naturaleza, no amar sin esperar nada a cambio, no tomar helados. Desde ahora hasta el día en que mueras, sin arrepentimientos.

Línea 45 ¿Por qué quería el hombre que yo no fuera feliz por el resto de mi vida? Aunque ¿no era un precio justo para cumplir todos mis sueños? Una esposa perfecta, hijos adorables, una casa grande y otra en la playa. Ser famoso. Y fue entonces cuando me di cuenta... ¿De qué servía manejar una empresa, tener una familia perfecta y ser famoso?

Él se dio cuenta de que no le estaba resultando su táctica de venta.

— No seas tonto. Éste es el camino del triunfo. ¡Puedo hacer que todo te salga bien para siempre!

Fue en ese momento que me asusté. Me zafé de sus garras y escapé corriendo.

Pregunta 1 | Completa los espacios con la palabra que falta, sin mirar el texto anterior.

El Hombre de Negocios

Cristóbal Venegas H.

Tengo que contarles esta historia porque es mi deber advertirles sobre el Hombre de Negocios. Vestido como una persona normal, aunque adinerado, aparece en cualquier momento y pasa desapercibido entre nosotros. Y yo lo he visto con mis propios ojos. Llevaba un maletín de cuero y vestía un terno que cubría una camisa blanca y una delicada corbata. Sí, parecía una persona normal, pero no lo era.

Lo más extraño fue el lugar donde lo encontré. mi amigos y yo viajamos a un país caribeño. El lujoso Hatel, situado frente a una Hermosa playa. Detrás de él, restos de persona selva caribeña, empapada de olor a coco y plátano.

Un día, salimos de paseo a ver una de esas tantas cascadas. Y, no sé cómo, de pronto, ya no estaba en el grupo, sino en Otra parte de la selva. Un día recorrió mi cuerpo. Recuerdo Muy bien que perdí completamente la noción de dónde estaba, yo los árboles frondosos, los que cantores, la humedad y los. Y, por supuesto, el que de Negocios.

De todo lo que esperaba encontrarme fue la selva - tucanes enloquecidos, para feroces- nunca esperé toparme con esto.

este raro personaje que me miraba tan interesadamente. De lo que sí me pude dar cuenta fue que él se fijaba en cada gesto mío, la ropa que usaba y mi forma de hablar. Me saludó.

- Hola, ¿Está perdido también? -le dije.

-No. Yo nunca me pierdo. -dijo sarcástico. Me extrañó su perfecto español, sin tono centroamericano.

Marca con una **X** la respuesta correcta.

Pregunta 2 | El tema de este cuento es:

a)	Las formas de triunfar en la vida.	
b)	Qué es más importante para ser feliz.	X
c)	El espíritu emprendedor de algunos.	X

X

Pregunta 3 | Cuando algo diferente parecía verse en los ojos del Hombre de Negocios, el protagonista creía ver una manifestación de su:

a)	Codicia y vanidad.	X
b)	Inteligencia y creatividad.	
c)	Energía y entusiasmo.	X

X

Pregunta 4 | “Un escalofrío recorrió mi cuerpo”, es una expresión equivalente a:

a)	Sentí un gran cosquilleo.	X
b)	Sentí mucho frío.	
c)	Sentí mucho miedo.	X

X

Pregunta 5 | El protagonista dice “es mi deber advertirles sobre el Hombre de Negocios” porque:

a)	Aparece en cualquier momento y pasa desapercibido entre nosotros.	X
b)	Quiere evitar que otras personas pongan en peligro su felicidad.	X
c)	Piensa que las personas pueden dejarse impresionar por su aspecto elegante y seguro.	

X

Pregunta 6 | Escribe en cada casillero a qué o a quién se refiere lo que está subrayado.

a)	Es mi deber advertir <u>les</u> sobre el Hombre de Negocios.	Que es una advertencia. X
b)	De todo <u>lo</u> que esperaba encontrarme en la selva...	lo fue que se encontro de mucho en la selva. X
c)	<u>Éste</u> es el camino del triunfo.	esté es diciendo algo. X
d)	<u>Algo</u> importante, de lo que con esfuerzo, podrás desligarte.	algo podrás desligarte de siendo de una cosa. X

Pregunta 7 ¿En qué líneas del cuento podrías basarte para inferir que el protagonista es un joven, profesional y soltero?

a)	En las líneas 5 y 47.	X
b)	En las líneas 23 y 33.	
c)	En las líneas 17 y 32.	

Pregunta 8 Narra este cuento en forma breve, como si tú fueras El Hombre de Negocios.

Puedes subrayar, en el cuento original, los momentos más significativos que te ayuden en la narración.

Inicio	Desarrollo	Final
Plantea la situación inicial y el elemento que gatilla la historia.	Resume las proposiciones del Hombre de Negocios y las reacciones del joven.	Narra cómo se resuelve el problema.

(Dispones de una página y media para escribir tu cuento)

el Hombre de negocios:
 el Hombre conoce a unos amigos
 que sale de viaje un día por la tarde
 y de pronto le hacen la invitación
 al Hombre por lo cual él recurre y se
 van de viajes y él le habla mucho
 que él es un Hombre de negocio
 por lo cual los amigos no le creen
 mucho pero al final siguen siendo amigos.

Recuerda que el comienzo debe captar el interés del lector.

Selecciona palabras y expresiones propias de un Hombre de Negocios.

para siempre pero llega un día
 en el que estos amigos del Hombre
 de negocios se enteran que
 era un estafador por lo cual
 el final transurre que
 después ellos se despidieron
 de este Hombre y después no
 son más amigos.

Utiliza
 conectores
 variados que
 ayuden a la
 fluidez de la
 narración.

¡Revisa la
 ortografía!

Lee atentamente los textos y responde las preguntas.

Chile: 22 de mayo de 1960

Chile es uno de los países en que ocurren anualmente más sismos, debido a que gran parte de su territorio está expuesto al constante choque de las placas tectónicas de Nazca y de Sudamérica.

El "terremoto de Valdivia" fue el mayor movimiento telúrico jamás registrado: marcó 9,5 grados en la Escala Richter. Ocurrió el 22 de mayo de 1960 a las 15:40 horas y se percibió en todo el cono sur de América. El epicentro se localizó a 39,5° latitud sur y 74,5° longitud oeste. El hipocentro se ubicó a 60 kms de profundidad.

Los efectos inmediatos de este terremoto fueron múltiples:

-Murieron alrededor de 5.000 personas en toda la región, 3.000 resultaron heridas y 2 millones de personas perdieron su hogar.

