

**UNIVERSIDAD MAYOR
FACULTAD DE HUMANIDADES
POSTGRADOS EDUCACIÓN**

**IMPACTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA SOBRE EL DESEMPEÑO EN
LA COMPRESIÓN LECTORA DE NIÑOS Y NIÑAS CON TDAH DE SEXTO BÁSICO
DEL COLEGIO SAN CARLOS DE ARAGÓN, COMUNA DE PUENTE ALTO,
DURANTE EL AÑO 2018**

TESIS PARA OPTAR AL GRADO
ACADÉMICO DE MAGÍSTER DE
EDUCACIÓN DIFERENCIAL CON
MENCION EN TRASTORNOS DE LA
COMUNICACIÓN, AUDICIÓN Y
LENGUAJE

Alumna:
Bárbara Andrea Neira Jofré

Profesor Guía Dr. Académico de Postgrados
José Manuel Medina A.

**SANTIAGO – CHILE
2018**

Dedicatoria

Dedico esta tesis a mi hermano Pablo Andrés, por ser la estrella que ilumina mi camino.

¡Gracias!

SOLO USO ACADÉMICO

Agradecimientos

La realización de esta investigación ha significado la obtención de nuevas experiencias y aprendizajes que me han permitido crecer como profesional.

El apoyo de algunas personas fue fundamental durante todo este proceso. Quiero agradecer con gran cariño a mi familia por alentarme en todo momento y por otra parte, agradezco de forma especial al Profesor José Manuel Medina quien me orientó y apoyó con gran interés y dedicación, motivando constantemente para conseguir una investigación clara y de calidad.

SOLO USO ACADÉMICO

ÍNDICE

2. RESUMEN	1
ABSTRACT	1
3. INTRODUCCIÓN	1
4. CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
4.1 Antecedentes.	3
4.2 Formulación del Problema.	8
4.3 Justificación e importancia de la investigación.	10
4.4 Preguntas de investigación.	13
4.5 Objetivo general.	13
4.6 Objetivos específicos.	14
5. CAPÍTULO II: MARCO CONCEPTUAL.	15
5.1 Desarrollo de los principales núcleos temáticos y conceptuales.....	15
5.1.1 Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH).	15
5.1.1.1 Déficit Atencional.	16
5.1.1.2 Hiperactividad.	17
5.1.2 Comprensión lectora.....	18
5.1.2.1 Habilidades de la comprensión lectora aplicadas en el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE).....	19
5.1.2.2 Competencias de la comprensión lectora.	20
5.1.2.3 Comprensión lectora en Educación General Básica.	21
5.1.2.4 Estrategia de la comprensión lectora en Educación General Básica..	21
5.1.3 Educación Especial.....	22
5.1.3.1 Docencia en Educación Especial.	23
5.1.4 Competencias disciplinares y pedagógicas.....	23
5.1.5 Pedagogía y didáctica.....	25
5.1.6 Estrategia y metodología.	26
5.1.7 Conocimiento Didáctico del Contenido.....	27
5.1.8 Estándares de Aprendizaje.	28
5.1.9 Política pública en el desarrollo profesional docente.	28

6. CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.	29
6.1 Diseño de la investigación.....	29
6.1.1 Diseño de grupo control no equivalente, preprueba – posprueba.	29
6.2 Universo o población y muestra.	30
6.3 Instrumentos y técnicas de análisis.....	31
6.3.1 Instrumento de recogida de datos.	32
6.3.1.1 Pre-test.....	32
6.3.1.2 Entrevista.....	32
6.3.1.3 Post-test	33
6.3.2 Técnica de análisis de datos.	33
6.3.2.1 CLP, Forma A.....	33
6.3.2.2 Entrevista.....	33
6.3.2.3 CLP, Forma B.....	34
7. CAPÍTULO IV: RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	34
7.1 Pre-test.	34
7.1.1 Análisis de los resultados cuantitativos del pre-test.	35
7.1.2 Discusión inicial de los datos pre-test.	35
7.2 Datos o resultados de la entrevista.	36
7.3 Post-test.....	38
7.3.1 Análisis de los resultados cuantitativos post-test.....	38
7.3.2 Discusión inicial de los datos post-test.....	39
8. CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	40
8.1 Generales.	40
8.2 Desde los objetivos.	41
8.3 Desde lo teórico.	43
8.4 Limitaciones.	44
8.5 Proyecciones.	44
9. BIBLIOGRAFÍA.	45
ANEXO	52

SOLO USO ACADÉMICO

2. RESUMEN

Se realizó una investigación sobre el impacto que provocan las estrategias que aplican los docentes en el Colegio San Carlos de Aragón de la comuna de Puente Alto, respecto al desempeño de la comprensión lectora en niños y niñas con TDAH de sexto básico; dado que los resultados obtenidos por las pruebas de comprensión lectora aplicadas, dan cuenta que dichos estudiantes se les dificulta comprender lo que leen. En esta investigación se aplicó un pre-test (CLP. A) y un pos-test (CLP. B), corroborando con ambos instrumentos, un nivel de comprensión bajo. Además, se aplicó una entrevista a la Jefa del Departamento de Lenguaje y Comunicación del establecimiento, para obtener información sobre las estrategias de enseñanza, el cual, se obtuvo como resultado final que a estos estudiantes con NEE se les dificulta localizar, interpretar y reflexionar la información presente en los textos, siendo habilidades de la comprensión lectora exigidas por el MINEDUC.

Palabras Claves: Comprensión Lectora; Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad; Estrategias.

ABSTRACT

Was carried out a research on the impact that strategies that apply to teachers at Colegio San Carlos de Aragon of the commune of Puente Alto, with regard to the performance of the reading comprehension in children with ADHD from basic sixth; given that the results obtained by reading comprehension tests applied, dan has such students is them difficult understand what they read. In this research of applied a pre-test (CLP. A) and a pos-test (CLP. B), corroborating with both instruments, a low level of understanding. In addition, an interview with the head of the Department of language and communication of the establishment, applied information about teaching strategies, which were obtained as the final result that is difficult with Sen students locate, interpret and reflect the information present in the texts, still reading comprehension skills required by the Ministry of education.

Keywords: Reading Comprehension; Attention Deficit Disorder with Hyperactivity; strategies.

SOLO USO ACADÉMICO

3. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, nace la necesidad de determinar el impacto que provocan las estrategias de enseñanza sobre el desempeño de la comprensión lectora de niños y niñas con Trastorno de Déficit Atencional Hiperactividad (TDAH) de sexto básico del Colegio San Carlos de Aragón de la comuna de Puente Alto, de la Región Metropolitana de Santiago, Chile. Por lo que, para responder al objetivo principal de este estudio se realiza una investigación basada en la recogida de datos a través de pruebas estandarizadas y una entrevista.

De acuerdo a lo anterior, existe una gran valoración por la diversidad y el trabajo que debe realizar con la inclusión en el Sistema Educativo. El establecimiento que se incluye en esta investigación, no cuenta con Proyecto de Integración Educativa (PIE), el cual, *“es una estrategia inclusiva del sistema escolar, que tiene el propósito de contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento educacional”* (Subvención Escolar Preferencial, 2018); sin embargo, intenta atender satisfactoriamente las Necesidades Educativas Especiales (NEE), de cada estudiante. Según el Decreto 170 (2009), *“alumno que presenta Necesidades Educativas Especiales: aquél que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación”*. Una de las áreas a considerar en la inclusión corresponde al proceso evaluativo de los niños y niñas, por lo que es importante crear instancias en las cuales el docente entregue estrategias de enseñanza, sobre todo en la comprensión lectora, para los estudiantes con Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH); considerando así la individualidad y las diferentes formas de aprender; ya que, según Rioseco y Ziliani (1998) *“la comprensión de la lectura constituye un componente de la capacidad de comprensión general del sujeto. Se desarrolla en la medida en que se perfeccionan habilidades específicas, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje”* (p.17).

Conociendo el tema de interés, se lleva a cabo una revisión exhaustiva del marco investigativo y de cada uno de los conceptos del estado del arte. Lo que señala cada

teoría, es que brinda información relevante que permite ir respondiendo a los objetivos propuestos, pero no es sino, a través del discurso y vivencias del agente educativo entrevistado, el cual a través de ello, permite obtener una respuesta y conocimiento sobre las estrategias de enseñanza que aplican los docentes en el aula del establecimiento San Carlos de Aragón, sobre el desempeño de la comprensión lectora, con estudiantes que presentan TDAH.

De esta forma, la recogida de la información se realizará a través de una entrevista estructurada realizada a la Jefa del Departamento de Lenguaje y Comunicación en el colegio nombrado anteriormente, y a través de la prueba estandarizada *Formas Paralelas, Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, Forma A y B* (CLP); debido a la imperiosa necesidad de considerar la determinación que provoca las estrategias de enseñanza, sobre el desempeño de la comprensión lectora en estudiantes con TDAH.

SOLO USO ACADÉMICO

4. CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

4.1 Antecedentes.

Ante esta propuesta investigativa, existen estudios sobre la necesidad de conocer y comprender los componentes de la didáctica usada por los profesores, y cómo este conocimiento brinda espacios para que emerja el aprendizaje, respondiendo al *qué enseñar y cómo enseñar*. De acuerdo a esto, algunos teóricos hablan sobre la importancia que tiene el conocimiento didáctico del contenido a enseñar, como una forma de demostrar dominio y capacidad de manipular la información, a modo de estrategia, para llegar a aprendizajes significativos.

En la actualidad existe una investigación realizada por el Centro de Innovación en Educación de Fundación Chile, el cual, presentó los resultados sobre el Análisis de la implementación de los Programas de Integración Escolar (PIE) en establecimientos que han incorporado estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET), según Decreto 170 (2009), *“son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar”*; por lo que, según Educación Especial (2017), dio a conocer que el *“objetivo central del estudio fue describir la reciente instalación de la política PIE y la situación actual en las escuelas que participan de ella, respecto de los procesos escolares y las experiencias de aprendizaje objeto de dicha política”*. Esto ocurre porque el Ministerio de Educación de Chile, propuso un instructivo vigente que tiene por nombre Decreto N°83/2015 el cual, el desafío es definir *“Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de la educación parvularia y educación básica”* (División de Educación General, 2015, p. 10). De acuerdo a lo anterior el propósito es que los docentes planifiquen propuestas educativas de calidad para los estudiantes que así lo requieran. Otro instructivo vigente que aprueba la implementación de Programas de integración escolar (PIE) en establecimientos, es el Decreto N°170/2009 *ya que*, según Educación Especial (2018), *“es el reglamento de la Ley N° 20201 y fija normas para determinar los*

alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de la subvención para educación especial”.

Además, hoy en día, el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) exige a los colegios una educación de calidad, en donde la inclusión sea el enfoque más importante al interior del aula, por lo que, cada establecimiento exige al docente que debe dominar y saber cómo enseñar la materia, según los diferentes estilos de aprendizajes. Esto permitirá que los estudiantes adquieran de manera adecuada los conocimientos. De acuerdo a esto, es necesario identificar el antecedente que existe sobre los conocimientos que posee el docente ante la materia que enseña, esto ha sido reconocido por Reynolds (1992), quien dice que tres de los cuatro componentes del Conocimiento Profesional del Docente son: *“el General de la Materia, del Contenido, Principios Generales de Enseñanza/Aprendizaje y el Didáctico del Contenido”* (p. 1-35); este estudio lo enfatizó Shulman, ya que, investigó sobre cada uno de los conocimientos pedagógicos, el cual tienen una constante relación con las competencias que los profesores poseen de la materia que enseñan. Y el cuarto componente es el Conocimiento Pedagógico General, que por sugerencia de Marcelo (1993, p. 151-185), *“se refiere al conocimiento, creencias y destrezas que los profesores poseen, y que están relacionadas con la enseñanza, con el aprendizaje, los alumnos, etcétera”.*

Este último trabajo es muy importante para esta investigación, ya que, es necesario saber si el docente tiene un dominio de las competencias de la comprensión lectora en niños y niñas con Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH); puesto que para Buchman (1984), *“conocer algo nos permite enseñarlo; y conocer un contenido con profundidad significa estar mentalmente organizado y bien preparado para enseñarlo de una forma general”* (p. 29-50). Basándose en lo anterior, para Shulman, el conocimiento es la base para la enseñanza, ya que, es importante justificar la profesionalidad de los profesores, ante esto, *“la competencia de los docentes en las materias que enseñan, es un criterio básico para establecer la calidad del profesor”* (Shulman, 1989, p. 9-91).

En relación a lo anterior y actual investigación, es importante analizar y determinar el impacto de las estrategias de enseñanza en el área de la comprensión lectora, en estudiantes que presentan TDAH, puesto que, este es un trastorno que afecta diversas áreas de la vida, como son el área social, emocional, escolar y conductual; por esto mismo, que la actual investigación se enfoca en la adquisición específica del aprendizaje o de base que son los más importantes en los futuros aprendizajes propiamente tales, como la lectura (fundamental para desenvolverse en el entorno, adquisición de nuevos conocimientos, relacionarse y comunicarse).

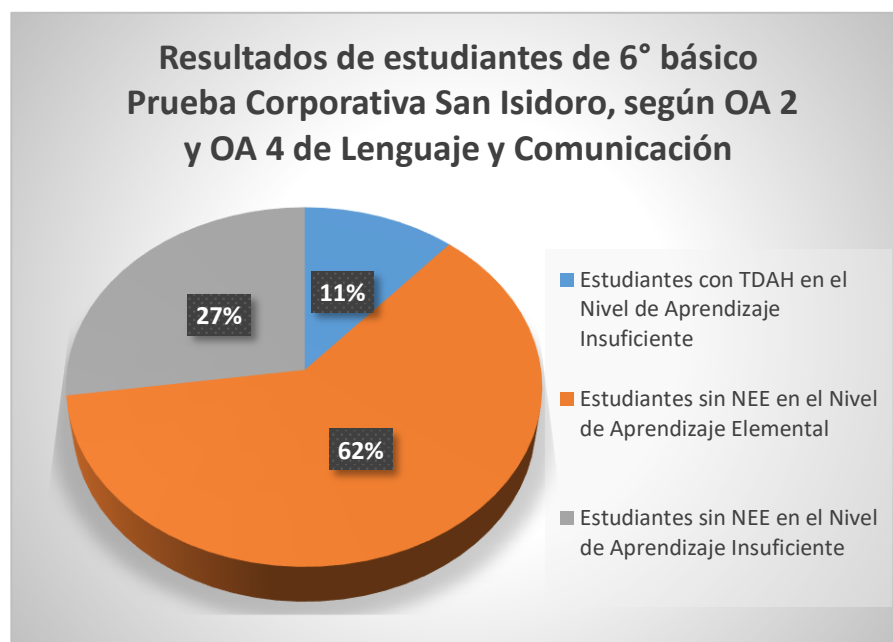
Por otro lado, existe una tercera investigación, que lleva por nombre: Pedagogical Content Knowledge, traducido, por sugerencia de Marcelo (1993, p. 151-185), como *“Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC), el cual es una especie de amalgama de contenido y didáctica”*. Dado que el modelo pretende describir cómo los profesores comprenden la materia y la transforman didácticamente en algo enseñable, además de los restantes componentes, es clave en este proceso el paso del *“conocimiento de la materia” (en adelante, CM) al CDC* (Shulman, 1987, p. 1-22). Estos datos nos entregan la posibilidad de sostener que las estrategias utilizadas por los profesores para trabajar la comprensión lectora, pueden influenciar positiva o negativamente a los niños y niñas con TDAH, ya que, según la investigación anterior, los profesores tienen como misión comprender la materia, para luego enseñarla didácticamente, por lo que deben tener dominio completo de la materia.

Uno de los aspectos importantes de la presente investigación, es saber el impacto de las estrategias de enseñanza, debido a esto, la didáctica tiene variados componentes, una de ella son las estrategias con el que el profesor enseña y la otra, son el conocimiento y el dominio con el que el profesor enseña y entrega la posibilidad de poder manipularlo; de acuerdo a las necesidades educativas de los estudiantes que presentan TDAH. Es por esto que, según Shulman (1989, p. 9-91), *“educar es enseñar de una forma que incluya una revisión de por qué actúo como lo hago. Mientras el conocimiento tácito puede ser característico de algunas acciones de los profesores, esto requiere combinar*

la reflexión sobre la experiencia práctica y la reflexión sobre la comprensión teórica de ella". Por lo que, es importante que cada docente reflexione sobre sus prácticas pedagógicas, ya que, la reflexión como proceso no se realiza en el vacío, se tiene que hacer sobre determinados contenidos, que justo le otorgarán un valor para la enseñanza, sobre todo con estudiantes que tengan TDAH, ya que, requieren de un apoyo especializado ante sus necesidades y problemas académicos; por lo tanto, el contenido de la reflexión, de acuerdo con el impacto que produce las estrategias de enseñanza, es a la vez teórico y práctico, necesario para una profesionalización de los docentes.