-La geografía de la zona se transformó: los ríos cambiaron su curso, nacieron nuevos lagos, las montañas se movieron y la línea de la costa se modificó haciendo desaparecer numerosos terrenos.

-En los minutos posteriores, el mar se recogió y luego un tsunami se levantó destruyendo a su paso casas, puentes y muchas vidas humanas. Algunas naves quedaron a kilómetros río arriba.

-Se originaron tsunamis que arrasaron las costas de Japón (138 muertes), Hawai (61 muertes), Filipinas (32 muertes y desaparecimientos).

Estrictamente hablando, en Chile hubo nueve terremotos entre el 21 de mayo y el 6 de junio de 1960, tal como se muestra en la siguiente tabla.

	Epicentro	Fecha	Hora	Magnitud Richter
1	Concepción y Lebu	Mayo 21	06,02	7,25
2	Concepción	Mayo 21	06,33	7,25
3	Concepción	Mayo 22	14,58	7,50
4	Valdivia	Mayo 22	15,11	9,50
5	Valdivia	Mayo 22	15,40	7,50
6	Península Taitao	Mayo 25	04,37	7,00
7	Isla Wellington	Mayo 26	09,56	7,00
8	Península Taitao	Junio 2	01,58	6,75
9	Península Taitao	Junio 6	01,55	7,00

Fuente: Informe subdirector Instituto de Sismología de la U. de Chile Edgar Kausel.

Mercalli	Descripción	Richter	Descripción	Efectos
I	Casi nadie lo ha sentido.	-2.0	Micro	No se sienten
II	Muy pocas personas lo han sentido.	2.0-2.9	Menor	No se sienten, pero se registran
III	Temblor notado por mucha gente, quienes no se percatan de que es un terremoto.	3.0-3.9	Menor	A menudo se sienten, rara vez causan daño
IV	Mucha gente lo ha sentido al interior de los edificios.			
V	Sentido por casi todos. Mucha gente se despierta. Pueden verse árboles y postes oscilando.			
VI	Sentido por todos. Mucha gente corre. Muebles se mueven. Pueden producirse pequeños daños.	4.0-4.9	Suave	Objetos se agitan. Ruidos subterráneos. Daños poco frecuentes
VII	Todo el mundo corre fuera de edificios. Estructuras mal construidas quedan muy dañadas, pequeños daños en el resto.	5.0-5.9	Moderado	Puede causar daño importante a edificios mal construidos
VIII	Ligeros daños en construcciones especialmente diseñadas, las otras se derrumban.	6.0-6.9	Fuerte	Puede ser destructivo en áreas de hasta 160 km ²
IX	Todos los edificios muy dañados. Muchos cimientos desplazados. Grietas en el suelo. Pánico.	—	—	—
X	Muchas construcciones destruidas. Suelo muy agrietado.	7.0-7.9	Mayor	Puede causar serios daños en grandes áreas
XI	Derrumbe de casi todas las construcciones. Puentes destruidos. Grandes grietas en el suelo.	8.0-8.9	Grande	Puede causar serios daños en varios cientos de km ²
XII	Destrucción total. Ondulaciones sobre la superficie del suelo. Objetos se mueven y voltean.	9.0-9.9	Grande	Devastador. En área de varios miles de km ²
—	—	10.0 +	Épico	Nunca registrado

Científicos chilenos resuelven enigma del terremoto de Valdivia

En conferencia de prensa efectuada en Conicyt, el investigador de la Universidad Católica de Valparaíso, Marco Cisternas, presentó los resultados de su investigación, realizada con investigadores nacionales e internacionales, sobre el enigma del terremoto de Valdivia del año 1960, refutando lo que hasta el momento era una verdad de la ciencia moderna: "mientras más tiempo transcurra desde el último terremoto, más grande será el próximo".

Párrafo 1

Hasta ahora, los sismólogos consideraban que la frecuencia de los grandes sismos era de alrededor de 128 años y que los últimos grandes sismos habían sido los de 1837 y 1737. Por esta razón, les resultaba difícil entender cómo el terremoto de 1960 –magnitud 9,5– que había sido precedido por ellos, había podido liberar tanta energía acumulada.

Párrafo 2

A partir de esta inquietud, entre los años 2003 y 2005, Cisternas y un equipo de investigación, descifraron la historia y prehistoria sísmica del centro-sur de Chile, al estudiar, en el estuario del río Maullín los suelos enterrados, las capas de arena de tsunamis pasados y la documentación histórica del sur de Chile. Ellos concluyeron que el terremoto de 1960, en realidad, no fue incubado desde el terremoto de 1837, sino más bien desde el de 1575, registrado por los conquistadores españoles. Este último, al igual que el de Valdivia, formaría parte de los llamados "terremotos gigantes", los cuales, a diferencia de los "terremotos grandes", tendrían una ciclicidad de alrededor de 385 años, una longitud de fractura de la placa tectónica de 800 km, y liberarían una cantidad de energía significativamente mayor.

Párrafo 3

Estos descubrimientos, publicados en la revista Nature, la más prestigiosa revista científica del mundo, pueden explicar el reciente terremoto gigante –magnitud 9.3– de Sumatra-Andaman en el Sudeste Asiático, en 2004, pese a que allí había ocurrido en 1881 un gran terremoto y no se esperaba la ocurrencia de un evento de tal magnitud. En este caso, como en Chile en 1960, probablemente hubo una acumulación de energía por varios siglos, que terremotos intermedios no fueron capaces de liberar.

Párrafo 4

El terremoto de Sumatra-Andaman y el tsunami que azotó las costas del Océano Índico, evidenciaron el elevado costo que significa desconocer el pasado sísmico de un lugar y no estar preparados ante la ocurrencia de estos eventos. Bajo esta óptica, conocer la ciclicidad y recurrencia de terremotos, diferenciarlos entre grandes y gigantes y comprender el potencial comportamiento de maremotos generados, se transforma en información de base para el ordenamiento territorial, el diseño de mejoras sismorresistentes, las medidas de mitigación y el manejo de emergencias.

Párrafo 5

Pregunta 9 | Utilizando la información de las tablas de la página anterior, escribe qué intensidad, en la Escala de Mercalli, tuvieron los terremotos que se mencionan y detalla sus efectos visibles.

	Epicentro	Fecha	Hora	Magnitud Richter	Intensidad Mercalli	Efectos visibles
a)	Concepción	Mayo 22	14,58	7,50	7,50 X	Que ubo Jente que resolto dañado X
b)	Valdivia	Mayo 22	15,11	9,50	9,50 X	Que Hay Jente Huerta y Mucha que resolto dañado X

Pregunta 10 Completa el organizador gráfico seleccionando desde el “Cuadro de conceptos”, los aspectos que corresponden a “antecedentes del estudio”, al “estudio” mismo y a las “conclusiones” del trabajo de Marco Cisternas sobre los terremotos.
(Escribe sólo los números correspondientes)

La pregunta que gatilló la investigación fue: ¿Por qué el terremoto de Valdivia de 1960 liberó tal cantidad de energía si hubo antes los terremotos de 1737 y 1837?

Cuadro de conceptos

1. Los grandes terremotos tienen una frecuencia de alrededor de 128 años.	2. El terremoto de 1575 es el principal antecedente del terremoto de 1960.	3. "Mientras más tiempo transcurra desde el último terremoto, más grande será el próximo".	4. Existirían terremotos grandes y terremotos gigantes.
5. Los terremotos gigantes generan una fractura de la placa tectónica de al menos 800 km.	6. Estudio de suelos enterrados.	7. Los terremotos de 1737 y 1837 son los antecedentes del terremoto de 1960.	8. Estudio de registros históricos.
9. Descifraron la historia y prehistoria sísmica del centro-sur de Chile.	10. Los terremotos gigantes tendrían una frecuencia de alrededor de 385 años.	11. Permite explicar la magnitud del terremoto y tsunamis de Sumatra.	12. Estudios de capas de arena de tsunamis anteriores.

Organizador gráfico

Antecedentes del estudio	El estudio	Conclusiones
que los grandes terremotos tienen una frecuencia de alrededor.	el terremoto de 1575 es el principal antecedente que hubo.	el estudio de capas de arena de tsunamis anteriores uho muchos problemas.

112

Pregunta 11 De acuerdo a la ciclicidad de los terremotos gigantes, el terremoto de Sumatra de 2004 tiene su predecesor en el siglo:

a)	XVII	X
b)	XVIII	
c)	XIX	

Pregunta 12 De acuerdo a la información proporcionada por los tres textos leídos, marca cuáles de estas afirmaciones son hechos y cuáles son opiniones y **fundamenta los hechos** con datos comprobables.

		Hecho	Opinión	Fundamentos
a)	El terremoto de 1960 transformó la geografía.	X ✓		_____
b)	Marco Cisternas es el mejor investigador en sismología en Chile.		X ✓	_____
c)	En Chile debería realizarse una mejor planificación territorial del borde costero.			X X
d)	En Chile hubo nueve terremotos entre el 21 de mayo y el 6 de junio de 1960.	X ✓		_____

1/2

Pregunta 13 “Mientras más tiempo transcurra desde el último terremoto, más grande será el próximo”. ¿En qué párrafos del texto “Científicos chilenos...” se encuentra información para refutar esta afirmación?

a)	Los párrafos 1, 2 y 3.	
b)	Los párrafos 3 y 4.	X ✓
c)	En el párrafo 2.	

Pregunta 14 | Algunos hábitos mentales del espíritu científico son: iniciativa y perseverancia, espíritu crítico y disposición para trabajar con otros. Describe cómo se manifiestan estos hábitos en el investigador Marco Cisternas, buscando en el texto los fundamentos de tu respuesta. (Para ello apóyate en el organizador gráfico)

Organizador gráfico para ordenar los fundamentos:

Iniciativa y perseverancia	Espíritu crítico	Disposición para trabajar con otros
Que Chile es un país donde ocurren más sismos.	el terremoto de Valdivia fue el más telúrico.	La geografías de los zones.

(Ocupa todo el espacio disponible)

Marco Cisternas el a experimentado que Chile es donde transcurren más sismos en donde Valdivia fue el más telúrico de aquella zona de Valdivia en donde ellos han cuidado mucho las geografías y han investigado acerca de los zones los que ocurre y los que transcurre.

Utiliza palabras específicas del tema científico.

¡Revisa la ortografía!

Pregunta 15 | Completa con el verbo en el tiempo correspondiente.

a) Si el equipo de Marco Cisternas no hubo
haber
en el
hacer su estudio, probablemente se seguiría pensando que la frecuencia de los sismos gigantes es de 128 años.

b) Cuando Marco Cisternas y su equipo comenzaron su estudio, probablemente no sabía
saber que la frecuencia de los sismos gigantes no sabía
ser de 128 años.

c) El hecho de que Marco Cisternas y su equipo realizara ese estudio permitió
permitir demostrar que la frecuencia de los sismos gigantes no ubo
ser de 128 años. 1/2

Pregunta 16 Completa el cuadro siguiente utilizando las alternativas que se ofrecen al final de cada columna. (Escribe sólo los números correspondientes)

	¿Qué tipo de texto es?	¿Para qué sirve?	¿Dónde se puede encontrar?
a) El Hombre de Negocios.	Cuento narración ✓	entretenerse ✓	en un cuento o novela ✓
b) Chile: 22 de mayo de 1960.	noticia ✗	Informarse ✓	en textos de información científica ✓
c) Científicos chilenos resuelven enigma del terremoto de Valdivia.	artículo de información ✗	Informarse ✓	Información científica ✓
d) Escala de Mercalli y Escala de Richter.	gráfico ✗	Informarse ✓	Información científica ✓
	1 - cuento, narración 2 - noticia 3 - artículo de información científica 4 - gráfico 5 - plano 6 - mapa, diagrama imagen 7 - tabla	1 - informarse 2 - entretenerse	1 - En internet 2 - En diarios 3 - En un cuento o novela 4 - En textos de información científica

3.