Surge entonces una necesidad latente por tensionar (desde una perspectiva investigativa), determinar el impacto de las estrategias de enseñanza sobre el desempeño en la comprensión lectora de niños y niñas con Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad de sexto básico del establecimiento San Carlos de Aragón; el cual, es un colegio Particular Subvencionado (Estado chileno otorga apoyo económico), de la comuna de Puente Alto, ubicado en Avenida San Carlos #0205. Esta actual problemática ha generado preocupación por parte de los docentes, por los bajos resultados arrojados de la prueba (aplicada internamente en el establecimiento finales del segundo semestre del 2017) de la *Corporación Educacional San Isidoro*, el cual, se basa en desarrollar proyectos en una diversidad de instituciones educacionales, ya que, *"bajo la fuerte convicción de que -todos los niños pueden aprender- se realizó un trabajo participativo en el que se definieron los lineamientos estratégicos de la Corporación, los objetivos de largo plazo y la manera en que se abordará el logro de dichos objetivos"* (San Isidoro, 2018); en base a esto, la prueba de la institución nombrada anteriormente tiene como propósito evaluar diferentes Objetivos de Aprendizaje (OA) propuestos por el MINEDUC, sin embargo, se enfoca en gran medida en los objetivos de comprensión lectora, porque, está orientado en ser una entidad de apoyo de la prueba de Sistema de Medición de Calidad de la Educación (SIMCE) que se enfoca en evaluar las habilidades lectoras de diferentes establecimientos.

Según los resultados (datos obtenidos bajo supervisión de la Unidad Técnica Pedagógica y de la Jefa del Departamento de Lenguaje y Comunicación del establecimiento), arrojan que los estudiantes de 6° básico con TDAH se



encuentran en el Nivel de Aprendizaje Insuficiente (no logran demostrar los aprendizajes adquiridos), siendo uno de los tres niveles de los Estándares de Aprendizaje que propone el MINEDUC, el cual, dan a conocer el desempeño de los estudiantes y según su nivel de logro (ver página 28). Por ende, de acuerdo al análisis de los resultados sobre la comprensión lectora de la prueba de la Corporación San Isidoro, a estos estudiantes con NEE se les dificulta cumplir con los Objetivos de Aprendizaje (OA) n°2 y n°4 de sexto básico de Enseñanza Básica que propone el Ministerio de Educación en Chile, por ejemplo: el OA n°2 se enfoca en “*comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora*” (Bases Curriculares, 2012, p.78) y el OA n°4 se basa en “*analizar aspectos relevantes de las narraciones leídas para profundizar su comprensión*” (Bases Curriculares, 2012, p.78).

En definitiva, a estos estudiantes se les dificulta lograr alcanzar el Nivel de Aprendizaje Adecuado, por no lograr los objetivos de aprendizaje propuestos por el MINEDUC, siendo un requisito importante que deben dominar de acuerdo a su nivel de enseñanza, ya que, según Unidad de Currículum y Evaluación (2017), “*los estudiantes cuyo desempeño se ubica en este Nivel de Aprendizaje han logrado lo exigido en el currículum de manera*

satisfactoria. Esto implica demostrar que han adquirido las habilidades y los conocimientos básicos estipulados en el currículum para el periodo evaluado” (p. 5).

4.2 Formulación del Problema.

De acuerdo a la investigación, uno de los tópicos, es el Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad, según el Decreto 170 (2009), en el artículo 40.- *“se entenderá por Trastorno de Déficit Atencional, al trastorno de inicio temprano, que surge en los primeros 7 años de vida del o la estudiante y que se caracteriza por un comportamiento generalizado, con presencia clara de déficit de la atención, impulsividad y/o hiperactividad”.*

También, otro de los tópicos que se reportan en la problemática actual, es la comprensión lectora, el cual es una habilidad sobre la lectura que emerge independientemente de la disciplina. Los problemas en la comprensión lectora de los estudiantes con Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH), no ha tenido gran controversia, por lo tanto, en una primera investigación, *“los escasos trabajos que se han centrado en el análisis de la comprensión de la lectura señalan consistentemente que los niños y adolescentes con TDAH muestran un desempeño inferior a sus iguales en la comprensión, tanto de textos narrativos como de textos expositivos”.* (Miranda, Fernández, Robledo y García, 2010, p. 135 - 142). De acuerdo a lo anterior, el sustento teórico asegura que los estudiantes con Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH), en comparación a sus pares no obtienen resultados adecuados en la comprensión lectora; asimismo, en una segunda investigación realizado por los mismos autores, se dice que: *“alrededor de un 50% de niños con TDAH tiene problemas en el aprendizaje de la lectura, de la escritura o de las matemáticas que inciden negativamente en el rendimiento académico y en el nivel de educación que alcanzan”.* (Miranda et al., 2010, p. 135 y 142); esto conlleva a que, exista la necesidad de investigar por qué los estudiantes con TDAH obtienen bajos resultados académicos.

La enseñanza en el aula, tiene total relación con las prácticas pedagógicas, es por eso que, en una tercera investigación, realizada por Treviño, Pedroza, Pérez, Ramírez, Ramos y Treviño (2007, p.104-109), se concluyó que, *“la comprensión lectora se alcanza cuando el lector construye significados a partir de la interacción con un texto [...] y que las prácticas del docente en el aula se contextualizan por las condiciones del sistema educativo de las escuelas”*. De acuerdo a este estudio, se crea una adecuada comprensión lectora cuando se construye nuevos significados por parte de los estudiantes, sin embargo, esto se logra cuando el docente mantiene condiciones favorables en la enseñanza.

En una cuarta investigación realizada por Torres (2011, p.28-59), se basa en *“comparar el desempeño en la memoria de trabajo y en la comprensión lectora entre niños y niñas con TDAH”*; de acuerdo a lo anterior y la conclusión de este trabajo, es que se evidencian dificultades que afectan el proceso escolar de los estudiantes con TDAH, en relación con la comprensión lectora.

Y una quinta investigación, desarrollada por Escamilla y Méndez (2012, p. 22-26), tiene por objetivo *“diseñar una herramienta educativa para favorecer el manejo de habilidades cognitivas en niños con TDAH, ayudándolos a mejorar en su desempeño académico”*, en esta investigación se pudo concluir que el sujeto experimental logró un mejor rendimiento en el acceso a la respuesta de tipo inferencial y literal en la comprensión de textos. A pesar de que esta última investigación se relacione con la línea de investigación actual, de igual manera se espera determinar el impacto de las estrategias de enseñanza, sobre el desempeño de la comprensión lectora en niños y niñas con TDAH de sexto básico de un establecimiento en particular, puesto que, estos estudiantes presentan bajos resultados académicos respecto a la comprensión lectora.

En definitiva (de acuerdo a las investigaciones anteriores), actualmente existe un vacío epistémico, ya que, se evidencia una falta de datos importantes en relación al impacto que provocan las estrategias que utilizan los profesores para el tratamiento con niños y

niñas que presentan TDAH, en la intervención en diferentes campos; como es en el caso de la comprensión lectora. Por lo tanto, se necesita determinar el impacto que provocan los docentes en los estudiantes con TDAH, en relación al desempeño de la comprensión lectora, ya que, además, los resultados obtenidos del pre-test (aplicada en esta investigación), dan a suponer que las metodologías aplicadas por los docentes, pueden influenciar en los resultados obtenidos y además, dadas las dificultades de desatención e hiperactividad que presentan los estudiantes. De acuerdo esto, es significativo resolver esta línea de investigación, porque según el Conocimiento Didáctico del Contenido de Shulman (1986), “*se pretende estudiar el conocimiento que los profesores tienen de la materia que enseñan y cómo lo transforman en representaciones escolares comprensibles*” (p. 4-14).

4.3 Justificación e importancia de la investigación.

Hoy en día existe una necesidad como país de regular las estrategias de enseñanza para niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), es por eso que el Ministerio de Educación de Chile dio a conocer una normativa de educación especial que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular, lo que permite darles a los estudiantes con NEE, nuevas oportunidades para que desarrollen habilidades generales de manera adecuada para desenvolverse en la sociedad; asegurando sus futuros aprendizajes y potencialmente su desarrollo profesional, a través de la participación en propuestas educativas pertinentes y de calidad. Esta normativa tiene por nombre Decreto N°83/2015 y su finalidad es que “*aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de la educación parvularia y educación básica*” (División de Educación General, 2015, p. 10).

Esta problemática provoca preocupación por parte de la comunidad escolar, ante los resultados que han arrojado las evaluaciones ya aplicadas a los estudiantes, puesto que, se evidencian dificultades que los estudiantes tienen en el desempeño mínimo de la

comprensión lectora para el nivel propuesto, asimismo es importante saber las metodologías que utilizan los docentes, al momento de trabajar la comprensión lectora en alumnos con TDAH, porque es un proceso importante en la formación educativa del estudiante para que logre desarrollar capacidades y destrezas en el área académica con dichos estudiantes, ya que, la comprensión lectora es significativa y es la base del conocimiento, el cual los niños adquieren conceptos claros y precisos que le permitirán resolver de manera satisfactoria problemas académicos o de la vida cotidiana. Según Guías Déficit Atencional del MINDEDUC (2009), *“la escuela es la primera instancia formal donde niños y niñas manifiestan sus potencialidades y también sus dificultades”*. Por lo que el desarrollo de las fortalezas y debilidades de los niños y las niñas con TDAH, dependerá de lo que la escuela en su conjunto sea capaz de ofrecer.

La importancia que tiene el instruir la comprensión lectora implica estimular el desarrollo de las capacidades para recibir e interpretar la información recibida, el cual es la base fundamental en el pensamiento analítico y crítico. De acuerdo con este concepto se puede manifestar que la comprensión es el proceso de elaborar el significado para aprender las ideas relevantes del texto, relacionándolas con los aprendizajes previos, por medio del cual el lector interactúa con el objeto para favorecer la comprensión, siendo necesario que los estudiantes tengan un contacto permanente con los textos. Además, una habilidad que se ha convertido en un elemento fundamental de los Programas de estudio del Ministerio de Educación de Chile, por sobre todo, de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, ya que, es la base para la interpretación de un texto, sin importar su extensión, la cual, es aplicada no sólo a la hora de la lectura, sino también cuando un estudiante necesita estudiar e incorporar nuevos conocimientos, siendo un ejercicio que realizan de manera constante y automatizada, abriendo las puertas a otros aprendizajes.

También es necesario tener en cuenta que, la práctica docente implica que el profesor no sólo debe saber del contenido a explicar, sino también, debe conocer las técnicas para hacer llegar a todos los estudiantes el conocimiento a desarrollar clase a clase en el aula. La práctica docente bien enfocada puede despertar en los niños y niñas algo tan

importante y positivo como la necesidad de aprender y desarrollar nuevas herramientas que le permitirán desenvolverse en una sociedad en la cual el lenguaje y comunicación son vitales para abrir puertas al conocimiento.

De acuerdo a lo anterior, esta investigación trata de dar un alcance a una necesidad que presenta un establecimiento en particular, ya que, en la actualidad es importante realizar adecuaciones curriculares para garantizar una adecuada adquisición de aprendizajes, por lo que, en el colegio San Carlos de Aragón se necesita determinar el impacto que tienen las estrategias de enseñanza sobre el desempeño de la comprensión lectora en niños y niñas con TDAH de sexto básico; porque, existe una preocupación por los docentes en el área de Lenguaje y Comunicación y la Unidad Técnica Pedagógica (UTP) del establecimiento, por los bajos resultados académicos arrojados por pruebas (aplicadas internamente en el colegio) que evalúan la comprensión lectoras en estudiantes con TDAH, por ende es necesario tener en consideración las prácticas docentes, enfocadas en la comprensión lectora (recordando que es un proceso fundamental para lograr un pensamiento crítico), específicamente en niños y niñas con TDAH, sobre todo ante las necesidades educativas especiales que puedan tener; porque la actual Política de Educación Especial señala que *“para hacer efectivo el derecho a la educación de todos -niños, niñas y jóvenes- se requiere de un cambio social, cultural y político que reconozca y acepte que somos una sociedad diversa, en donde todos y todas tenemos los mismos derechos y deberes”* (Guías Déficit Atencional del MINDEDUC, 2009).

4.4 Preguntas de investigación.

- ¿Qué impacto tienen las estrategias de enseñanza, sobre el desempeño en la comprensión lectora de niños y niñas con TDAH de sexto básico del colegio San Carlos de Aragón, comuna de Puente Alto, durante el año 2018?
- ¿Cuál es el nivel inicial de comprensión lectora que presentan los estudiantes con TDAH, según datos recogidos del pre-test?
- ¿Qué estrategia de enseñanza utiliza el profesor y cómo influye en la adquisición de habilidades de comprensión lectora?
- ¿Cómo se evalúan los resultados obtenidos de la comprensión lectora en los estudiantes con TDAH, cuando los profesores aplican dichas estrategias?
- ¿Qué resultados tienen los estudiantes en un post-test, luego de aplicar las estrategias para el proceso de adquisición de las habilidades sobre la comprensión lectora?

4.5 Objetivo general.

- Determinar el impacto que tienen las estrategias de enseñanza, sobre el desempeño en la comprensión lectora de niños y niñas con TDAH de sexto básico del colegio San Carlos de Aragón, comuna de Puente Alto, durante el año 2018.

4.6 Objetivos específicos.

- Identificar el nivel inicial de comprensión lectora que presentan los estudiantes con TDAH, mediante el pre-test.
- Describir las estrategias de enseñanza que utiliza el profesor e identificar cómo influye en la adquisición de habilidades de comprensión lectora.
- Describir de qué manera se evalúan los resultados obtenidos de la comprensión lectora en alumnos con TDAH, cuando los profesores aplican dichas estrategias.
- Analizar los resultados que tienen los estudiantes en un post-test, luego de aplicar las estrategias de enseñanza para el proceso de adquisición de las habilidades sobre la comprensión lectora.

SOLO USO ACADÉMICO

5. CAPÍTULO II: MARCO CONCEPTUAL.

5.1 Desarrollo de los principales núcleos temáticos y conceptuales.

5.1.1 Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH).

El componente principal que está asociado al problema de investigación, es el Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH), la cual es un trastorno que afecta la capacidad de las personas de filtrar y seleccionar estímulos relevantes, de los que no lo son, esto afecta en todo aspecto de la vida del sujeto que la padece. En definitiva es un trastorno que afecta a niños y niñas, el cual se les dificulta filtrar y seleccionar estímulos relevantes de los que no son importantes, en la realización de tareas o en la interacción social. Según Céspedes (2010) *“los niños y adolescentes con TDA/H presentan escasa capacidad de atención sostenida y/o persistencia en la realización de tareas. Ellos deben realizar un esfuerzo para mantener la atención, por lo que no consiguen permanecer concentrados un tiempo similar al que pueden hacerlos otros niños de la misma edad”*. A partir de lo anterior, se destaca que los niños y las niñas con TDAH deben efectuar un esfuerzo mayor para lograr realizar tareas rutinarias no motivacionales, por esto, también presentan características particulares como son la hiperactividad, que es el exceso de actividad motora, esto quiere decir, que los estudiantes que presentan hiperactividad, están en constante movimiento.

Otra definición sobre este trastorno lo da a conocer American Psychiatric Association (2002, p. 82), el cual, es una dificultad que puede presentarse en los primeros años de escolaridad del estudiante, asociando la hiperactividad con la impulsividad o con la falta de atención, es decir, *“algunos síntomas de hiperactividad-impulsividad o de desatención causantes de problemas pueden haber aparecido antes de los 7 años de edad”*. Sin embargo, existe otro autor que enfatiza en que el TDAH afecta el rendimiento académico de los estudiantes que presentan este trastorno entre los niveles de kínder a sexto de Enseñanza Básica, ya que, según Moraga (2008, p.5) dice que el TDAH *“es el trastorno psíquico más frecuente en los niños de entre 5 y 10 años”*.

Existen factores ambientales como las complicaciones durante el embarazo y el parto (toxemia materna, sufrimiento fetal, prematuridad), factores psicosociales (nivel socioeconómico, trastorno mental o conductas delictivas de los padres) y factores relacionados con el funcionamiento familiar (conflicto familiar crónico, bajo apoyo familiar); que pueden provocar TDAH en niños y niñas que comienzan o se encuentran en la etapa escolar, ya que, según Moraga (2008, p.5) dice que el TDAH *“clínicamente se caracteriza por un aumento de la actividad motora que no se justifica atendiendo a la edad del niño, unido a déficits en la atención y concentración que dificultan el rendimiento académico”*.

5.1.1.1 Déficit Atencional.

De acuerdo a la información entregada anteriormente sobre el componente principal de esta investigación, es necesario desglosar el déficit atencional y la hiperactividad para facilitar la comprensión sobre ambos trastornos.

Para Céspedes (2010), define el espectro síndrome de déficit atencional como *“un conjunto de características neuropsicológicas que se expresan a lo largo del desarrollo en lo cognitivo, lo socio afectivo y lo conductual, pero cuyo sustrato es cerebral”*. Esto quiere decir, que el síndrome de déficit atencional es un trastorno que afecta a los niños y niñas desde edades muy tempranas, que dificultan el desarrollo de capacidades generales e instrumentales, habilidades, actitudes, adquisición conocimientos y en la socialización con su entorno; todo afecta al niño tanto a nivel cognitivo como a nivel psicológico, ya que este síndrome impide que el niño permanentemente filtre y seleccione estímulos relevantes de los que no lo son, es decir, el niño que presenta este trastorno durante toda su vida y le es imposible de controlar. Es por esto que este síndrome afecta todo aspecto de la vida del niño, ya que al no poder controlarlo, no logra enfocar su concentración en una tarea o en una conversación personal que sostenga con sus pares, lo que influye en la adquisición de normas sociales (que influyen en su entorno social) como son el respeto de los turnos en una conversación, las normas de la sala de clases.

Además a nivel escolar y de aprendizaje, estos niños presentan un desarrollo y adquisición tardía de aprendizajes en comparación a otros niños que se encuentran en la misma edad y nivel de escolaridad adquieren sin problemas. Entre ellos se puede encontrar los aprendizajes específicos o instrumentales que son fundamentales y son la base para los aprendizajes futuros, como la lectura, escritura y los aprendizajes matemáticos, la cual influyen en una baja de su rendimiento escolar que es uno de los principales síntomas que ayuda a diagnosticar este trastorno del aprendizaje.

5.1.1.2 Hiperactividad.

En el caso de hiperactividad, siendo parte del componente principal de esta investigación, los estudiantes que padecen este trastorno, suelen tener dificultades para enfrentar el proceso de aprendizaje dada sus características particulares. Estas dificultades se aprecian de igual forma en competencias y/o habilidades que son transversales al aprendizaje, como lo es la comprensión lectora (foco también de esta investigación), como el hecho de identificar las ideas principales de un texto. Según, Fundación CADAH (2009), *“un 20% de niños hiperactivos, experimentan trastornos específicos de aprendizaje en las áreas de lectura, escritura y matemáticas”*.

En el caso de la hiperactividad, según American Psychiatric Association (2002, p.83), esta *“puede manifestarse por estar inquieto o retorciéndose en el asiento (no permaneciendo sentado cuando se espera que lo haga así), por un exceso de correr o saltar en situaciones en que resulta inadecuado hacerlo”*. Esto último tiene referencia a que los niños pequeños y en preescolar con este trastorno están en constante movimiento y suelen tocarlo todo, precipitándose a cualquier sitio, saliendo de casa antes de ponerse el abrigo, se suben o saltan sobre un mueble, corren por toda la casa y se les dificulta participar en actividades donde deben permanecer sentados y atentos.

5.1.2 Comprensión lectora.

Otro componente importante en esta investigación, es la comprensión lectora, ya que según Gómez, Peronard, Parodi y Núñez (1998, p.95) plantean que *“la comprensión humana es un acto o proceso personal e interior de reconocimiento y asignación de sentidos”*. Por lo que, desde la perspectiva internacional, la comprensión lectora es necesaria como competencia que involucra la efectividad en el aprendizaje de otros niveles escolares y entre tanto también, existe otro factor asociado que implica una enseñanza oportuna y adecuada de la comprensión lectora, esos factores asociados están en el orden de las estrategias que utiliza el profesor para enseñar.

Además, la comprensión está relacionada con los conocimientos previos del lector, puesto que, según Alliende y Condemarín (2002), *“la comprensión de un texto es completamente individual, porque la interpretación tiene un carácter único para cada lector”*.

El docente debe proporcionarle al estudiante, estrategias, el cual, le permitan realizar una interacción con el texto para construir su significado. En definitiva el estudiante debe utilizar habilidades lectoras que son metodologías (que fueron enseñadas y guiadas por el profesor) para lograr comprender lo que lee; y cuando esto ocurre la comprensión de un texto *“implica extraer información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos, y evaluarlo críticamente”* (Bases Curriculares, 2012, p.36). Asimismo, la comprensión demanda al lector su participación activa y constante, por lo que el desarrollo integrado de las habilidades lectoras permite que la persona sea capaz de comprender lo que lee.

Según la evaluación internacional PISA existen tres categorías (habilidades) que evalúan las competencias lectoras: *“acceder y obtener, integrar e interpretar, y reflexionar y evaluar”* (PISA, 2016); las cuales se centran en los ejercicios de obtención de información, en el desarrollo de una comprensión global, en la elaboración de una interpretación, en la reflexión, en la valoración del contenido de un texto, y en la valoración de la forma de

un texto. Sin embargo, en Chile, el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) siendo regulado por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), también reúne tres habilidades lectoras, pero se enfocan en localizar, interpretar-relacionar y reflexionar la información.

5.1.2.1 Habilidades de la comprensión lectora aplicadas en el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE).

Las habilidades lectoras dan la posibilidad a la persona de que sea capaz de comprender lo que lee, ya que, *“comprender un texto implica extraer información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos, y evaluarlo críticamente”* (Bases Curriculares, 2012, p. 36); estas habilidades son evaluadas en el SIMCE, el cual, *“es una evaluación de aprendizaje que aborda el logro de los contenidos y habilidades del currículo vigente en diferentes asignaturas y áreas de aprendizaje, y que se aplica a todos los estudiantes del país que cursan los niveles evaluados”* (Agencia de la Calidad de la Educación, 2018).

Por ende, una de las habilidades lectoras es *localizar la información*, el cual, permite obtener datos de manera explícita, es decir *“no está destacada y que aparece en cualquier parte del cuerpo de los textos”* (Estándares de Aprendizaje, 2017 p.10). Inclusive, según las Bases Curriculares (2017, p.33-39), dice que en esta habilidad los estudiantes *“también pueden localizar información cuando aparecen varias ideas desarrolladas o información complementaria”*.

En el caso de la habilidad *interpretar la información*, los estudiantes logran *“interpretar expresiones en lenguaje figurado poco familiares a partir de marcas textuales”* (Estándares de Aprendizaje, 2017 p.10); asimismo, las Bases Curriculares (2017, p.33-39), da a conocer que en esta habilidad *“los estudiantes son capaces de reconocer de qué trata una lectura, descubrir relaciones implícitas y hacer inferencias para llegar a una*

conclusión". Los estudiantes que tienen adquirida esta habilidad son capaces de obtener la información de manera implícita.

Y por último, en la *habilidad de reflexionar* los estudiantes son capaces de dar una opinión crítica y fundamentada, por lo que, según las Bases Curriculares (2017, p.33-39), los estudiantes que logran esta habilidad "*son capaces de reflexionar sobre los textos para expresar sus opiniones, aplicar una información en una tarea o evaluar si una información o recurso aporta al propósito del texto*". Por otro lado, los *Estándares de Aprendizaje* (2017 p.10), dan a conocer que esta habilidad le permite al estudiante "*reflexionar sobre la lectura para expresar opiniones fundamentadas que integran diversas ideas del texto o conocimientos previos*".

5.1.2.2 Competencias de la comprensión lectora.

Posterior a las habilidades lectoras dadas a conocer, es necesario que el lector tenga adquirido competencias de la comprensión lectora, puesto que, según Vallés Arándiga, A. (2005, p. 41-48), "*desde la perspectiva escolar, disponer de competencias lectoras es fundamental para el aprendizaje, y numerosas dificultades son explicadas por la carencia o insuficiencia de habilidades para leer comprensivamente*". Por lo tanto, el desarrollo de competencias lectoras emerge entonces como una necesidad para enfrentar los procesos de aprendizaje de manera exitosa, estableciéndose una relación estrecha entre el dominio de esta capacidad y del desempeño escolar. No obstante, no es sólo tarea del estudiante la adquisición y desarrollo de una comprensión lectora efectiva, sino también como un propósito educativo desde la perspectiva del docente, facilitando su adquisición por medio de estrategias, métodos y didácticas que propicien escenarios de fomento de la comprensión lectora; ya que disponer de una apropiada comprensión de lectura, permite acceder al conocimiento escrito, permite buscar y localizar información de diversa procedencia, permitiendo al lector resolver problemas de distinta índole, interpretar, analizar, disfrutar de la lectura, entre otras cosas.

Asimismo, las competencias lectoras le permitirán al lector acceder a la información de manera explícita (la información se obtiene literalmente, utilizando la habilidad de *localizar*) e implícita (la comprensión es inferencial, por lo que, se utiliza la habilidad de *interpretar*), ya que, según Di Scala y Cantú (2008) “*la comprensión literal se refiere a la recuperación de aquella información que el texto provee explícitamente, por el contrario, la comprensión inferencial es el proceso que permite la deducción de una respuesta correcta*”.

5.1.2.3 Comprensión lectora en Educación General Básica.

Las Bases Curriculares del Ministerio de Educación de Chile, propone diferentes ejes (lectura, escritura y comunicación oral), que serán abordados en los Objetivos de Aprendizaje (OA), el que le permitirán al estudiante el logro de las competencias comunicativas y que además, con ello logrará dar a conocer características importantes que debe desarrollar en los primeros seis años de la Enseñanza Básica.

Asimismo, cuando un lector comprende lo que lee y logra las habilidades y las competencias de la comprensión, ocupa un papel activo durante la lectura, ya que, relaciona sus conocimientos previos con la información que obtiene del texto, permitiendo crear un aprendizaje significativo. Según las Bases Curriculares (2012), “*de acuerdo con esta visión, la enseñanza en la educación básica debe asegurar que el niño está en las mejores condiciones para comprender un texto*”.

5.1.2.4 Estrategia de la comprensión lectora en Educación General Básica.

Una de las dimensiones más importante del eje de lectura que expone las Bases Curriculares, son las estrategias de la comprensión lectora, ya que, le permite al lector realizar una metacognición y reflexionar si la comprensión fue adquirida de manera adecuada o si existen barreras que impiden lograr un nivel adecuado de esta habilidad,

“las estrategias cumplen una doble función en la lectura: por un lado, permiten subsanar problemas de comprensión y, por otro, contribuyen a construir una interpretación profunda de los textos” (Bases Curriculares, 2012, p. 38). Por ende, los lectores que utilizan estrategias de comprensión lectora pueden elaborar aprendizajes significativos, porque, retienen la información y son capaces de utilizarla en nuevas oportunidades de aprendizaje. Por ende, esta propuesta se incluye en el Objetivo de Aprendizaje (OA n°2) de sexto básico de Enseñanza Básica (nivel el cual se enfoca la actual investigación), por ende, se basa en *“comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora”* (Bases Curriculares, 2012, p.78)

5.1.3 Educación Especial.

La Educación Especial, es otro elemento importante que se incluye en esta actual investigación, ya que, es una particularidad de los establecimientos educativos inclusivos, pues permiten entregar calidad y equidad a cada uno de los estudiantes; asimismo según Educación Especial (2017), su propósito es *“asegurar, de acuerdo a la normativa vigente, aprendizajes de calidad a niños, niñas, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales (NEE), de manera que accedan, participen y progresen en el currículum nacional en igualdad de condiciones y oportunidades”*.

Asimismo, la educación especial en un sistema educativo inclusivo según la Mesa Técnica Educación Especial (2015, p.9), *“brinda un conjunto de conocimientos, estrategias y recursos especializados que contribuyen a optimizar los procesos de desarrollo y aprendizaje de las y los estudiantes que, por diferentes causas, enfrentan mayores barreras para participar o aprender durante su trayectoria educativa”*. Por ello, los estudiantes que presentan dificultades para progresar en su adquisición de conocimientos en un establecimiento inclusivo, puede requerir de manera transitoria o permanente recursos y apoyos de especialistas para prevenir las barreras que impidan un aprendizaje significativo.

5.1.3.1 Docencia en Educación Especial.

Otro componente importante en esta investigación, es la docencia en educación especial, porque para avanzar hacia un paradigma de inclusión, se deben asumir las dificultades de aprendizaje que pueda presentar un estudiante durante el proceso educativo, por lo que, la formación de docentes en educación especial según la Mesa Técnica Educación Especial (2015, p.42) *“requiere de un cambio de paradigma, superando los modelos de formación centrados en el déficit, la categorización de los estudiantes y la oferta de programas educativos diferenciados”*, asimismo, se sustenta el enfoque de derechos y el desarrollo de nuevos aprendizajes de forma eficaz.

De acuerdo a lo anterior, la educación especial necesita de profesionales de la educación que empaticen con las diferencias y competencias que se presentan en contextos complejos socioculturalmente diversos y con estudiantes o grupos heterogéneos, por lo que, la formación de un profesional de cualquier educador debe realizarse en los primeros años universitarios, independientemente del nivel educativo o disciplina en el que se enfoquen, ya que, es primordial el respeto ante la diversidad y es necesario que manejen herramientas necesarias para apoyar a los estudiantes con o sin Necesidades Educativas Especiales (NEE), *“para ello se proponen las siguientes medidas: la formación inicial de los docentes de todas las carreras de pedagogía deben promover el desarrollo de competencias para la inclusión y la respuesta educativa a la diversidad en distintos contextos educativos”* (Mesa Técnica Educación Especial, 2015, p.42).

5.1.4 Competencias disciplinares y pedagógicas.

Las competencias disciplinares y las pedagógicas, son aspectos importantes que se deben analizar en esta investigación, porque, están relacionadas con las prácticas docentes y la manera como facilitan la información a los estudiantes. Sin embargo, es importante tener claro en primera instancia el concepto de competencia, el cual, es una *“capacidad para responder exitosamente a una demanda, tarea o problema complejos movilizandoy combinando recursos Personales (cognitivos y no cognitivos) y del entorno”*

(OECD, 2003). De acuerdo a lo anterior, cada profesional debe poner en práctica las destrezas adquiridas mediante sus propios estudios e investigaciones, para luego poder resolver las diferentes necesidades o barreras que impidan un desarrollo adecuado de sus habilidades. Por otra parte, en el caso de Zabalza (2003, p.10) la define como el *“conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad”*, o el caso de Yániz y Villardón (2006, p.23), que la definen como *“el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desempeñar una ocupación dada y la capacidad de movilizar y aplicar estos recursos en un entorno determinado, para producir un resultado definido”*. Asimismo, es necesario que las competencias tengan relación con el estado del arte, es decir, que tenga un enfoque disciplinario y pedagógico.

Por ende, desde el marco internacional, las competencias disciplinares, según López (2009, p.24), *“son aquellas que incluyen tanto habilidades de comunicación como las de indagación; pero sobre todo las de “saber realizar” en la puesta en práctica profesional (saber hacer)”*. Por lo que, el docente debe enfocarse en saber cómo entregar los conocimientos a los estudiantes.

Asimismo, desde el marco nacional, las competencias pedagógicas según Educar Chile (2006), hacen referencia a que *“puede ser utilizado para que cada docente se autoevalúe y, desde la perspectiva organizacional, en todos los procesos de la gestión de recursos humanos”*. En definitiva, estas competencias favorecen al docente para que pueda realizar una autoevaluación, es decir, que pueda analizar sus capacidades, destrezas y conocimientos; a través del *qué hacer, cómo hacer y querer hacer*, y así favorecer un aprendizaje significativo en los estudiantes.

En definitiva ambas competencias (según la actual investigación), permiten al docente *“mirar”* su quehacer pedagógico y reconocer aquellos aspectos en los que no se sientan del todo seguros, y así puedan mejorar sus debilidades como también puedan identificar sus fortalezas.

Las competencias pedagógicas tienen una gran importancia en el desarrollo del profesorado, ya que, según lo planteado anteriormente las competencias son habilidades que permitirán resolver un problema de una determinada situación; por ende, los profesores deben ser capaces de abordar de manera satisfactoria los problemas que la enseñanza les plantea. Por lo que, se espera que los docentes no sólo transmitan información, sino que *“promueva el desarrollo de competencias como garantía para que los sujetos puedan seguir aprendiendo a lo largo de su vida y se desempeñen de manera pertinente y satisfactoria en un mundo cambiante y complejo”* (Bozu y Canto, 2009, p. 87-97).