Uso exclusivo
del profesor

CUADRO DE REGISTRO DE RESULTADOS

NOMBRE: Valentina Muñoz CURSO: 4to

(CL: Comprensión lectora - PT: Producción de textos)

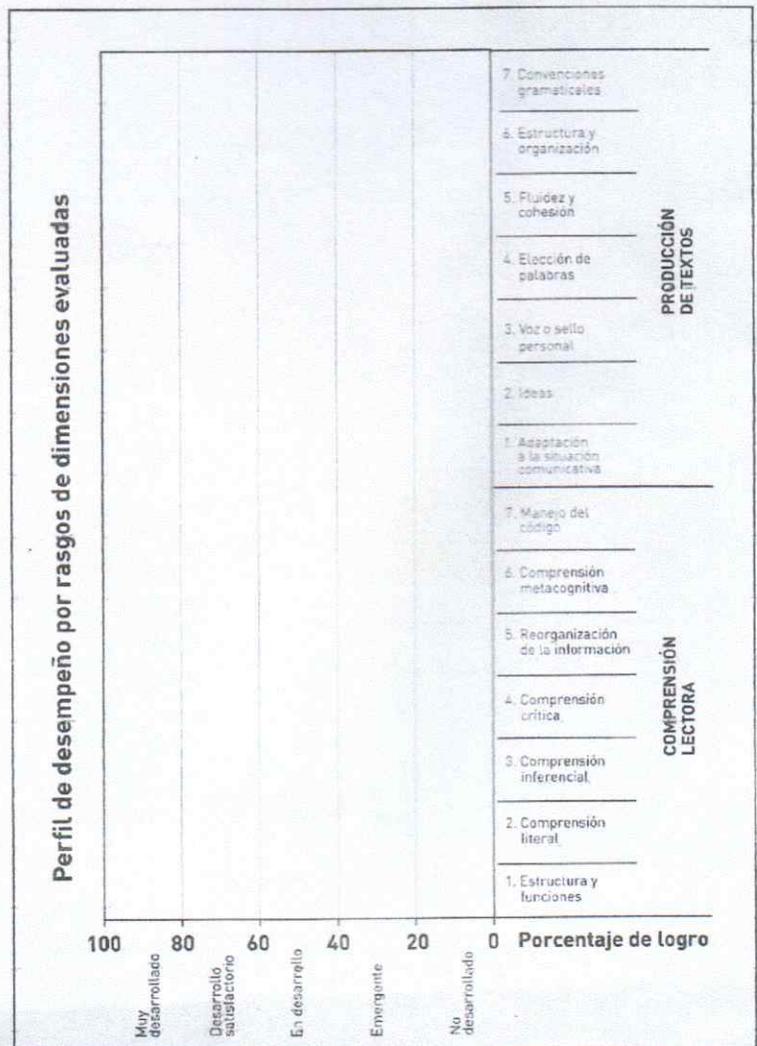
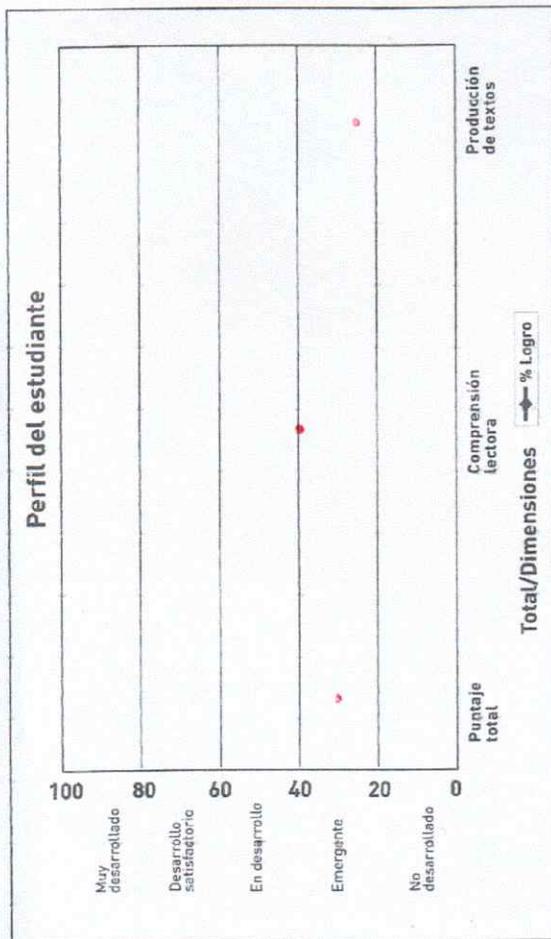
Ítem	Dimensión	Rasgo (Qué evalúa)	Puntaje prueba	Puntaje estudiante
1	CL	Comprensión inferencial. Cloze.	12	6
2	CL	Comprensión inferencial global o macroestructural. T. Narrativo.	1	0
3	CL	Comprensión inferencial de actitud.	1	0
4	CL	Comprensión inferencial de expresiones. T. Narrativo.	1	0
5	CL	Comprensión crítica. T. Narrativo.	4	0
6	CL	Manejo del código. Comprensión inferencial de elementos deícticos.	4	0
6-a			1	0
6-b			1	0
6-c			1	0
6-d			1	0
7	CL	Comprensión metacognitiva. T. Narrativo.	4	4
8	PT	Cuento a partir de un cuento leído.	37	12
9	CL	Comprensión literal compleja. T. Informativo.	3	0
9-a			1,5	0
9-b			1,5	0
10	CL	Reorganización de la información. T. Informativo.	6	0,5
11	CL	Comprensión inferencial temporal y basada en conocimientos previos.	3	3
12	CL	Comprensión crítica, integrando información de diversos textos informativos.	4	1,5
12-a			1	0,5
12-b			1	0,5
12-c			1	0
12-d			1	0,5
13	CL	Comprensión metacognitiva.	4	4
14	PT	Texto breve argumentativo a partir de texto informativo.	21	3
15	CL	Manejo del código. Concordancia verbal.	3	0,5
15-a			1	0
15-b			1	0
15-c			1	0,5
16	CL	Estructuras y funciones. Reconocimiento.	6	3
TOTAL			114	37,5

CUADRO RESUMEN

Dimensión	Puntaje máximo	Puntaje bruto estudiante	Porcentaje de logro	Nivel de desempeño
Comprensión lectora	56	22,5	40%	Emergente
Producción de textos	58	15	26%	Emergente
TOTAL	114	37,5	33%	Emergente.