5.1.5 Pedagogía y didáctica.

El campo de la pedagogía y la didáctica está relacionada con el estado del arte de este estudio, porque, está orientada hacia la educación y principalmente con el sistema educativo. Según Saavedra (2001, p.115), *“la pedagogía deriva del griego Paidós, que significa niño, y agogía, que significa conducción. Etimológicamente equivale a conducción del niño. Originalmente los pedagogos eran los esclavos que cuidaban y acompañaban a los niños a la escuela”*. Lo anterior tiene relación con las competencias (métodos y técnicas) que utiliza el profesor cuando enseña, de manera que cuando ocurre el traspaso de conocimientos, el docente debe ir guiando de manera adecuada al estudiante para que éste logre un aprendizaje significativo.

En el caso de la didáctica como ciencia de la educación, también está relacionada con el actual estudio, ya que, se considera parte de la pedagogía y se enfoca en las técnicas y métodos de enseñanza que aplica el docente. Según Carrasco (2004, p.18), *“etimológica e históricamente la Didáctica lleva a la idea de enseñar. El término griego del que deriva, el verbo <didaskhein>, significa enseñar, instruir, explicar”*. Por ende, la didáctica en la educación tiene por objetivo buscar métodos, estrategias y técnicas para mejorar la enseñanza; y así conseguir que los conocimientos sean transmitidos de manera eficaz.

5.1.6 Estrategia y metodología.

La estrategia y metodología, también son parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, es por eso que el término estrategia, para Coll (1992), *“es un procedimiento para el aprendizaje. Es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta”*, asimismo, para Kenneth (1992), una estrategia es *“una disposición ordenada de tácticas de enseñanza orientadas a alcanzar un determinado objetivo de instrucción, dichas tácticas no se combinan al azar, por el contrario cada una desempeña su función en el desarrollo de la clase”*. Por lo que, las estrategias son formas específicas de organizar los recursos (tiempo, pensamientos, habilidades, sentimientos, acciones); para obtener resultados consistentes al realizar algún trabajo, ya que, siempre están orientadas hacia una meta positiva.

Por otra parte, la metodología según la RAE (2017), es un *“conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal”*. Además, para Blake (1982, p.210), método *“es el modo de decir o hacer con orden una cosa, según las reglas que se consideran adecuadas para obtener resultados satisfactorios en relación con las ramas del conocimiento científico”*. Considerando ambas definiciones anteriores, existe otro campo (la metodología del aprendizaje) que está relacionado con el estado del arte actual de investigación, porque se enfoca en el arte de aprender; es decir, en este tipo de metodología se realiza una constante metacognición (autorregulación de aprendizaje), ya que, según Significados (2017), *“la metodología del aprendizaje es una disciplina que comprende una serie de técnicas, métodos y estrategias que, implementadas sistemáticamente, contribuyen a optimizar la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades”*. Por lo tanto, para lograr un aprendizaje significativo en el estudiante, se requiere de estrategias y metodologías adecuadas para garantizar una enseñanza de calidad.

5.1.7 Conocimiento Didáctico del Contenido

Actualmente cada docente posee competencias necesarias que le permite entregar los conocimientos a los estudiantes de manera que el aprendizaje sea significativo. Según Reynolds son cuatro los componentes del Conocimiento Profesional de los Profesores: en primer lugar, el *Conocimiento Pedagógico General de la Materia* se refiere “al conocimiento, creencias y destrezas que los profesores poseen” (Reynolds, 1992, p, 1-35), en segundo lugar, el *Conocimiento del Contenido* significa que “los conocimientos pedagógicos generales no existen separados del conocimiento que los profesores han de poseer de la materia que enseñan” (Reynolds, 1992, p, 1-35), de modo que, el docente debe dominar la materia y el contenido que debe dar a conocer a los estudiantes según el Objetivo de Aprendizaje propuesto por el Ministerio de Educación de Chile.

En tercer lugar, el *Conocimiento del Contexto* “hace referencia al dónde se enseña, así como a quién” (Reynolds, 1992, p, 1-35), por ende, el docente debe propiciar un ambiente adecuado para la adquisición de aprendizajes.

Y por último, el *Conocimiento Didáctico del Contenido* es el conocimiento más importante en esta investigación, porque, “se construye a partir del conocimiento del contenido que el profesor posee, así como del conocimiento pedagógico general, del conocimiento de los alumnos” (Gudmundsdottir y Shulman, 1987, 59-70). De acuerdo a lo anterior, se da a conocer que las capacidades y destrezas que el docente posee, pueden provocar un aprendizaje significativo en el estudiante, es decir, podrá relacionar la nueva información con la que ya posee, fortaleciendo la metacognición (autorregulación de los aprendizajes).

5.1.8 Estándares de Aprendizaje.

Para saber qué tan efectivas son las adquisiciones de aprendizajes de acuerdo a la entrega de conocimientos por parte de los docentes, es necesario evaluar los objetivos de aprendizaje estipulados en el currículum vigente en Chile, a través del SIMCE, el cual, arrojará resultados generalizados por medio de los Estándares de Aprendizaje, ya que, *“buscan responder la pregunta acerca de qué tan adecuados son los aprendizajes de un o una estudiante, en los cursos y asignaturas evaluados nacionalmente”* (Estándares de Aprendizaje, 2017, p. 4).

Por ende, los niveles de los Estándares de Aprendizaje dan a conocer el desempeño de los estudiantes y según su nivel de logro, estos son: Nivel de Aprendizaje Adecuado (los estudiantes logran lo exigido en el currículum), Nivel de Aprendizaje Elemental (logran los aprendizajes de manera parcial) y el Nivel de Aprendizaje Insuficiente (los estudiantes no logran demostrar los aprendizajes adquiridos).

5.1.9 Política pública en el desarrollo profesional docente.

En el caso de que los docentes requieran de apoyos especializados ante las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de los estudiantes, hoy en día la política pública en el desarrollo profesional docente, intenta satisfacer las necesidades de los docentes en Chile, permitiendo al docente solicitar apoyo académico en cuanto a las posibles dificultades o necesidades que puedan ocurrir dentro y fuera de aula. La Ley 20.903, crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, ya que, es uno de los pilares de la Reforma Educacional actual, por lo que según CPEIP (2016), *“en este sistema se establecen transformaciones para dar solución e intervenir en materias propias de la profesionalidad docente, las necesidades de apoyo a su desempeño y su valoración”*.

6. CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.

6.1 Diseño de la investigación.

El diseño investigativo utilizado es *cuasiexperimental*, ya que, para efectos de esta investigación, este diseño permite guiar el proceso de la recogida de datos, porque, los grupos experimentales seleccionados, fueron determinados a través de un patrón característico y determinado, por ende, este diseño para Campbell y Stanley (1978, p. 70-76), “*son aquellas situaciones sociales en que el investigador no puede presentar los valores de la Variable Independiente a voluntad ni puede crear los grupos experimentales por aleatorización*”.

6.1.1 Diseño de grupo control no equivalente, preprueba – postprueba.

En esta ocasión se utilizó el *Diseño de grupo control no equivalente, preprueba – postprueba* (siendo un tipo del cuasiexperimental). Este diseño permite realizar un análisis de los resultados del universo o población y muestra, de manera clara y concisa, ya que, en esta investigación es preciso utilizar las metodologías y técnicas que propone la delineación; es decir: “*para la construcción se utilizan uno o varios grupos a los que se les aplica la variable independiente (la intervención o tratamiento) y de uno o varios grupos de control (que no reciben la intervención o tratamiento). En unos u otros grupos se realizan medidas pre y postratamiento*” (Campbell y Stanley, 1978, p.54-69).

De modo que, se utilizaron varios grupos consolidado en un sólo grupo de control, en las cuales, se les aplicó una prueba estandarizada para medir su comprensión lectora. En una primera instancia, se aplicó un pre-test y se analizaron los resultados arrojados por la evaluación sobre el desempeño de los estudiantes en la comprensión lectora y posteriormente, después de un tiempo (6 meses aproximadamente), los estudiantes debieron someterse a un post-test, el cual, los datos arrojados fueron comparados con la prueba inicial. Esta última evaluación, permite analizar el nivel de comprensión de los estudiantes con TDAH, luego de ser aplicadas las estrategias de enseñanza para el proceso de adquisición de las habilidades sobre la comprensión lectora. De acuerdo a lo anterior, la recogida de datos de las pruebas que se aplicaron, permitirán realizar un

análisis, el cual, se evidenciará el nivel de lectura comprensiva que tienen los estudiantes con TDAH de sexto básico del establecimiento San Carlos de Aragón de Puente Alto.

En otra instancia, se utilizó otro instrumento entorno a las estrategias de enseñanza que utilizan los profesores de los estudiantes que fueron sometidos a esta medición, es decir, se realizó una entrevista a la Jefa del Departamento de Lenguaje del establecimiento, ya que, todo esto accede a resolver la problemática de esta investigación, puesto que, se necesita indagar el impacto que produce las estrategias de enseñanza, sobre el desempeño de la comprensión lectora en niños y niñas con TDAH de sexto básico del establecimiento San Carlos de Aragón.

6.2 Universo o población y muestra.

El universo o población en palabras de Hernández (2006), “se define como un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etcétera; sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia”.

En base a esto, descartando el muestreo aleatorio de estudiantes, es necesario seleccionar sólo a los estudiantes que presentan TDAH, para luego proceder a la recopilación de datos, por lo que, se consideró como población el grupo de 131 estudiantes de sexto básico, originalmente con 45 estudiantes aproximadamente en cada curso. En definitiva, la muestra está constituida por 15 estudiantes aproximadamente, el cual, es de tipo no probabilística intencionada, acudiendo a criterios de selección que a continuación se señala:

Curso	Cantidad de estudiantes	Cantidad de estudiantes con TDAH
6° básico A	43	5
6° básico B	45	4
6° básico C	43	6
Total: 131		Total: 15

- ✓ Estudiantes de sexto básico.
- ✓ Estudiantes con diagnóstico de TDAH.
- ✓ Rango de edad entre los 11 y 12 años.

Además, se consideró como muestra a la Jefa de Departamento de la asignatura de Lenguaje y Comunicación del establecimiento San Carlos de Aragón, ya que, para cumplir con dos de los objetivos específicos de esta investigación, se realizará una entrevista; esta selección se debe, porque, es la designada para entregar apoyo y guiar a los docentes del área de lenguaje, y asimismo, puedan utilizar las mejores herramientas y estrategias de enseñanza sobre el desempeño de comprensión lectora.

6.3 Instrumentos y técnicas de análisis.

La investigación fue realizada en tres etapas, donde cada etapa conlleva aplicar instrumentos y técnicas distintas, que permitirán obtener y analizar datos que arrojen los instrumentos de evaluación.

La primera etapa consiste en aplicar la prueba estandarizada (pre-test) *C.L.P. FORMAS PARALELAS, Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, Forma A*, el cual, permitirá obtener el nivel inicial de comprensión lectora de los estudiantes con TDAH, luego en la etapa intermedia se realizó una entrevista que fue validada por juicio de experto a través del cuerpo docente de la Universidad Mayor: Andrea Soruco Gajardo y Felicia González Villarroel, además, es necesario informar que la persona participante de la entrevista, firmó un consentimiento informado. Finalmente, se aplicó una prueba estandarizada (post-test) que permitirá recoger datos sobre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes con TDAH, luego de haber sido aplicadas las estrategias de enseñanza sobre el desempeño de la comprensión lectora de acuerdo a los Objetivos de Aprendizaje que son propuestos por el Ministerio de Educación de Chile;

esta prueba (post-test) tiene por nombre: *C.L.P. FORMAS PARALELAS, Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, Forma B.*

6.3.1 Instrumento de recogida de datos.

6.3.1.1 Pre-test

Para la aplicación de instrumentos de evaluación, se solicitó autorización del establecimiento San Carlos de Aragón, esto con motivo de cumplir con criterios de rigor científicos y éticos para la investigación.

Para la primera fase de recogida de datos, se aplicó un *pre-test*, el cual, permitió identificar el nivel inicial en el que se encuentra el lector, asimismo, permite ubicar el rendimiento de un grupo de sujetos; por ende, los datos recogidos del pre-test serán graficados para un mejor análisis. El instrumento estandarizado es el *C.L.P. FORMAS PARALELAS, Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, Forma A.*

6.3.1.2 Entrevista

Éste instrumento de evaluación, fue validada por juicio de expertos para cumplir con criterios de rigor científicos y éticos en la investigación.

En la segunda fase, se realizó una entrevista a la Jefa del Departamento de Lenguaje y Comunicación del establecimiento San Carlos de Aragón, ya que, esto permite cumplir con los objetivos específicos *describir las estrategias de enseñanza que utiliza el profesor e identificar cómo influye en la adquisición de habilidades de comprensión lectora y describir de qué manera se evalúan los resultados obtenidos de la comprensión lectora en alumnos con TDAH, cuando los profesores aplican dichas estrategias.*

6.3.1.3 Post-test

Y para la última fase de recogida de datos que serán graficados para un mejor análisis, se debe aplicó un *post-test* (luego de que se aplicaran las estrategias de enseñanza sobre el desempeño de comprensión lectora), esto permitirá comprobar el progreso del grupo lector dentro del nivel en que se encuentra, asimismo, permita ubicar el rendimiento definitivo, por lo que, el instrumento estandarizado es el *C.L.P. FORMAS PARALELAS, Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, Forma B*.

6.3.2 Técnica de análisis de datos.

6.3.2.1 CLP, Forma A

Para la primera fase de recogida de datos del *pre-test*, se debe analizar cuantitativamente los resultados de la prueba aplicada (CLP, Forma A), el cual, los datos numéricos (puntaje bruto, percentil y media) del nivel de 6° básico, se darán a conocer a través de una tabla y luego serán graficados dando a conocer el promedio de percentiles del grupo de estudiantes con TDAH del nivel (esto va permitir hacer un análisis sobre el nivel de lectura).

6.3.2.2 Entrevista

En la segunda fase, se debe realizar un análisis de la entrevista realizada a la Jefa del Departamento de Lenguaje y Comunicación del establecimiento San Carlos de Aragón, ya que, es necesario obtener información sobre la estrategia de enseñanza que utiliza el profesor y cómo influye en la adquisición de habilidades de comprensión lectora, y además, esta entrevista va a permitir analizar (de acuerdo a lo que la Jefa del Departamento indique) cómo es que se evalúan los resultados obtenidos de la comprensión lectora en alumnos con TDAH, cuando los profesores aplican dichas estrategias.

6.3.2.3 CLP, Forma B

Y para la última fase de recogida de datos, se aplicó un *post-test*, el cual va a permitir analizar los resultados de la prueba aplicada (CLP, Forma B) cuantitativamente, el cual los datos del nivel de 6° básico se darán a conocer a través de una tabla y luego serán graficadas, se visualizará el promedio de percentiles del grupo de estudiantes con TDAH, por lo que, a través de un análisis se comprobará el progreso de los lectores dentro del nivel en que se encuentra, asimismo, también permita ubicar el rendimiento definitivo de estos estudiantes.

7. CAPÍTULO IV: RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.

7.1 Pre-test.

En la prueba inicial de medición de las competencias de comprensión lectora “C.L.P. FORMAS PARALELAS, Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, Forma A”, aplicada a los estudiantes designados (pertenecen al nivel de 6° básico) como muestra para el presente estudio y que dan cuenta de la primera etapa, los resultados son los siguientes:

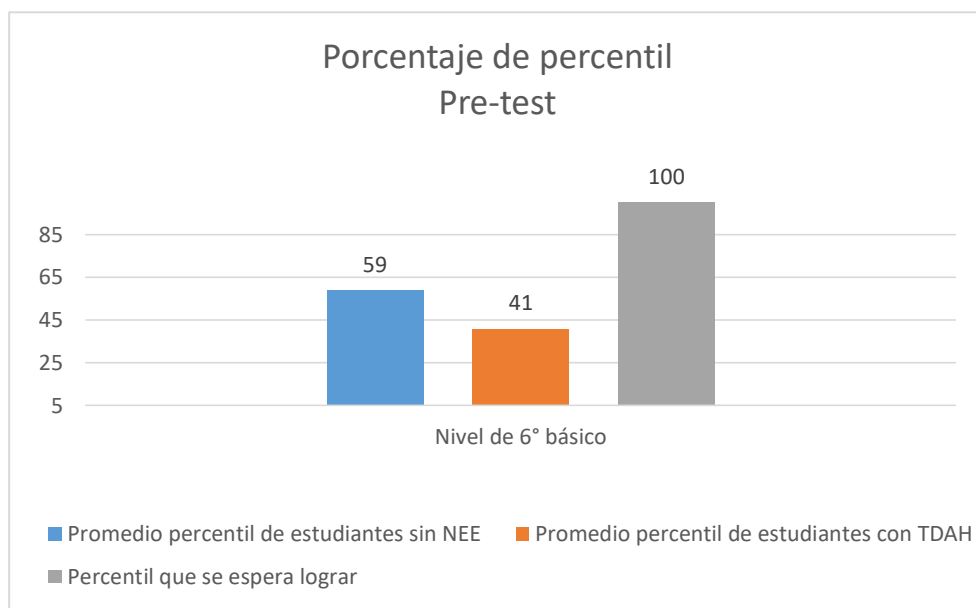
Promedio (X) Nivel de 6° básico	Puntaje Bruto (Nivel de 6° básico)	Percentil	Media
	18,4	41	22

7.1.1 Análisis de los resultados cuantitativos del pre-test.

- ✓ Gráfico en relación al percentil.

En el siguiente gráfico, se da a conocer el percentil promedio del grupo de estudiantes del Nivel de 6° básico que presenta TDAH, esto permite ubicar el rendimiento de los sujetos, en relación al grupo de estandarización, después de haber dividido la distribución en cien partes iguales. De este modo, el percentil indica el porcentaje de sujetos que están sobre o bajo un determinado puntaje.

De acuerdo a los resultados de la prueba aplicada CLP 6° nivel, forma A; el promedio percentil de los estudiantes que presentan TDAH, es 41%, por lo tanto, el rendimiento en comparación al nivel de 6° básico y con determinado puntaje (100%); el nivel de lectura, es bajo.



7.1.2 Discusión inicial de los datos pre-test.

Los datos obtenidos en el gráfico anterior, dan cuenta que los estudiantes que presentan TDAH en el Nivel de 6° básico del colegio San Carlos de Aragón, tienen dificultades sobre las habilidades que ya deberían poseer académicamente con respecto a la comprensión lectora; por lo tanto, a estos estudiantes se les dificulta ordenar los hechos de acuerdo a su secuencia, señalar relaciones causa y efecto entre los hechos relacionados, dominar las relaciones de inclusión existentes entre las afirmaciones de un texto y captar informaciones entregadas a través de diálogos (ver anexo: “Manual de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva”, para identificar los niveles

de lectura según el curso de los estudiantes). En consecuencia, las estrategias sobre el desempeño de la comprensión lectora que utilizan los estudiantes, determinan un impacto, porque, los resultados dan a conocer que los niños y niñas con TDAH no logran un nivel adecuado de comprensión lectora.

7.2 Datos o resultados de la entrevista.

Los siguientes resultados corresponden a una segunda etapa en la que se analizarán las estrategias de enseñanza que utiliza el profesor y cómo influye en la adquisición de habilidades de comprensión lectora.

La entrevista fue diseñada y validada a juicio de experto, como se declaran los instrumentos y utilizando los siguientes criterios o categorías para desglosar sus resultados. La Jefa del Departamento de Lenguaje y Comunicación, declaró que las estrategias que se utilizan para abordar las dificultades de comprensión lectora, en estudiantes con TDAH son: *“en primera instancia el profesor debe ser un guía ante el proceso de comprensión de lectura, por lo que, debe enseñar a realizar un reconocimiento de palabras (vocabulario), debe ayudar a predecir o hipotetizar sobre la historia, debe indicar que se debe usar destacador en idea principal y secundaria. Debe guiar en el proceso de utilizar distintos colores para trabajar diversas estrategias, ejemplo: causa y efecto, secuencia, hecho y opinión, síntesis o resumen a través de un: organizador gráfico – mapa conceptual, secuencia, orden cronológico de lo leído y parafraseo de lo comprendido en un texto. Además, primordialmente debe enfocar a los estudiantes con TDAH en los conocimientos previos. Luego, es necesario que el docente trabaje junto con los estudiantes, con el vocabulario de cada texto, además, se debe leer el título del texto y finalmente, se debe reconocer la estructura y características del texto. Para estimular el lenguaje comprensivo, es necesario que los niños respondan preguntas simples y así el docente pueda ir complejizándolas progresivamente. Por ejemplo, a través de la lectura de cuentos, primero se puede plantear preguntas cerradas como:*

¿Estaba el gato con las botas puestas? (respuestas si/no), y luego se puede invitar a hacer descripciones verbales, como pedir que cuenten el final de la historia, etc. Ejemplo: ¿Cuál era la labor del gato con botas? ¿En qué termina la historia? ¿Qué otro final se les ocurre?». (C. López, Jefa del Departamento de Lenguaje, 14 de noviembre de 2017).

Además, en la entrevista se da a conocer que la comprensión lectora es un proceso complejo que necesita de habilidades específicas para lograr una adecuada comprensión, ya que según MINEDUC (2012, p.34), *“la comprensión de un texto implica extraer información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos, y evaluarlo críticamente”*. Por lo que, la Jefa del Departamento de Lenguaje y Comunicación, declaró que: *“la comprensión lectora es una competencia compleja, ya que, es un trabajo a diario desarrollar estrategias en su sentido más amplio. Los resultados no son inmediatos, sin embargo, los estudiantes sí muestran un mayor dominio de ciertas habilidades, como por ejemplo: localizar información”*. (C. López, Jefa del Departamento de Lenguaje, 14 de noviembre de 2017). Por ende, según lo anterior, los estudiantes con TDAH al igual que sus pares, tienen un mayor dominio de la habilidad de *localizar información*. Por ello, es que en el establecimiento existe un trabajo coordinado y grupal entre los profesionales de la educación, ya que *“de forma interdisciplinaria se trabaja la comprensión lectora en todas las asignaturas”*. (C. López, Jefa del Departamento de Lenguaje, 14 de noviembre de 2017). Esto permite que al trabajar en equipo se puedan identificar fortalezas y debilidades del desempeño de la comprensión lectora, buscando herramientas para mejorar continuamente la dinámica que se da entre las personas que lo conforman.

El siguiente análisis se da a conocer cómo se evalúan los resultados obtenidos de la comprensión lectora en los estudiantes con TDAH, cuando los profesores aplican dichas estrategias. Por ende, después de que son aplicadas las estrategias de enseñanza en el desempeño de la comprensión lectora, los estudiantes con TDAH son evaluados de manera diferenciada, de modo que, sólo se les exige el 50% (en este caso sólo varía la nota final de evaluación). Sin embargo, a sus pares sin NEE se les evalúa al 60% de

exigencia, por lo que, sólo existe una diferencia del 10% al evaluar a los estudiantes con el Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad. “Las evaluaciones son estandarizadas, con la diferencia que los estudiantes con TDAH, diagnosticados, tienen una evaluación del 50%, esto se aplica para las pruebas de unidad, coeficiente dos y pruebas externas”. (C. López, Jefa del Departamento de Lenguaje, 14 de noviembre de 2017).

7.3 Post-test.

En la última fase de medición de las competencias de comprensión lectora “C.L.P. FORMAS PARALELAS, Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, Forma B”, aplicada a los estudiantes designados como muestra para el presente estudio y que dan cuenta de la tercera etapa, los resultados son los siguientes:

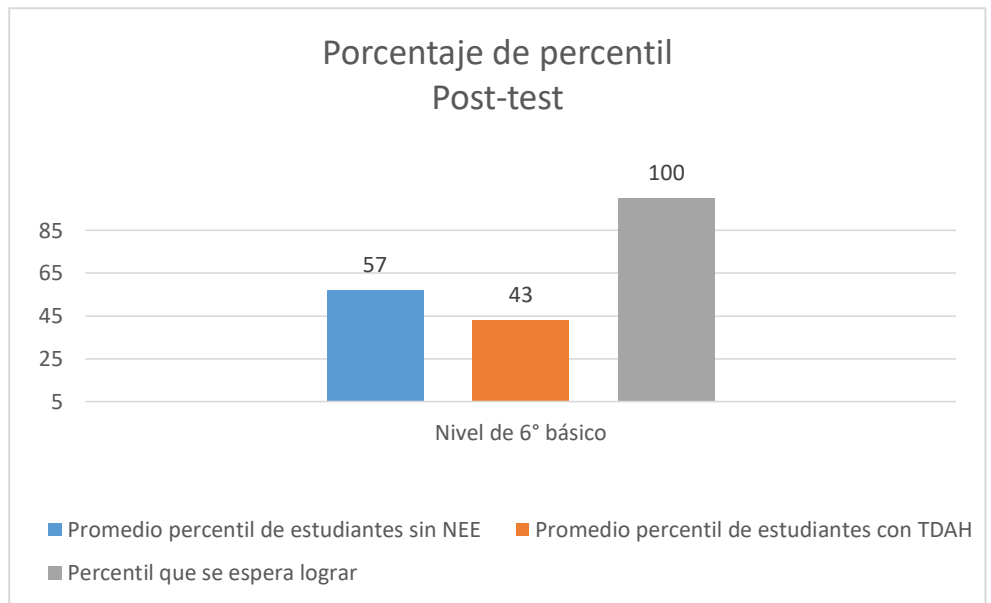
Promedio Nivel de 6° básico	Puntaje Bruto (Nivel de 6° básico)	Percentil	Media
		19	43

7.3.1 Análisis de los resultados cuantitativos post-test.

- ✓ Gráfico en relación al percentil.

En el siguiente gráfico, se da a conocer el percentil promedio del grupo de estudiantes del Nivel de 6° básico que presenta TDAH, esto permite ubicar el rendimiento de los sujetos, en relación al grupo de estandarización, después de haber dividido la distribución en cien partes iguales. De este modo, el percentil indica el porcentaje de sujetos que están sobre o bajo un determinado puntaje.

De acuerdo a los resultados de la prueba aplicada CLP 6° nivel, forma B; el promedio percentil de los estudiantes que presentan TDAH, es 43%, por lo tanto, el rendimiento en comparación al nivel de 6° básico y con determinado puntaje (100%); el nivel de lectura, sigue siendo bajo.



7.3.2 Discusión inicial de los datos post-test.

Los datos obtenidos en el gráfico anterior, dan cuenta que nuevamente los estudiantes que presentan TDAH en el Nivel de 6° básico del colegio San Carlos de Aragón, tienen dificultades sobre las habilidades académicas (comprensión de lectura) que ya deberían haber adquirido durante el proceso del año escolar de 6° básico, por lo tanto, aún se les dificulta ordenar los hechos de acuerdo a su secuencia, señalar relaciones causa y efecto entre los hechos relatados, también, se les dificulta dominar las relaciones de inclusión existentes entre las afirmaciones de un texto y captar informaciones entregadas a través de diálogos (ver anexo: “Manual de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva”, para identificar los niveles de lectura según el curso de los estudiantes). En definitiva, las estrategias de enseñanza sobre el desempeño de la comprensión lectora, provocan un impacto ante los resultados analizados de los estudiantes con TDAH del Nivel de 6° básico, ya que, no logran un nivel adecuado de comprensión lectora, el cual, es lo que se espera en relación a su nivel académico.

8. CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.

8.1 Generales.

De acuerdo a la investigación realizada, se puede establecer en base a los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados en diferentes tiempos, desarrollado en el capítulo de *resultados, análisis y discusión*; que los estudiantes con TDAH que fueron evaluados a través de la prueba estandarizada CLP Forma A y B, tienen un nivel bajo de comprensión, por lo tanto, los niños y las niñas con TDAH se les dificulta responder ante la exigencia que solicita este proceso complejo que es la comprensión lectora. Además, estos resultados determinan un efecto preocupante, porque, a pesar de que los docentes den a conocer diferentes herramientas favorables de aprendizaje sobre el desempeño de la comprensión lectora y que a la vez están asociadas a lo que propone el MINEDUC, porque, según Educar Chile (2013), *las habilidades que están a la base de la comprensión lectora (localizar, interpretar y reflexionar) son concordantes con lo que expresa el curriculum nacional en las Bases Curriculares y los Objetivos de Aprendizaje para Lectura (OA)*”; por ende, los estudiantes con TDAH presentan mayor dificultad para interpretar (señalar las relaciones de causa y efecto y dominar las relaciones de inclusión) y se les dificulta reflexionar la información (ordenar los hechos de acuerdo a su secuencia); siendo dos de las tres habilidades de la comprensión lectora.

Sin embargo, de acuerdo a las pruebas estandarizadas aplicadas en esta investigación (pre-test y post-test), dan a conocer que los estudiantes, inclusive, se les dificulta captar la información a través de textos que incluyan diálogos entre los personajes, por lo tanto, también presentan dificultades para localizar la información, siendo una habilidad de la comprensión lectora. Este último análisis da cuenta que se contrasta con lo que establece la Jefa del Departamento de Lenguaje, ya que, dice que: *“los estudiantes sí muestran un mayor dominio de ciertas habilidades, como por ejemplo: localizar información”*. (C. López, Jefa del Departamento de Lenguaje, 14 de noviembre de 2017), por ende, es

importante tomar atención ante las posibles barreras que impiden que los estudiantes con TDAH, tengan dominio de las tres habilidades de la comprensión lectora.

Para concluir, surge la necesidad de conocer y comprender los componentes de la didáctica en relación a la comprensión lectora usada por los docentes del establecimiento San Carlos de Aragón de la comuna de Puente Alto, y cómo los conocimientos que poseen los profesores, brindan espacios para que emerja el aprendizaje sobre la comprensión lectora en niños y niñas de sexto básico con Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad, ya que, estos estudiantes no presentan resultados favorables ante las tres habilidades decretadas. Además, se espera que los niños y las niñas, logren ser lectores autónomos, capaces de informarse, aprender e inclusive de entretenerse a través de la lectura de diversos textos; por ende, puedan expresar sus pensamientos de manera clara y puedan resolver problemas de la vida cotidiana.

8.2 Desde los objetivos.

A continuación, se comenzará con aquellas categorías relacionadas con el primer objetivo específico que corresponde a *identificar el nivel inicial de comprensión lectora que presentan los estudiantes con TDAH, según datos recogidos del pre-test*. Es importante mencionar que tomando una muestra preliminar como base a los estudiantes con TDAH de sexto básico del año 2018, se determinó que los niños y las niñas están bajo la media esperada, encontrándose en un nivel bajo de comprensión lectora, dando como consecuencia la curiosidad de encontrar nuevos resultados posteriores de haber hecho la aplicación de un pre-test.

Un segundo objetivo, corresponde a *describir las estrategias de enseñanza que utiliza el profesor e identificar cómo influye en la adquisición de habilidades de comprensión lectora*, para esto es necesario aludir que, según las respuestas entregadas en la entrevista por parte de la Jefa del Departamento de Lenguaje y Comunicación del establecimiento, existen variadas estrategias de enseñanza que le pueden permitir al

estudiante localizar, interpretar y reflexionar la información, ya que, son herramientas propuestas por el MINEDUC y los docentes se guían a través de los Objetivos de Aprendizaje que se establecen en los Programas de Estudio de Chile, porque, en definitiva, estas son estrategias que orientan a los profesores acerca del trabajo de la comprensión lectora, ya que, según Educar Chile (2013), *“estas sugerencias metodológicas orientan a los docentes acerca del trabajo de lectura asociado al SIMCE de Lenguaje y Comunicación”*.

Sin embargo, las estrategias de enseñanza provocan un estado de alerta y preocupación en la comunidad educativa del colegio ante los resultados que se obtienen a través de la prueba aplicada internamente de la *Corporación Educacional San Isidoro*, arrojando como resultado que estos estudiantes con TDAH (de acuerdo a los Estándares de Aprendizaje), se encuentran en un Nivel Insuficiente, y que además, a través de la prueba estandarizada CLP forma A y B aplicada en esta investigación, se da a conocer que los estudiantes con NEE tienen bajo de nivel de comprensión, por ende, estos estudiantes presentan dificultades para localizar, interpretar y reflexionar la información presente en variados textos apropiados para su nivel de enseñanza.

Además, en esta investigación se desprende un tercer objetivo, el cual, es necesario *describir de qué manera se evalúan los resultados obtenidos de la comprensión lectora en los estudiantes con TDAH, cuando los profesores aplican dichas estrategias*. Por lo que, es preciso dar a conocer que las evaluaciones que se les aplica a los estudiantes con TDAH en el establecimiento San Carlos de Aragón, en relación al desempeño de la comprensión lectora, *“las evaluaciones son estandarizadas, con la diferencia que los estudiantes con TDAH, diagnosticados, tienen una evaluación del 50%, esto se aplica para las pruebas de unidad, coeficiente dos y pruebas externas”*. (C. López, Jefa del Departamento de Lenguaje, 14 de noviembre de 2017). Por lo tanto, el establecimiento no cumple con lo que las Políticas Públicas de Chile recomiendan a los Sistemas Educativos, ya que, los estudiantes con necesidades educativas especiales requieren ser incluidos y apoyados por los entes reguladores, facilitándoles diferentes posibilidades de

evaluación, porque, según el Mesa Técnica de Educación Especial (2015, p. 9-42), “*el desafío de la inclusión requiere tener una Política Nacional de Inclusión que trace la ruta para avanzar de manera sostenida hacia un Sistema Educativo Inclusivo, y cuente con un sistema de información que entregue los insumos necesarios para ir monitoreando y reorientando ese camino a partir de los resultados y los aprendizajes obtenidos en el tiempo*”.