Cuadro de desempeño por rasgos de las dimensiones evaluadas

COMPRESIÓN LECTORA					PRODUCCIÓN DE TEXTOS							
Rasgos	Items, n°	Puntaje máximo	Puntaje estudiante	Porcentaje logro	Rasgos	Puntaje máximo ítem 8	Puntaje estudiante ítem 8	Puntaje máximo ítem 14	Puntaje estudiante ítem 14	Puntaje máximo ítem 8+14	Total estudiante ítem 8+14	Porcentaje logro
1. Estructura y funciones	16	6	3	50%	1. Adaptación situación comunicativa	3	1	2	0,5	5	1,5	30%
2. Comprensión literal	9	3	0	0	2. Ideas	8	2	7	1	15	3	20%
3. Comprensión inferencial	1-2-3-4-11	18	9	50%	3. Voz o sello personal	5	1	2	0	7	1	14%
4. Comprensión crítica	5-12	8	1,5	19%	4. Elección de palabras	5	2	2	1	7	3	43%
5. Reorganización información	10	6	0,5	8%	5. Fluidez y cohesión	5	2	2	0	7	2	29%
6. Comprensión metacognitiva	7-13	8	8	100%	6. Estructura y organización	3	1	2	0,5	5	1,5	30%
7. Manejo del código	6-15	7	0,5	7%	7. Convenciones gramaticales	8	3	4	0	12	3	25%



Pregunta 8 Criterios de corrección

Un buen escrito tendrá un puntaje total de 37 puntos conformados por:

Rasgos	Indicadores	Puntaje máximo	Puntaje niño(a)
1. Adaptación a la situación comunicativa		3 puntos	1
• Relación con el destinatario	-Utiliza un lenguaje formal: 1p. -Lenguaje fluctuante: ½ p. -Lenguaje informal: 0 p.	1punto	1/2
• Intención comunicativa o propósito	-Narra el cuento en primera persona asumiendo el rol del Hombre de Negocios: 1p. -No narra en primera persona ni asume el rol del Hombre de Negocios: 0 p.	1punto	0
• Presentación	-Presentación legible: 1p. -Presentación parcialmente legible: ½ p. -Presentación ilegible: 0 p.	1punto	1/2
2. Ideas		8 puntos	2
• Precisión y variedad	-Narra la situación con claridad, incluyendo detalles, emociones y pensamientos del personaje: 5 p. -Narra la situación con claridad, incluyendo algunos detalles, emociones y pensamientos: 4 p. -Narra la situación de manera general, pero no logra presentar detalles con precisión: 3 p. -No logra narrar la situación y sólo incluye algunos pensamientos y/o emociones: 2 p. -El escrito presenta algunas ideas, pero éstas son confusas: 1p. -Evocación imprecisa o errónea: 0 p.	5 puntos	1
• Comprensión del tema	-Muestra comprensión profunda de la situación infiriendo impresiones y reflexiones: 3 p. -Muestra una comprensión satisfactoria de la situación 2 p. -Comprensión superficial: 1p. -No muestra comprensión o su comprensión es errónea: 0 p.	3 puntos	1
3. Voz o sello personal		5 puntos	1
• Capacidad expresiva personal	-Revela empatía con el personaje y vitalidad para describir sus emociones y pensamientos, captando el interés del lector: 3 p. -Revela empatía y vitalidad, captando medianamente el interés del lector: 2 p. -Revela una cierta empatía, pero no capta el interés del lector: 1p. -No revela empatía ni capta el interés del lector: 0 p.	3 puntos	1
• Reflexión sobre el significado	-Muestra reflexión sobre la situación y se involucra activamente con el personaje: 2 p. -Reflexión superficial y poco compromiso: 1p. -No muestra reflexión ni compromiso: 0 p.	2 puntos	0

Rasgos	Indicadores	Puntaje prueba	Puntaje niño(a)
4. Elección de palabras		5 puntos	2
• Vocabulario preciso	-Usa palabras y expresiones coloridas y pertinentes a la expresión (personal) de un Hombre de Negocios: 3 p. -Usa palabras y expresiones pertinentes, pero no impactantes: 2 p. -Su vocabulario es impreciso o general o usa palabras o expresiones propias del lenguaje oral: 1p. -Usa vocabulario incorrecto o inadecuado: 0 p.	3 puntos	1
• Vocabulario variado	-Usa diversidad de palabras, expresiones, metáforas: 2 p. -Usa vocabulario limitado: 1p. -Usa vocabulario muy restringido: 0 p.	2 puntos	1
5. Fluidez y cohesión		5 puntos	2
• Ideas fluyen con naturalidad	-Permite lectura ágil y amena porque las ideas se entrelazan con naturalidad y ritmo: 3 p. -Ideas fluyen con naturalidad, pero a veces requiere volver atrás en la lectura: 2 p. -Ideas no fluyen con naturalidad, posee párrafos mal contruidos: 1p. -No permite seguir el hilo de las ideas: 0 p.	3 puntos	1
• Presencia de conectores	-Usa conectores pertinentes y diversos: 2 p. -Utiliza conectores repetitivos o poco pertinentes: 1p. -Faltan conectores o éstos son inadecuados: 0 p.	2 puntos	1
6. Estructura y organización		3 puntos	1
• Estructura textual pertinente	-El cuento contiene un inicio, un desarrollo y un final: 3 p. -La estructura del relato es incompleta: 2 p. -Su relato es desorganizado o reiterativo: 1p. -Su relato es incoherente o desestructurado: 0 p.	3 puntos	1
7. Convenciones gramaticales		8 puntos	3
• Sintaxis	-Oraciones con orden lógico y presencia de oraciones coordinadas o subordinadas: 2 p. -Oraciones con orden lógico, pero ausencia de oraciones coordinadas o subordinadas, o presencia de oraciones coordinadas y subordinadas, pero secuencia confusa: 1p. -Oraciones sin orden lógico: 0 p.	2 puntos	1
• Morfosintaxis	Concordancia de género, número, tiempos verbales y sistema de verbos. Todo concordante: 2 p. -1 inconsistencia: 1p. -Más de 1 inconsistencia: 0 p.	2 puntos	1
• Ortografía	Literal: uso adecuado (incluyendo mayúsculas): 1p. -1 ó 2 errores: ½ p. -Más de 2 errores: 0 p.	1 punto	0
	Acentual: uso adecuado de tilde: 1p. -1 ó 2 errores: ½ p. -Más de 2 errores: 0 p.	1 punto	1
	Puntual: uso adecuado de punto aparte, final, dos puntos, comas en enumeraciones y antes de "pero", "ya que" y "luego", signos de interrogación y exclamación: 2 p. -1 ó 2 errores: 1p. -Más de 2 errores: 0 p.	2 puntos	0

Pregunta 14 | Criterios de corrección

Un buen escrito tendrá un puntaje total de 21 puntos conformados por:

Rasgos	Indicadores	Puntaje máximo	Puntaje niño(a)
1. Adaptación a la situación comunicativa		2 puntos	1/2
• Relación con el destinatario	No se evalúa	-	
• Intención comunicativa o propósito	-Da su opinión fundamentada sobre los hábitos mentales de M. Cisternas: 1p. -No da su opinión fundamentada: 0 p.	1 punto	0
• Presentación	-Presentación legible: 1p. -Presentación parcialmente legible: 1/2 p. -Presentación ilegible: 0 p.	1 punto	1/2
2. Ideas		7 puntos	1
• Precisión y variedad	-Opina de manera clara sobre los hábitos mentales del científico y los fundamentos que los sustentan: 5 p. -Opina de manera clara, pero sus fundamentos son débiles o fundamenta sobre dos hábitos: 4 p. -Da su opinión de manera clara, pero sin desarrollar fundamentos o fundamenta sobre un hábito: 3 p. -Su opinión y fundamentos son poco claros: 2 p. -Su opinión es poco clara y sin fundamentos: 1p. -Su opinión y fundamentos son incoherentes: 0 p.	5 puntos	0
• Comprensión del tema	-Su opinión revela comprensión profunda sobre el tema: 2 p. -Revela comprensión superficial: 1p. -No muestra comprensión: 0 p.	2 puntos	1
3. Voz o sello personal		2 puntos	0
• Capacidad expresiva personal	-Su opinión y fundamentos son convincentes captando el interés del lector: 1p. -Su opinión y fundamentos son parcialmente convincentes, captando medianamente el interés del lector: 1/2 p. -Su planteamiento no es convincente ni capta el interés del lector: 0 p.	1 punto	0
• Reflexión sobre el significado	-Muestra reflexión y compromiso afectivo con el tema: 1p. -Escasa reflexión y compromiso: 1/2 p. -No muestra reflexión ni compromiso: 0 p.	1 punto	0
4. Elección de palabras		2 puntos	1
• Vocabulario preciso	-Usa palabras y expresiones precisas y pertinentes al tema: 1p. -Usa palabras muy generales o usa palabras o expresiones propias del lenguaje oral: 1/2 p. -Usa palabras incorrectas o inadecuadas: 0 p.	1 punto	1/2
• Vocabulario variado	-Usa diversidad de palabras, expresiones y ejemplos: 1p. -Usa un vocabulario elemental: 1/2 p. -Usa vocabulario muy restringido o incorrecto: 0 p.	1 punto	1/2

Rasgos	Indicadores	Puntaje máximo	Puntaje niño(a)
5. Fluidez y cohesión		2 puntos	0
• Ideas fluyen con naturalidad	-Permite lectura ágil y amena porque las ideas se entrelazan con naturalidad: 1p. -Se observan intentos pero se lee con dificultad: ½ p. -No permite seguir el hilo de ideas: 0 p.	1 punto	0
• Presencia de conectores	-Usa conectores pertinentes y diversos: 1p. -Utiliza escasos conectores o conectores poco pertinentes y repetitivos: ½ p. -Faltan conectores o éstos son inadecuados: 0 p.	1 punto	0
6. Estructura y organización		2 puntos	1/2
• Estrategias para la organización	-Utiliza adecuadamente el organizador gráfico o se infiere que lo utiliza: 1p. -Utiliza parcial o erróneamente el organizador gráfico: ½ p. -No utiliza el organizador gráfico: 0 p.	1 punto	1/2
• Estructura textual pertinente	-Da su opinión, argumenta y concluye en párrafos organizados y bien secuenciados: 1p. -Su opinión, argumentos y conclusión no están bien organizados o son reiterativos o no incluye conclusión: ½ p. -Su opinión no tiene estructura: 0 p.	1 punto	0
7. Convenciones gramaticales		4 puntos	0
• Sintaxis	-Oraciones con orden lógico y presencia de oraciones coordinadas o subordinadas: 1p. -Oraciones con orden lógico, pero ausencia de oraciones coordinadas o subordinadas, o presencia de oraciones coordinadas y subordinadas, pero con secuencia confusa: ½ p. -Oraciones incoherentes: 0 p.	1 punto	0
• Morfosintaxis	Concordancia de género, número, tiempos verbales y sistema de verbos. -Todo concordante: 1p. -1 inconsistencia: ½ p. -Más de 1 inconsistencia: 0 p.	1 punto	0
• Ortografía	Literal: uso adecuado (incluyendo mayúsculas): ½ p. -1 ó 2 errores: ¼ p. -Más de 2 errores: 0 p.	½ punto	0
	Acentual: uso adecuado de tildes: ½ p. -1 ó 2 errores: ¼ p. -Más de 2 errores: 0 p.	½ punto	0
	Puntual: uso adecuado de punto aparte, final, dos puntos, punto y coma, comas en enumeraciones y antes de "pero", "ya que" y "luego": 1p. -1 ó 2 errores: ½ p. -Más de 2 errores: 0 p.	1 punto	0

Taxonomía de Trabasso

Texto para evaluar taxonomía de Trabasso

LEYENDA DE LA PIEDRA DEL TORO DE LEBU

Entre Punta Lavapié y Punta Tucapel del Golfo de Arauco en la Octava Región, se encuentra Lebu, ciudad costera que en una de sus playas posee un complejo conjunto de acantilados, laberintos, cuevas de proporciones gigantescas y la famosa "Piedra del Toro" que guarda la abrigada ensenada conocida como la Playa de la Cueva. En tiempos remotos estos lugares eran habitados por tribus indias que vivían de la extracción de moluscos y de la pesca; de esa realidad surge esta leyenda que paso a relatar en las siguientes líneas.

"La playa de la cueva era el lugar elegido y predilecto de niñas y jovencitas que se refugiaban en este discreto lugar para jugar y bañarse en días de intenso calor, cuando el Padre Viento dormía entre las olas. Esta era la Playa de las Doncellas y la tribu respetaba el lugar como un verdadero santuario; sin embargo, para protegerlo de las miradas indiscretas de osados muchachotes de otras tribus, que siempre andaban al acecho, los celosos abuelos, padres y hermanos llevaron un gran toro que, erguido entre las rocas hacía de guardián y espantaba con sus feroces bramidos y bufidos a los más arriesgados mozos. Así pasaron muchas generaciones y los traviesos muchachos siempre trataban de burlar al gran monstruo que les impedía el paso. En una oportunidad en que el vigilante era un toro nuevo y todavía inexperto, uno de los mozos, con un ingenioso engaño logró que la bestia se acercara a los acantilados y entonces una gigantesca ola hundió al animal en el rabioso mar. Desde aquellos remotos tiempos, la llamada "Piedra del Toro" brama furiosa para advertir a los arriesgados que allí, en el fondo del mar sigue la bestia cuidando la Playa de las Doncellas; más aún, dicen que en noches de invierno, los bramidos se escuchan en toda la hermosa ciudad de Lebu con una potencia que a no pocos asusta."