Un cuarto objetivo, fue *analizar los resultados obtenidos por los estudiantes en un post-test, luego ser aplicadas las estrategias de enseñanza para el proceso de adquisición de las habilidades sobre la comprensión lectora*, por lo que, es importante mencionar que los resultados que arrojó el post-test y el pre-test, ambos periodos dan a conocer que existe similitud de nivel de comprensión de los estudiantes con TDAH. De estos resultados se puede desprender que, en el pre-test se obtuvo un 41% de percentil y en el post-test se obtuvo un 43% de percentil, sin embargo, a pesar de existir un 2% de diferencia, es insignificante dada la muestra utilizada. Por lo que, luego de que los docentes aplicaran las estrategias de comprensión lectora propuestos por las Bases Curriculares y Programas de Estudio vigentes en Chile, los resultados arrojaron que los estudiantes con TDAH se mantienen con un nivel bajo de comprensión lectora.

8.3 Desde lo teórico.

Las teorías que se dan a conocer en el capítulo *marco teórico*, permiten que los establecimientos y los profesionales de la educación, tengan en consideración que es muy importante tener competencias disciplinares y pedagógicas, ya que, acceden a tener dominio sobre los conocimientos y la materia que debe enseñar, además, le facilitará al docente utilizar diferentes estrategias y metodologías ante la diversidad de adquisición de aprendizajes de los estudiantes, por lo que, ser un docente didáctico ante sus clases, le permitirá a los estudiantes con TDAH (que requieren de una educación especial), una obtención adecuada de las competencias y habilidades de la comprensión lectora.

8.4 Limitaciones.

Es importante que los docentes le asignen una gran importancia a las estrategias que actualmente enseñan en el desempeño de la comprensión lectora, sin embargo, existen otros factores como los ambientales, que pueden ser un impedimento de la adecuada comprensión.

Además, se debe dar mayor énfasis a las habilidades de comprensión lectora (localizar, interpretar y reflexionar) que deben poseer cada uno de los estudiantes, ya que, es un proceso complejo que desarrolla capacidades cognitivas mayores y significativas.

El enfoque de estandarización hacia los estudiantes del establecimiento San Carlos de Aragón que presentan Déficit Atencional con Hiperactividad, pasa por alto las necesidades educativas especiales, ya que, el sólo hecho de disminuir la exigencia en porcentaje de las evaluaciones, no permite evaluar las capacidades cognitivas respecto a la comprensión de los estudiantes con NEE; y tampoco aporta a mejorar los resultados obtenidos de dichos alumnos, pasando por alto la exigencia ministerial y de lo que sugiere las Políticas Públicas sobre la inclusión.

8.5 Proyecciones.

En una próxima investigación, la cual se valorará a futuro, es importante que se indague sobre cuáles estrategias aplicadas por los docentes en la adquisición de la comprensión lectora en estudiantes con TDAH son las más adecuadas o cuáles son las metodologías necesarias para que los estudiantes logren las habilidades de lectura y comprensión.

9. BIBLIOGRAFÍA.

AGENCIA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN. (2018) *¿Qué es el SIMCE?* Santiago, Chile. Recuperado: <http://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/que-es-el-simce/nacionales/>

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV-TR)* (pp. 82-83). 1ª Ed. Barcelona: Editorial MASSON.

ALLIENDE, F. y CONDEMARÍN, M. (2002). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Ediciones Andrés Bello.

BASES CURRICULARES. (2012). *Educación Básica – Lenguaje y Comunicación* [archivo PDF]. Santiago, Chile. (pp. 33-83). Recuperado de http://www.curriculumnacional.cl/wp-content/uploads/1b_6b/bases_marcos/Bases%20Curriculares%20Educacion%20Básica%202012.pdf

BLAKE, J. A. (1982). *Diccionario de planeación y planificación* (pp. 210). México: Edit. Edicol.

BOZU, Z., & CANTO, P. J. (2009). *El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes* (pp. 87-97). Revista de formación e innovación educativa universitaria.

BUCHMAN, M. (1984). *The Priority of Knowledge and Understanding in Teaching* (pp. 29-50). En L. Katz and J. Raths (Eds.). *Advances in Teacher Education*. Vo. 1., Norwood, Ablex.

CAMPBELL, D. Y STANLEY, J. (1978). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social* [archivo PDF]. Buenos Aires, Amorrourtu Editores. (p. 54-69,

70-76). Recuperado de: <https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/campbell-stanley-disec3b1os-experimentales-y-cuasiexperimentales-en-la-investigacic3b3n-social.pdf>

CARRASCO, J. B. (2004). *Una didáctica para hoy* (pp. 18). Madrid: Ediciones RIALP.

CÉSPEDES, A. (2012). *Déficit atencional en niños y adolescentes*. Santiago, Chile: Editorial Vergara.

COLL, Cesar. (1992). *Psicología Genética y Aprendizaje Escolares*. México: Editorial siglo XXI.

CPEIP. (2016). *Sistema de Desarrollo Docente: Información sobre el incremento del tiempo no lectivo, uso y asignación*. Recuperado de <http://www.cpeip.cl/2016/11/04/informativo-respecto-al-incremento-del-tiempo-no-lectivo-que-establece-la-ley-20-903-uso-y-asignacion/>

DECRETO 170. *Diario Oficial de la República de Chile*. Santiago, Chile, 14 de mayo 2009.

DI SCALA, María y CANTÚ, Gustavo. (2008). *Diagnóstico psicopedagógico en la lectura y escritura*. Editorial Noveduc.

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL. (2015). *Diversificación de la Enseñanza. Decreto N°83/2015* [archivo PDF]. Santiago, Chile. (pp.10). Recuperado de <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

EDUCACIÓN ESPECIAL. (2017). *Estudios*. Santiago Chile. Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/documentacion/estudios-y-documentos/>

EDUCACIÓN ESPECIAL. (2018). *Decretos*. Santiago, Chile. Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/normativa/decretos-e-instructivos/>

EDUCAR CHILE. (2006). *Perfiles y competencias en educación*. Recuperado por <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=106197>

EDUCAR CHILE. (2013). *SIMCE 2º básico Sugerencia Metodológica de Lectura*. Recuperado de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?GUID=80ad40a3-86ae-42e7-8742-a70dd7f46d75&ID=216045>

EDUCAR CHILE. (2017). *Habilidades de comprensión lectora: ¿Cuáles son y cómo desarrollarlas?* Recuperado de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=229684>

ESCAMILLA, L. y MÉNDEZ, S. (2012). *Herramienta educativa para mejorar el desempeño académico en niños con DAH en el aula* [archivo PDF]. Trabajo de grado. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana. (pp. 22-26). Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6713/tesis179.pdf;jsessionid=D3EF36178A9E8627431908404DD71479?sequence=1>

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE. (2017). *Lectura - Sexto básico* [archivo PDF]. Santiago, Chile. (pp. 4-10). Recuperado de http://www.curriculumnacional.cl/wp-content/uploads/1b_6b/otros/Est%C3%A1ndares%20de%20Aprendizaje%20Lectura_6%C2%BA%20b%C3%A1sico.pdf

FUNDACIÓN CADAH. (2009). *TDAH en el aula: Guía para docentes*. Madrid, España: Fundación CDAH.

GÓMEZ, G.; PERONARD, M.; PARODI, G. y NÚÑEZ, P. (1998). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases* (pp. 95). Ediciones Andrés Bello. Santiago, Chile.

GUDMUNSDOTTIR, S. AND SHULMAN, L. (1987). *Pedagogical Content Knowledge in Social Studies* (pp. 59-70). Scandinavian Journal of Educational Research, Vo. 31, No. 2.

GUÍAS DÉFICIT ATENCIONAL. (2009). *Recursos apoyo al aprendizaje*. Santiago, Chile. Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/recursos-apoyo-al-aprendizaje/recursos-las-los-docentes/guias-deficit-atencional/>

HERNÁNDEZ, S. (2006). *Metodología de la investigación*. Editorial MC Graw – Hill.

KENNETH, J. (1992). *Las ciencias naturales en la educación básica*. México: Editorial Santillana.

LÓPEZ, V. (2009). *Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior* (pp.24). Madrid, España: Editorial NARCEA.

MARCELO, C. (1993). *Cómo conocen los profesores la materia que enseñan. Algunas contribuciones de la investigación sobre Conocimiento Didáctico del Contenido* (pp. 151-185). En L. Montero y J.M. Vez (eds.), *Las didácticas específicas en la formación del Profesorado* (I). Santiago de Compostela: Tórculo.

MINEDUC. (2012). *Programa de Estudio de Sexto Año Básico* [archivo PDF]. Santiago, Chile. (pp.34). Recuperado de http://www.curriculumnacional.cl/wp-content/uploads/1b_6b/programas_planes/PE%20Lenguaje%206%C2%BAAb.pdf

MESA TÉCNICA EDUCACIÓN ESPECIAL. (2015). *Propuestas para avanzar hacia un sistema educativo inclusivo en Chile: un aporte desde la Educación Especial* [archivo PDF]. Editado por Mesa Técnica Educación Especial. Santiago, Chile. (pp. 9-42). Recuperado de <http://blog.colegioinstitucionteresiana.cl/wp-content/uploads/2015/05/DOCUMENTO-FINAL-MESA-TECNICA-30-marzo-2015.pdf>

MIRANDA-CASAS, A., FERNÁNDEZ, M. I., ROBLEDO, P., & GARCÍA-CASTELLAR, R. (2010). *Comprensión de textos de estudiantes con trastorno por déficit de atención/hiperactividad: ¿Qué papel desempeñan las funciones ejecutivas?* (pp. 135-142). *Rev Neurol*, 50 (Supl 3).

MORAGA, R. (2008). *Evolución en el Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) a lo largo de la vida* (pp.5). Draft Editores, S.L.

OECD (2003). *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico*. París, Francia.

PISA (2016). *Marcos y pruebas de evaluación de PISA 2015. Ciencias, Matemáticas, Lectura y Competencia Financiera*. Gobierno de España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: OECD

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, RAE. (2017). *Metodología*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=P7eTCPD>

REYNOLDS, M.C. (1989). *Knowledge base for the beginning teacher*. Oxford: Pergamon Press.

REYNOLDS, A. (1992). *What Is Competent Beginning Teaching?* (pp. 1-35). A Review of the Literature. *Review of Educational Research*, Vo. 62, No. 1.

RIOSECO, R. y ZILIANI, M. (1998). *Pensamos y Aprendemos. Lenguaje y Comunicación* (pp.17). Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello.

SAAVEDRA, M. (2001). *Diccionario de Pedagogía* (pp.115). México: Editorial Pax México.

SAN ISIDORO (2018). *Nuestra Corporación*. Santiago, Chile. Recuperado de <http://sanisidoro.cl/nuestra-corporacion/>

SIGNIFICADOS. (2017). *Significado de Metodología*. Recuperado de <https://www.significados.com/metodologia/>

SHULMAN, L.S. (1986). *Those who understand: knowledge growth in teaching* (pp. 4-14). Educational Researcher.

SHULMAN, L.S. (1987). *Knowledge and teaching: Foundations of the new reform* (pp. 1-22). Harvard Educational Review. Edic. cast.: Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 9 (2), 2005.

SHULMAN, L.S. (1989). *Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea* (pp. 9-91). En M.C. Wittrock (ed.): La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos. Barcelona: Paidós/MEC.

SUBVENCIÓN ESCOLAR PREFERENCIAL. (2018). Programa de Integración Escolar (PIE). Recuperado de <https://sep.mineduc.cl/pie/>

TORRES, A. M. (2011). *Memoria de trabajo y comprensión lectora en niños de tercero a quinto grado de primaria con trastorno por déficit atencional/hiperactividad [archivo PDF]*. Trabajo de grado. Universidad de Manizales. (pp. 28-59). Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/629/1/Torres_Rodr%C3%ADguez_Ana_Mar%C3%ADDa_2011.pdf

TREVIÑO, E., PEDROZA, H., PÉREZ, G., RAMÍREZ, P., RAMOS, G. y TREVIÑO, G. (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria* (pp. 104-109). DF, México: Editorial INEE.

UNIDAD DE CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN. (2017). *Estándares de Aprendizaje – Lectura – Sexto básico* [archivo PDF]. Santiago, Chile. (p. 5). Recuperado de http://www.curriculumnacional.cl/wp-content/uploads/1b_6b/otros/Estándares%20de%20Aprendizaje%20Lectura_6º%20básico.pdf

VALLÉS. A. (2005). *Comprensión lectora y procesos psicológicos* (pp. 41-48). Liberabit.

WILLCUTT, E.G., Y PENNINGTON, B.F. (2000). *Comorbidity of reading disability and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: Differences by gender and subtype* (pp. 179-191). *Journal of Learning Disabilities*.

YÁNIZ, C. Y VILLARDÓN, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje. El reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario* (pp. 23). Bilbao, España: Universidad de Deusto.

ZABALZA, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional* (pp.10). Madrid, España: Narcea.

SOLO USO ACADÉMICO

SOLO USO ACADÉMICO

ANEXO

SOLO USO ACADÉMICO

Prueba CLP Formas Paralelas

Felipe Alliende Mabel Condemarín Neva Milicic

6° Nivel A

Para la aplicación de la Prueba de
Comprensión Lectora de Complejidad
Lingüística Progresiva

APLICACIÓN DEL ALUMNO

Nombre: _____
Sexo: Masculino: _____ Femenino: _____
Fecha de Nacimiento: _____
Edad: _____ años: _____ meses.
Fecha de Aplicación: _____
Examinador: _____

APLICACIÓN INDIVIDUAL		APLICACIÓN COLECTIVA	
-----------------------	--	----------------------	--

SUBTEST	NOMBRE	Pág.	HORA		PUNTAJE			
			Inicio	Térm.	Bruto	Z	T	Percentil
VI – A – (1)	Las bromas de José	4						
VI – A – (2)	Las bromas de José	8						
VI – A – (3)	Las bromas de José	10						
VI – A – (4)	La leyenda piel roja	13						
VI – A – (5)	La leyenda piel roja	14						
VI – A – (6)	La leyenda piel roja	15						

PUNTAJE TOTAL: _____	TIEMPO TOTAL: _____
----------------------	---------------------

Instrucciones para el alumno

Lee cuidadosamente el texto de la siguiente página. Cuando hayas terminado de leerlo, da vuelta la página y responde las preguntas que allí aparecen.

Lee las instrucciones que explican lo que tienes que hacer y responde las preguntas. Puedes releer el texto, en caso de duda.

Si no sabes alguna pregunta deja el espacio en blanco y continúa con la siguiente.

Responde lo más rápido que puedas, cuidando de hacerlo bien. Si tienes alguna duda respecto a las instrucciones consúltala con el examinador.

Cuando hayas terminado, indica con la mano para que el examinador te retire el cuadernillo.

SOLO USO ACADÉMICO

Subtest VI - A - (3)
"Las bromas de José"

José era un niño alegre, ingenioso y muy bromista. Todos temblaban cuando lo velan aparecer con su gorro encasquetado hasta las orejas, que no se sacaba casi nunca. Cuando sus ojos brillaban llenos de malicia, pronto se sabía cuál era su próxima broma: un niño metía sus manos a los bolsillos y ¡los encontraba llenos de tierra; a una niña le aparecía una araña muerta enredada en el pelo; alguien intentaba usar un lápiz y se daba cuenta de que se lo habían cambiado por una rama seca. En la escuela a José terminaron por llamarlo Azotito, porque, realmente, era un azote.

Cuando José iba a jugar a la calle o a la plaza, ningún niño quería jugar con él. Si José jugaba fútbol, la pelota se desinflaba. Si José se ofrecía para darle vueltas a la cuerda de las niñas, siempre la cuerda terminaba por cortarse. Si José jugaba con niños chicos, la cosa terminaba en llanto. Si jugaba con niños grandes, ningún juego resultaba.

Un día sus compañeros decidieron darle una lección.

-Pepe, te ves mal -le dijo Martínez-. Tienes la cara muy hinchada. -Algo te pasa, Pepe -le dijo Paz-. Parece que se te agrandó la cabeza.

-Tienes cara de enfermo. Tienes hinchada la cabeza -le decían todos.

José comenzó a asustarse. Corrió hasta su percha, tomó su gorro, y como siempre, trató de encasquetárselo hasta las orejas. ¡Horror! No pudo colocárselo. El gorro no le entraba.

-¡Qué terrible! -se dijo José-. Es verdad que se me hinchó la cabeza.

Desesperado, José volvió a su casa. Se sentía muy enfermo. Su cabeza le parecía enorme. Se dirigió corriendo hacia su mamá y le dijo: -Mamá, estoy enfermo. Algo terrible me pasa en la cabeza. Se me hinchó.

-Tienes cara de asustado -le respondió la mamá-. Pero yo no veo que tu cabeza esté hinchada.

-Está enorme, mamá -replicó José-. Mira, mi gorro no me entra.

-Es verdad, José -dijo la mamá-. El gorro te queda chico. Veamos qué le pasa.

-Mamá -sollozaba José-, al gorro no le pasa nada. Es mi cabeza. Me crece, me crece.

-No es tu cabeza, José. Es tu gorro. Alguien lo achicó. Aquí está la costura que le hicieron.

La mamá tomó un par de tijeras y cortó unos cuantos hilos.

-Pruébate el gorro ahora -le dijo al desconsolado José.

No muy convencido, el niño se puso su gorro. Sin ningún problema le llegó hasta las orejas. De todos modos, estaba tan cansado y asustado que tuvo que irse a la cama inmediatamente.

Desde ese día, José no ha vuelto a hacer bromas pesadas. Sin embargo, sigue siendo un niño alegre e ingenioso y se dedica a contar chistes.

Todos lo encuentran muy divertido.

SOLO USO ACADÉMICO

Subtest VI - A - (1)
"Las bromas de José"

Las letras que vienen a continuación significan lo siguiente:

- C. Broma de los compañeros.
- J. Bromas de José.
- T. Todas las bromas que aparecen en el texto.
- N. Ninguna broma mencionada.

En cada línea encierra en un círculo la letra que indica qué broma o bromas son las que se caracterizan por:

1.	Causar daños a las cosas.	C	J	T	N
2.	Crear un rechazo general.	C	J	T	N
3.	Mostrar un espíritu malvado.	C	J	T	N
4.	Producir ruidos desagradables.	C	J	T	N
5.	Producir un efecto útil.	C	J	T	N
6.	Provocar llanto.	C	J	T	N
7.	Usar materias asquerosas.	C	J	T	N

Subtest VI - A - (2)
"Las bromas de José"

Coloca delante de cada número la letra de la expresión del lado derecho que completa la oración de acuerdo a lo que dice el texto.

- | | |
|--|---|
| 1. Los niños grandes no querían jugar con José, porque... | A) algo se iba a romper. |
| 2. Las niñas no querían que José le diera vueltas a la cuerda, porque... | B) aprendió la lección. |
| 3. A José le decían Azotito porque... | C) creyó que la cabeza le había crecido |
| 4. José se asustó muchísimo cuando... | D) hacía bromas pesadas continuamente. |
| 5. José tuvo que irse a la cama después de que... | E) la cabeza de José no había crecido. |
| 6. La mamá de José no se asustó porque... | F) las bromas de José eran terribles |
| 7. José dejó de hacer bromas porque... | G) los juegos no resultaban |
| | H) se aclaró la broma de sus compañeros |

SOLO USO ACADÉMICO

Subtest VI - A - (1 - 2 - 3)

"Las bromas de José"

Marca con una X la letra correspondiente.

1. Los compañeros decidieron darle una lección a José, porque querían que:
 - A) dejara de hacer bromas.
 - B) les dijera qué pasaba con él.
 - C) les enseñara a hacer bromas.
 - D) se fuera de la escuela.
 - E) supiera lo que es una broma pesada.

2. El efecto de la broma de los compañeros sobre José fue:
 - A) de terribles consecuencias para el bromista.
 - B) justamente el que se esperaba.
 - C) menor que el esperado.
 - D) mucho mayor que el esperado.
 - E) muy pequeño e insignificante.

3. Para saber lo que realmente le pasaba a José, su mamá:
 - A) examinó la cabeza del niño.
 - B) hizo que José se probara el gorro.
 - C) preguntó qué había pasado en la escuela.
 - D) quiso ver qué pasaba con el gorro.
 - E) se puso a pensar durante un rato.

4. Muy pronto, la madre estuvo segura de que los males de José se debían a que:
 - A) sus compañeros habían decidido darle una lección.
 - B) el gorro había sido achicado con una costura.
 - C) el niño estaba realmente muy enfermo.
 - D) era necesario que se acostara cuanto antes.
 - E) había hecho una broma más en la escuela.

5. José se convenció de que no le pasaba nada a su cabeza cuando:
- A) el gorro le llegó hasta las orejas.
 - B) empezó a ponerse el gorro.
 - C) se fue a acostar de puro cansado.
 - D) la mamá cortó los hilos del gorro.
 - E) su mamá le dijo que su cabeza no estaba hinchada.
6. José tuvo que irse a acostar de inmediato porque:
- A) estaba realmente muy enfermo.
 - B) se sentía muy cansado y asustado.
 - C) tenía vergüenza y rabia por lo que había pasado.
 - D) ya era de noche y había llegado la hora de dormir.
 - E) en la cama se sentía más tranquilo.
7. La situación final de José frente a sus compañeros es la siguiente:
- A) algunos lo aceptan y otros lo rechazan.
 - B) es aceptado por todos sin mayores problemas.
 - C) todos siguen temblando ante sus pesadas bromas.
 - D) hace muchas bromas, pero no molestan a nadie.
 - E) en lugar de molestar con bromas, molesta con chistes.

Subtest VI - A - (4 - 5 - 6)
"La leyenda piel roja"

Según una leyenda de los pieles rojas, Manítú es quien hizo el cielo, la tierra y todas las cosas. Su obra más maravillosa es el hombre. Según la leyenda, cuando Manítú terminó de crear el cielo, la tierra, los animales y las plantas, vio que faltaba alguien que dominara todo eso. Decidió crear al hombre.

Hizo una figura de barro y la puso a cocer en un horno. Para estar seguro de que la figura estaba bien cocida, dejó pasar mucho tiempo. Cuando abrió el horno, la figura estaba muy cocida y tenía un hermoso color negro. Manítú dispuso que estos hombres de color vivieran en África.

Para poblar Europa, Manítú hizo otra figura y la puso al horno por un corto tiempo. Cuando abrió la puerta, la figura estaba lista y su piel era de un delicado color blanco.

Manítú hizo una nueva figura a fin de tener pobladores para Asia. Esta vez cubrió la figura con una gruesa capa de aceite dorado y la dejó en el horno un tiempo intermedio: ni muy corto, ni muy largo. La figura que sacó del horno tenía un maravilloso color amarillo.

-Ahora sé cómo hacer un hombre perfecto sin equivocarme en nada -dijo Manítú-. Le pondré una delgada capa de aceite y lo dejaré en el horno el tiempo justo.

Así lo hizo, y el hombre que resultó mostraba una piel de un admirable color cobrizo; eran pieles rojas. Manítú dispuso que habitaran en las tierras de América.

Los pieles rojas creían que el hombre más perfecto y hermoso era el último creado por Manítú. Las otras razas, sin embargo, creían que ellas eran las más perfectas y hermosas. Así, todos estaban muy orgullosos de su color.

Con el tiempo, los hombres de los diversos continentes se fueron conociendo y se casaron entre ellos.

Nacieron niños que tenían una enorme variedad de colores. Entonces los hombres supieron que todo ser humano es maravilloso, sin que importe mayormente el color de su piel.

Subtest VI - A - (4)
"La leyenda piel roja"

Encierra en un círculo la letra que corresponde a la respuesta correcta.

- A) cuando se trate del primer hombre creado por Manítú.
- B) cuando se trate del segundo hombre creado por Manítú.
- C) cuando se trate del tercer hombre creado por Manítú.
- D) cuando se trate del cuarto hombre creado por Manítú.
- E) cuando se trate de más de uno de los hombres creados por Manítú.

- | | | | | | | |
|----|-------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. | Africano. | A | B | C | D | E |
| 2. | Asiático. | A | B | C | D | E |
| 3. | Estuvo en el horno el tiempo justo. | A | B | C | D | E |
| 4. | Salió de color cobrizo. | A | B | C | D | E |
| 5. | Salió de color delicado. | A | B | C | D | E |
| 6. | Salió de color amarillo. | A | B | C | D | E |
| 7. | Manítú no puso aceite en su figura. | A | B | C | D | E |

Subtest VI - A - (5)
"Leyenda piel roja"

Enumera del 1 al 7 los hechos de la leyenda piel roja de acuerdo al orden en que están contados.

- a) Manitú crea un hombre perfecto.
- b) Manitú envía habitantes a América.
- c) Manitú hace el cielo, la tierra, los animales y las plantas.
- d) Los hombres de los diversos continentes se conocen y se casan en entre sí.
- e) Manitú pone una figura en el horno y la cuece un corto tiempo.
- f) A Manitú una figura se le queda demasiado tiempo en el horno.
- g) Manitú se da cuenta de que a su obra le falta algo.

SOLO USO ACADÉMICO

Subtest VI - A - (6)
"La leyenda piel roja"

Marca con una X la letra que corresponda a la respuesta correcta.

1. La razón que tuvo Manitú para crear al hombre fue:
 - A) entregar su obra a alguien que la dominara.
 - B) formar el ser más perfecto que se pudiera pensar.
 - C) poblar los diversos continentes con seres de distinto color.
 - D) realizar su última y más maravillosa obra.
 - E) terminar de hacer las cosas del mejor modo posible.

2. La figura de los habitantes de África permaneció largo tiempo en el horno y resultó de un hermoso color negro, porque Manitú:
 - A) calentó en forma exagerada el horno donde había puesto la figura.
 - B) deseaba darle un color oscuro a la figura humana.
 - C) no sabía como funcionaba el horno que había hecho.
 - D) quería estar seguro de que la figura quedara bien cocida.
 - E) se olvidó de la figura de barro que había puesto en el horno.

3. Cuando Manitú comenzó a hacer la cuarta figura, estaba:
 - A) muy seguro de lo que tenía que hacer.
 - B) con ganas de hacer otro experimento.
 - C) sin saber qué resultaría esta vez.
 - D) aburrido de cocer figuras al horno.
 - E) deseoso de terminar sus trabajos.

4. Las otras razas, al igual que los pieles rojas, se creían los más perfectos y bellos, porque:
 - A) pensaban que los otros eran imperfectos.
 - B) encontraban que su color era muy bello.
 - C) creían que eran los predilectos de manitú.
 - D) eran más perfectos y bellos que los otros.
 - E) todos los hombres son perfectos y bellos.

5. Como consecuencia del nacimiento de niños con una enorme variedad de colores:
- A) desaparecieron las razas primitivas.
 - B) los hombres se hicieron más hermosos.
 - C) los hombres se hicieron más perfectos.
 - D) se produjo una enorme confusión de razas.
 - E) el color de la piel perdió importancia.

SOLO USO ACADÉMICO

Prueba

CLP

Formas Paralelas

Felipe Alliende Mabel Condemarín Neva
Milicic

6^o Nivel B

para la aplicación de la
Prueba de Comprensión
Lectora de Complejidad
Lingüística Progresiva

APLICACIÓN DEL ALUMNO

Nombre: _____
Sexo: Masculino: _____ Femenino: _____
Fecha de Nacimiento: _____
Edad: _____ años: _____ meses.
Fecha de Aplicación: _____
Examinador: _____

APLICACIÓN INDIVIDUAL		APLICACIÓN COLECTIVA	
-----------------------	--	----------------------	--

SUBTEST	NOMBRE	HORA			PUNTAJE			
		Pág.	Inicio	Térm.	Bruto	Z	T	Percentil
VI – B – (1)	Las bromas de José	3						
VI – B – (2)	Las bromas de José	4						
VI – B – (3)	Las bromas de José	6						
VI – B – (4)	La leyenda piel roja	8						
VI – B – (5)	La leyenda piel roja							
VI – B – (6)	La leyenda piel roja							

PUNTAJE TOTAL: _____	TIEMPO TOTAL: _____
----------------------	---------------------

Instrucciones para el alumno

Lee cuidadosamente el texto de la siguiente página. Cuando hayas terminado de leerlo, da vuelta la página y responde las preguntas que allí aparecen.

Lee las instrucciones que explican lo que tienes que hacer y responde las preguntas. Puedes releer el texto, en caso de duda.

Si no sabes alguna pregunta deja el espacio en blanco y continúa con la siguiente.

Responde lo más rápido que puedas, cuidando de hacerlo bien. Si tienes alguna duda respecto a las instrucciones consúltala con el examinador.

Cuando hayas terminado, indica con la mano para que el examinador te retire el cuadernillo.

SOLO USO ACADÉMICO

Subtest VI - B - (1)
"Las bromas de José"

José era un niño alegre, ingenioso y muy bromista. Todos temblaban cuando lo velan aparecer con su gorro encasquetado hasta las orejas, que no se sacaba casi nunca. Cuando sus ojos brillaban llenos de malicia, pronto se sabía cuál era su próxima broma: un niño metía sus manos a los bolsillos y ¡os encontraba llenos de tierra; a una niña le aparecía una araña muerta enredada en el pelo; alguien intentaba usar un lápiz y se daba cuenta de que se lo habían cambiado por una rama seca. En la escuela a José terminaron por llamarlo Azotito, porque, realmente, era un azote.

Cuando José iba a jugar a la calle o a la plaza, ningún niño quería jugar con él. Si José jugaba fútbol, la pelota se desinflaba. Si José se ofrecía para darle vueltas a la cuerda de las niñas, siempre la cuerda terminaba por cortarse. Si José jugaba con niños chicos, la cosa terminaba en llanto. Si jugaba con niños grandes, ningún juego resultaba.

Un día sus compañeros decidieron darle una lección.

-Pepe, te ves mal -le dijo Martínez-. Tienes la cara muy hinchada. -Algo te pasa, Pepe -le dijo Paz-. Parece que se te agrandó la cabeza.

-Tienes cara de enfermo. Tienes hinchada la cabeza -le decían todos.

José comenzó a asustarse. Corrió hasta su percha, tomó su gorro, y como siempre, trató de encasquetárselo hasta las orejas. ¡Horror! No pudo colocárselo. El gorro no le entraba.

-¡Qué terrible! -se dijo José-. Es verdad que se me hinchó la cabeza.

Desesperado, José volvió a su casa. Se sentía muy enfermo. Su cabeza le parecía enorme. Se dirigió corriendo hacia su mamá y le dijo: -Mamá, estoy enfermo. Algo terrible me pasa en la cabeza. Se me hinchó.

-Tienes cara de asustado -le respondió la mamá-. Pero yo no veo que tu cabeza esté hinchada.

-Está enorme, mamá -replicó José-. Mira, mi gorro no me entra.

-Es verdad, José -dijo la mamá-. El gorro te queda chico. Veamos qué le pasa.

-Mamá -sollozaba José-, al gorro no le pasa nada. Es mi cabeza. Me crece, me crece.

-No es tu cabeza, José. Es tu gorro. Alguien lo achicó. Aquí está la costura que le hicieron.

La mamá tomó un par de tijeras y cortó unos cuantos hilos.

-Pruébate el gorro ahora -le dijo al desconsolado José.

No muy convencido, el niño se puso su gorro. Sin ningún problema le llegó hasta las orejas. De todos modos, estaba tan cansado y asustado que tuvo que irse a la cama inmediatamente.

Desde ese día, José no ha vuelto a hacer bromas pesadas. Sin embargo, sigue siendo un niño alegre e ingenioso y se dedica a contar chistes.

Todos lo encuentran muy divertido.

SOLO USO ACADÉMICO

Subtest VI - B - (1)
"Las bromas de José"

Las letras que vienen a continuación significan lo siguiente:

- C. Broma de los compañeros.
- J. Bromas de José.
- T. Todas las bromas que aparecen en el texto.
- N. Ninguna broma mencionada.

En cada línea encierra en un círculo la letra que indica qué broma o bromas son las que se caracterizan por:

1.	Causar daños a las cosas.	C	J	T	N
2.	Entorpecer los juegos.	C	J	T	N
3.	Ocasionar molestias.	C	J	T	N
4.	Producir sorpresas.	C	J	T	N
5.	Producir un efecto engañoso.	C	J	T	N
6.	Provocar risa general.	C	J	T	N
7.	Utilizar animales.	C	J	T	N

Subtest VI - B - (2)
"Las bromas de José"

Coloca delante de cada número la letra de la expresión del lado derecho que completa la oración de acuerdo a lo que dice el texto.