Otra tradición dice que las jóvenes, para demostrar su doncellez, ponen en la Piedra del Toro un pañuelo blanco, si el toro brama y lo devuelve se comprueba su pureza... si esto no ocurre y el pañuelo se pierde en el oscuro abismo...no hay nada más que hablar.

FIN

Preguntas inferenciales.

1.- Inferencia motivacional

- ¿Qué incentivaba a las jóvenes a refugiarse en la playa de la cueva?

- ¿Qué motivó a los abuelos, padres y hermanos de las doncellas a llevar un toro a la entrada de la cueva?

2.- Inferencia de capacidad.

- ¿De qué manera logró un joven burlar al toro guardián?

3.- Inferencias de causas psicológicas.

- ¿Por qué las jóvenes serían cuidadas con tanto celo por sus familiares varones?

4.- Inferencias léxicas.

- ¿Cómo son y donde se ubican los acantilados?

- ¿Cómo es una ensenada? ¿Me puedes nombrar algún lugar como este que tú conozcas?

- El Padre Viento dormía entre las olas. ¿Qué nos quiere comunicar este mensaje? ✕

5.- Inferencias evaluativas.

- La segunda versión apunta a la castidad de las doncellas. ¿Qué opinas sobre la importancia que se da a la pureza de la mujer en el texto?

- ¿Qué juicio se plantea en la afirmación " si esto no ocurre y el pañuelo se pierde en el oscuro abismo...no hay nada más que hablar".

Desarrollo: Leyenda de la piedra del toro de lebu.

- 1:
 - 1: R: Que se refugiaban en este discreto lugar para jugar y bañarse en días de intenso calor, cuando el padre viento dormía entre las olas esta era la playa de las Doncellas y las tribu.
 - 2: R: Que llevaron un gran toro que, erguido entre las rocas hacía de guardián y esparcía con sus feroces bramidos y bufidos a lo más arriesgados mozos.
- 2: R: Siempre trataba burlar al gran Monstruo, en una oportunidad en que el vigilante era un toro nuevo y todavía inexperto, uno de los mozos, con un ingenioso engaño logró a la bestia se acercaron a los acantilados y entonces una gigantesca ola hundió al animal en el rabioso mar.
- 3: R: porque dicen que en las noches de invierno, los bramidos se escuchan en toda la hermosa ciudad de lebu con una potencia que uno pocos asusta.
- 4:
 - 1: R: se dice acantilados, al fondo del mar cuando forma escalones o cornales.

2R: la enseñada es parte del mar que entra en la tierra entre dos cabos o puntas. los lugares que conozco donde Huy Mares: arauco, llico, tóbul.

3R: que era una playa donde las doncellas y la tribu respetaba el lugar como un verdadero santuario.

5/ 1R: que ellos cuidaban mucho a sus doncellas estos jóvenes, cuando llegaba el invierno los bramidos se escuchaban en toda la hermosa ciudad de lebu y ellos protegían mucho a sus doncellas.

2R: el juicio se plantea que si el pañuelo se pierde se irá a las profundidades y no habrá nada más de que hablar.

LA LEYENDA DEL COPIHUE (ANÓNIMA)

El Copihue fue declarado Flor Nacional de Chile el 20 de septiembre de 1984. Para el pueblo Mapuche, el Copihue es símbolo de alegría, de amistad y gratitud.

El copihue es posible encontrarlo en unos 16 colores diferentes, siendo su cultivo muy delicado fuera de su hábitat. Su corte y comercialización se encuentra prohibido por ser la flor nacional de Chile y estar actualmente en extinción.

En lengua mapuche al copihue se le llama "Copiu". La leyenda dice que su nombre nace de una trágica historia de amor entre jóvenes mapuches de tribus rivales:

"Hace muchos años, cuando en Chile la tierra de Arauco era habitada por pehuenches y mapuches, vivía una hermosa princesa mapuche, llamada Hues, y un vigoroso príncipe pehuenche, cuyo nombre era Copih.

Copih y Hues se conocieron y enamoraron. Pero, lamentablemente, sus tribus estaban enemistadas a muerte. El mayor de los problemas era que Copih y Hues se amaban y para verse sólo podían encontrarse en lugares secretos de la selva. Sin embargo, un día los padres de ambos se enteraron y se enfurecieron... y no se quedaron de brazos cruzados.

Copiñiel, el jefe de los pehuenches y padre de Copih, y Nahuel, jefe mapuche y padre de Hues, se fueron cada uno por su lado hasta la laguna donde ambos enamorados se encontraban.

El padre de Hues, cuando vio a su hija abrazándose con el pehuenche, arrojó su lanza contra Copih y le atravesó el corazón. Tras esto, el príncipe pehuenche se hundió en las aguas de la laguna. El jefe Copiñiel no se quedó atrás e hizo lo mismo con la princesa, la que también desapareció en las aguas de la laguna.

Ambas tribus lloraron por mucho tiempo. Cuando pasó un año, los pehuenches y mapuches se reunieron en la laguna para recordarlos. Llegaron de noche y durmieron en la orilla.

Al amanecer, vieron en el centro de la laguna un suceso inexplicable. Del fondo de las aguas surgían dos lanzas entrecruzadas. Una enredadera las enlazaba, y de ella colgaban dos grandes flores de forma alargada: una roja como la sangre y la otra blanca como la nieve.

Así, las tribus enemistadas comprendieron lo que sucedía. Se reconciliaron y decidieron llamar a la flor copihue, que es la unión de Copih y de Hues."

Como último dato les cuento que para el pueblo Mapuche, el Copihue es: Símbolo de alegría, de amistad y gratitud. Resalta como una de las plantas sagradas de los araucanos; los guerreros la veneraban como el emblema del valor y la libertad y los jóvenes como el espíritu tutelar de sus amores.

copihue



(colorealo)

La Leyenda del Copihue.

- Que el Copihue fue declarado como una flor nacional de Chile el 20 de Septiembre de 1984.

Que hacen unos años cuando habitaban los Pehuenches y Mapuches en las tierras de Arauco Hay en ese momento vivía una Princesa Mapuche llamada Hues y un vigoroso Príncipe pehuenche cuyo nombre era Copih esto nombre vienen de la unión del Copihue.

Hues y Copih ello se enamoraron Pero sucedió que estas dos tribus no se tenían muy buena eran muy enemigos de estas tribus, Ambas tribus lloraron por mucho tiempo y paso un año y estas tribus se reconciliaron Se pusieron en amistad comprendieron lo que sucedía se reconciliaron y por último estas dos tribus se reconcilian y Copih y Hues vivieron su amor para siempre.

ESCALA SEGÚN LA TAXONOMÍA DE BARRET PARA LA COMPRESIÓN LECTORA

Subejos	INDICADORES	2	1	0
Reconocimiento de información explícita	Reconoce ideas principales durante la lectura de un texto.	2		
	Reconoce la secuencia de hechos principales durante la lectura de un texto.		1	
	Reconoce relaciones de causa-efecto durante la lectura de un texto.			0
Recuerdo	Recuerda ideas principales después de leer un texto.		1	
	Recuerda secuencia de hechos principales después de leer un texto.		1	
	Recuerda las relaciones de causa-efecto después de leer un texto.			0
Reorganización	Distingue conceptos claves, de otros irrelevantes y/o no pertinentes al significado global del texto leído.		1	
	Conecta conceptos claves mediante relaciones vinculantes expresadas en imágenes y/o símbolos.		0	
	Resume el texto leído en función de sus conceptos claves organizados en la tarea anterior.		0	
Comprensión de Información implícita	Infiere información explicativa respecto a los motivos de un determinado personaje del texto para actuar de determinada manera.	2		
	Infiere información explicativa acerca del modo en que ocurren uno o más hechos (causa física) dentro del texto.		1	
	Infiere información asociativa acerca del momento en que ocurren los hechos del texto.			0
	Infiere información asociativa que le permite identificar de quien se habla en el texto a partir de pronombres y desinencias verbales en tiempo, género y número.		1	

ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN PSICOLINGÜÍSTICA EN LENGUALE ESCRITO (FASE EXPLORATORIA)

Es importante señalar que se seleccionaron las lecturas considerando los intereses , conocimientos previos y realidad de la alumna, a fin de contextualizar la situación de aprendizaje y lograr que éstos se anclen de mejor forma y resulten para ella más significativos.

LECTURA GUIADA.

Se realiza con la alumna una lectura guiada y compartida del texto literario narrativo : “La leyenda del Copihue” (anónima). Se consideraron los principios DUA apoyando a la alumna con descripciones verbales, clarificación del vocabulario y claves visuales.

En conjunto se lee el relato con la alumna y se le realizan preguntas antes, durante y después de la lectura.

Antes :

Profesora : - ¿De qué crees que tratara la historia?

Alumna : Me imagino que se tratará de la historia del Copihue , profesora, usted siempre nos dice que el título nos dice lo que va a contar la historia.

Profesora : Esta leyenda y la de las piedras cruces de Laraquete tienen su origen en el pueblo mapuche.

Profesora : ¿Imaginas de la lengua de qué pueblo proviene el nombre del Copihue?

Alumna : No , profesora, no sé.

Durante :

Profesora : ¿De dónde nace el nombre del copihue?

Alumna : Por lo que me acuerdo de nombre de dos mapuches... pero no recuerdo bien esa parte. (ríe)

Profesora. Ya, Vale, no importa, pero entendiste la historia.

Alumna : Sí, la entendí y me gustó mucho.

Profesora: ¿Por qué estos jóvenes no se podían enamorar?

Alumna : Mmmm, parece que porque sus familias estaban peleadas.

Profesora : Vale, sabes lo que significa RIVAL.

Alumna : No, tiene que ver con pelea?

Profesora: Sí vale , un RIVAL es un opuesto o contrario, en este caso los jóvenes pertenecían a tribus contrarias, se odiaban a muerte.

Profesora : ¿Qué crees que pasará si sus padres los encuentran juntos?

Alumna : Pienso que los separarían.

Profesora : Bien, sigamos leyendo, ahora lee tú, yo escucho .Presta atención a la lectura, concéntrate Vale.

Alumna : Sí ,tía. Copiñiel , el jefe de los pehuenches (lee).

Profesora: ¿Cuéntame que pasó con los jóvenes cuando los descubrieron juntos.

Alumna : Los mataron?

Profesora : Sí, Vale pero relátame cómo sucedieron los hechos. Cuéntame cómo murieron.

Alumna : Los mataron sus padres...

Profesora: Sí ,Vale, recuerda que ambas tribus se odiaban y el padre de Hues, la joven se fue a la laguna y cuando la vio abrazada al joven , le atravesó el corazón con una flecha. Y luego El papá del joven Copih, hizo lo mismo y ambos jóvenes fueron a dar al fondo de la laguna.

Profesora: Cuéntame lo que sigue.

Alumna: se arrepintieron por lo que habían hecho y se pusieron de buena.

Profesora : ¿Y el copihue de dónde salió? Acuérdate que los enamorados se fueron al fondo del lago y de su fondo ¿qué salió?

Alumna : ¡ El copihue!

Profesora: Bien , Vale, pero primero emergieron del agua dos lanzas entrecruzadas y una enredadera las enlazaba.

Alumna : ah ,sí, sí ese es el copihue.

Triste ,pero bonita la historia, profe.

Después:

Profesora : ¿Qué hecho real quiere explicar de manera maravillosa este relato?

Alumna: El que los pehuenches se odiaran con los mapuches...

Profesora: ¡Qué opinas sobre el hecho de que los padres de los jóvenes impidieran su amor?

Alumna: No lo encuentro bien, porque uno debe estar con quien quiere.

Bien ,Vale , terminamos. ¡Te ganaste ,un chocolate! Disfruta de tu recreo.

Muchas Gracias, hija.

En relación al **desempeño** en las estrategias trabajadas se puede señalar :

- La alumna es capaz de responder preguntas de anticipación de información, antes de la lectura del texto.
- No logra establecer predicciones, aunque se le guíe con claves textuales como dar otro ejemplo de leyenda donde uno de los protagonistas pertenece al pueblo mapuche.
- Es capaz de extraer en forma parcial información explícita del texto.
- En relación al uso de vocabulario contextual, a través de la ayuda mediada se acerca al significado de una palabra.
- En otra parte de la lectura , en la que se refiere al destino de los jóvenes si los encuentran sus padres , sí establece una predicción , pero muy sencilla.
- La alumna es capaz de retener la idea principal , pero no la información que la complementa.
- A nivel inferencial se observan dificultades en el plano psicológico y valorativo.

Rescato de esta actividad el entusiasmo y motivación de la alumna al participar en ella.