- | | |
|---|--|
| 1. Muchas veces los niños temblaban porque... | A) el gorro estaba cosido. |
| 2. No era bueno que José jugara con los niños chicos, porque... | B) el gorro le entró hasta las orejas. |
| | C) el gorro no entraba. |
| | D) la cosa terminaba en llanto. |

- 3. Los ojos de José brillaban de malicia cada vez que...
- 4. José se convenció de que no le pasaba nada cuando...
- 5. La gorra no entraba porque...
- 6. José creyó que su cabeza había crecido porque...
- 7. La gorra volvió a entrar porque...

- E) la mamá descosió el gorro.
- F) preparaba una nueva broma.
- G) se encasquetaba el gorro hasta las orejas.
- H) tenían miedo de una nueva broma de José.

SOLO USO ACADÉMICO

Subtest VI - B - (3)
"Las bromas de José"

Marca con una X la letra correspondiente a la respuesta correcta.

1. Los niños temblaban al ver que José aparecía, porque:
 - A) andaba con el gorro encasquetado.
 - B) era muy aficionado a las peleas.
 - C) nadie sentía cariño por José.
 - D) sabían que preparaba una broma.
 - E) temían que les hiciera burlas.

2. Las bromas de José eran anunciadas por:
 - A) el modo como se ponía el gorro.
 - B) la aparición de algo inesperado.
 - C) una cuerda que se cortaba.
 - D) una pelota que se desinflaba.
 - E) su manera de mirar.

3. A José le decían Azotito porque:
 - A) causaba muchas molestias.
 - B) era chico y escurridizo.
 - C) merecía una tanda de azotes.
 - D) muchos querían darle azotes.
 - E) usaba un azote para pegarle a los niños.

4. La presencia de José en juegos y actividades siempre causaba:
 - A) efectos divertidos y simpáticos,
 - B) mucha rabia y desesperación.
 - C) peleas y gran alegría.
 - D) risas y gran alegría.
 - E) sorpresas muy poco agradables.

5. La broma de los compañeros consistió en:
- A) burlarse cruelmente de José.
 - B) decirle a José que tenía cara de enfermo.
 - C) hacer creer a José que le pasaba algo.
 - D) hacer que la cabeza de José se hinchara.
 - E) dañar seriamente el gorro de José.
6. José se sintió muy enfermo y desesperado, porque, como efecto de la broma de sus compañeros:
- A) le empezó a pasar algo grave.
 - B) el gorro se había achicado.
 - C) se le agrandó considerablemente la cabeza.
 - D) su cabeza le parecía enorme.
 - E) tenía la cabeza muy hinchada.
7. Como resultado final de la broma que sus compañeros le hicieron a José, éste:
- A) cambió totalmente su carácter para toda la vida.
 - B) siguió exactamente igual que antes.
 - C) siguió haciendo bromas cada vez más pesadas.
 - D) se corrigió, pero mantuvo sus buenas cualidades.
 - E) se corrigió, pero perdió sus buenas cualidades.

Subtest VI - B - (4 - 5 - 6)

"La leyenda piel roja"

Según una leyenda de los pieles rojas, Manítú es quien hizo el cielo, la tierra y todas las cosas. Su obra más maravillosa es el hombre. Según la leyenda, cuando Manítú terminó de crear el cielo, la tierra, los animales y las plantas, vio que faltaba alguien que dominara todo eso. Decidió crear al hombre.

Hizo una figura de barro y la puso a cocer en un horno. Para estar seguro de que la figura estaba bien cocida, dejó pasar mucho tiempo. Cuando abrió el horno, la figura estaba muy cocida y tenía un hermoso color negro. Manítú dispuso que estos hombres de color vivieran en Africa.

Para poblar Europa, Manítú hizo otra figura y la puso al horno por un corto tiempo. Cuando abrió la puerta, la figura estaba lista y su piel era de un delicado color blanco.

Manítú hizo una nueva figura a fin de tener pobladores para Asia. Esta vez cubrió la figura con una gruesa capa de aceite dorado y la dejó en el horno un tiempo intermedio: ni muy corto, ni muy largo. La figura que sacó del horno tenía un maravilloso color amarillo.

-Ahora sé cómo hacer un hombre perfecto sin equivocarme en nada -dijo Manítú-. Le pondré una delgada capa de aceite y lo dejaré en el horno el tiempo justo.

Así lo hizo, y el hombre que resultó mostraba una piel de un admirable color cobrizo; eran pieles rojas. Manítú dispuso que habitaran en las tierras de América.

Los pieles rojas creían que el hombre más perfecto y hermoso era el último creado por Manítú. Las otras razas, sin embargo, creían que ellas eran las más perfectas y hermosas. Así, todos estaban muy orgullosos de su color.

Con el tiempo, los hombres de los diversos continentes se fueron conociendo y se casaron entre ellos.

Nacieron niños que tenían una enorme variedad de colores. Entonces los hombres lo supieron que todo ser humano es maravilloso, sin que importe mayormente el color de su piel.

Subtest VI - A - (4)
"La leyenda piel roja"

Encierra en un círculo la letra que corresponde a la respuesta correcta.

- A) cuando se trate del primer hombre creado por Manítú.
- B) cuando se trate del segundo hombre creado por Manítú.
- C) cuando se trate del tercer hombre creado por Manítú.
- D) cuando se trate del cuarto hombre creado por Manítú.
- E) cuando se trate de más de uno de los hombres creados por Manítú.

- | | | | | | |
|-------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Americano. | A | B | C | D | E |
| 2. Europeo. | A | B | C | D | E |
| 3. Estuvo menos tiempo en el horno. | A | B | C | D | E |
| 4. Estuvo más tiempo en el horno. | A | B | C | D | E |
| 5. Estuvo un tiempo indeterminado. | A | B | C | D | E |
| 6. Salió de color oscuro. | A | B | C | D | E |
| 7. Manítú puso aceite en su figura. | A | B | C | D | E |

Subtest VI - B - (5)
"Leyenda piel roja"

Enumera del 1 al 7 los hechos de la leyenda piel roja de acuerdo al orden en que están contados.

- a) Manítú crea un hombre perfecto.
- b) Manítú decide crear al hombre.
- c) Manítú envía hombres a Africa.
- d) Los hombres comprenden que todo ser humano es maravillas
- e) Nacen niños con una enorme variedad de colores.
- f) Manítú le pone una gruesa capa de aceite a una figura.
- g) Manítú se da cuenta de que a su obra le falta algo.

Subtest VI - B - (6)
"Leyenda piel roja"

Marca con una X la letra que corresponda a la respuesta correcta.

1. El delicado color de la segunda figura se debió a:
 - A) un descuido de Manitú.
 - B) que el horno estaba frío.
 - C) el breve tiempo de cocción.
 - D) los ingredientes de la figura.
 - E) un defecto en el horno.

2. El maravilloso color amarillo de los habitantes de Asia se debió a:
 - A) el justo tiempo de cocción.
 - B) un ingrediente de la figura.
 - C) un propósito de Manitú.
 - D) las características de horno.
 - E) la mayor experiencia de Manitú.

3. Los pieles rojas pensaban que ellos eran los más hermosos y perfectos porque:
 - A) habían sido los últimos hombres hechos por Manitú.
 - B) Manitú les dijo que con ellos lo había hecho todo bien.
 - C) Manitú los había puesto en América.
 - D) no conocían a los demás hombres.
 - E) todos se creían los más bellos y perfectos.

4. Cada uno de los diferentes pueblos creados por Manitú dejó de creerse el más perfecto y el más bello cuando:
 - A) se desilusionó de su propio color.
 - B) vio que los otros pueblos eran mejores que él.
 - C) se mezcló con los otros pueblos.
 - D) perdió el color que tenía primero.
 - E) se olvidó de que era obra de Manitú.

5. Del texto se puede desprender la siguiente enseñanza:
- A) todos los hombres son absolutamente iguales.
 - B) no hay pueblos ni razas superiores.
 - C) ser hombre es lo más maravilloso que se puede pensar.
 - D) es muy bueno que las razas se hayan mezclado.
 - E) las razas mezcladas son las mejores.

SOLO USO ACADÉMICO

Entrevista

Tesis para optar al grado de Magíster de Educación Diferencial con Mención en Trastornos de la Comunicación, Audición y Lenguaje

Estimado, en su calidad de experto, solicito a Usted poder revisar esta pauta de entrevista, que está dada en el marco de esta tesis, cuyo objetivo es *“Determinar el impacto de las estrategias de enseñanza sobre el desempeño en la comprensión lectora de niños y niñas con TDAH de sexto básico del colegio San Carlos de Aragón, comuna de Puente Alto, del año 2018”*.

Agradeciendo su participación como evaluador experto

Atentamente

Bárbara Neira Jofré

SOLO USO ACADÉMICO

- **Objetivo de la Investigación:** *“Determinar el impacto que tienen las estrategias de enseñanza sobre el desempeño en la comprensión lectora de niños y niñas con TDAH de sexto básico del colegio San Carlos de Aragón, comuna de Puente Alto, del año 2018”.*
- **Preguntas a realizar durante la entrevista.**

Preguntas	Pregunta adecuada	Pregunta no adecuada	Comentarios
1. ¿Conoce algunas estrategias para abordar las dificultades de comprensión lectora, en estudiantes con Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad? ¿Cuáles?			
2. ¿Qué estrategia/s domina Usted, sobre las competencias de la comprensión lectora?			
3. ¿Ha aplicado alguna de las estrategias? ¿Cuáles?			
4. Cuando aplicó esta/s estrategia/s, ¿cuáles fueron los resultados obtenidos?			
5. ¿Usted conoce algún caso de éxito, de la/s estrategia/s de enseñanza sobre el desempeño de la comprensión lectora que se aplicó en el colegio?			
6. Cuando se aplica una evaluación, ¿de qué manera se evalúan los resultados obtenidos de la comprensión lectora en alumnos con TDAH, cuando los profesores aplican dichas estrategias?			

CONSENTIMIENTO INFORMADO PROFESORES CUESTIONARIO

Información previa:

Introducción: Lo/la estamos invitando a participar en la investigación "**IMPACTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, SOBRE EL DESEMPEÑO EN LA COMPRESIÓN LECTORA DE NIÑOS Y NIÑAS CON TDAH DE SEXTO BÁSICO DEL COLEGIO SAN CARLOS DE ARAGÓN, COMUNA DE PUENTE ALTO, DURANTE EL AÑO 2018**".

- **OBJETIVOS DEL ESTUDIO:**

1. Identificar el nivel inicial de comprensión lectora que presentan los estudiantes con TDAH, mediante el pre-test.
2. Describir las estrategias de enseñanza que utiliza el profesor e identificar cómo influye en la adquisición de habilidades de comprensión lectora.
3. Describir de qué manera se evalúan los resultados obtenidos de la comprensión lectora en alumnos con TDAH, cuando los profesores aplican dichas estrategias.
4. Analizar los resultados que tienen los estudiantes en un post-test, luego de aplicar las estrategias para el proceso de adquisición de las habilidades sobre la comprensión lectora.

Selección de los participantes: Lo hemos invitado a participar por ser Ud. UN INFORMANTE CLAVE PARA EL ESTUDIO. Se está llevando a cabo esta misma acción en el Marco de la tesis "**Impacto de las estrategias de enseñanza, sobre el desempeño en la comprensión lectora de niños y niñas con TDAH de sexto básico del colegio san Carlos de Aragón, comuna de Puente Alto, durante el año 2018**".

En esta oportunidad, dicho cuestionario está orientado para optar al grado de Magíster de Educación Diferencial con Mención en Trastornos de la Comunicación, Audición y Lenguaje.

Esta participación solicitada tendrá una duración máxima de 60 minutos. Al inicio de la entrevista le explicaremos la metodología de trabajo.

Los datos recolectados serán de uso exclusivo para fines asociados a la presente investigación.

El informe que resulte de la entrevista será tratado con **absoluta reserva y confidencialidad**, y sólo para propósitos de investigación que valoren y promuevan el desarrollo profesional de profesores de educación física. No existe ningún tipo de riesgo asociado a la intervención del investigador.

Derechos: Toda persona que participe en este estudio tiene el derecho de recibir, una vez concluya la investigación, el informe final del trabajo con todos los resultados obtenidos, en formato digital. Este es un derecho que nos comprometemos a cumplir a cabalidad.

Toda persona invitada a participar en este estudio tiene el derecho a rechazar dicha invitación o a retirarse en cualquier momento sin ningún tipo de consecuencia para ella.

En todo momento los participantes tienen el derecho de realizar cuántas preguntas consideren necesarias y a obtener respuestas a las mismas por parte del investigador responsable.

Costos: Los costos asociados a la investigación serán cubiertos por el equipo investigador así como también el envío del informe final digitalizado.

Confidencialidad: la información será anónima lo que asegurará la confidencialidad de la información entregada por cada uno de los participantes.

Otros:

- ✓ La información obtenida durante la investigación será guardada por Bárbara Neira Jofré, alumna del Magíster de Educación Diferencial con Mención en Trastornos de la Comunicación, Audición y Lenguaje.
- ✓ Este documento de Consentimiento Informado se firmará en dos ejemplares, quedando uno de ellos en poder del participante en la investigación.

SOLO USO ACADÉMICO

Bárbara Andrea Neira Jofré

Psicopedagoga y Profesora de Educación Básica con Mención en Primer Ciclo
Postítulo en Convivencia Escolar

Magíster de Educación Diferencial con Mención en Trastornos de la Comunicación, Audición y Lenguaje.

Universidad Mayor
b.neira16@gmail.com

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO

Yo _____ he sido invitado/a por el Sr. José Medina Andrade a participar en el estudio denominado **“IMPACTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, SOBRE EL DESEMPEÑO EN LA COMPRESIÓN LECTORA DE NIÑOS Y NIÑAS CON TDAH DE SEXTO BÁSICO DEL COLEGIO SAN CARLOS DE ARAGÓN, COMUNA DE PUENTE ALTO, DURANTE EL AÑO 2018”**.

Conozco los objetivos de investigación de la investigación planteada que me han sido dados a conocer a través de la Información previa explícita en Carta de Consentimiento Informado.

La información que proporcione es estrictamente confidencial y será usada sólo para propósitos científicos y de uso exclusivo para fines asociados a la presente investigación.

Al participar en este estudio, yo estoy en pleno conocimiento de los objetivos de la investigación, y estoy de acuerdo en que la información recolectada sea utilizada sólo con fines asociados al presente trabajo.

Entiendo que la información registrada será confidencial y sólo conocida por el investigador. Asimismo, sé que puedo negarme a participar o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa.

Estoy de acuerdo con que la entrevista sea registrada en formato audio y estoy en conocimiento de que dicho registro será enviado a mí.

Este documento de Consentimiento Informado se firmará en dos ejemplares, quedando uno de ellos en poder del participante en la investigación.

Sí, acepto voluntariamente participar en este estudio.

Nombre y apellido participante:

Nombre establecimiento educacional:

Firma: _____

Fecha: _____

SOLO USO ACADÉMICO

Firma

**Investigador Principal
Bárbara Andrea Neira Jofré
Universidad Mayor**

Entrevista

Tesis para optar al grado de Magíster de Educación Diferencial con Mención en Trastornos de la Comunicación, Audición y Lenguaje

Estimado, en su calidad de experto, solicito a Usted poder revisar esta pauta de entrevista, que está dada en el marco de esta tesis, cuyo objetivo es *“Determinar el impacto de las estrategias de enseñanza, sobre el desempeño en la comprensión lectora de niños y niñas con TDAH de sexto básico del colegio San Carlos de Aragón, comuna de Puente Alto”*.

Agradeciendo su participación como evaluador experto

Atentamente

Bárbara Neira Jofré

SOLO USO ACADÉMICO

Entrevista

Tesis para optar al grado de Magíster de Educación Diferencial con Mención en Trastornos de la Comunicación, Audición y Lenguaje

- **Objetivo de la Investigación:** *“Determinar el impacto que tienen las estrategias de enseñanza, sobre el desempeño en la comprensión lectora de niños y niñas con TDAH de sexto básico del colegio San Carlos de Aragón, comuna de Puente Alto, del año 2018”.*
- Nombre del Entrevistado: Carmen López Navarrete.
- Oficio o profesión: Docente y Jefa de Departamento de Lenguaje y Comunicación.
- Nombre del establecimiento: San Carlos de Aragón.
- Fecha: 14 de noviembre de 2017

1. **¿Conoce algunas estrategias para abordar las dificultades de comprensión lectora, en estudiantes con Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad? ¿Cuáles?**

En primera instancia el profesor debe ser un guía ante el proceso de comprensión de lectura, por lo que, debe enseñar a realizar un reconocimiento de palabras (vocabulario), debe ayudar a predecir o hipotetizar sobre la historia, debe indicar que se debe usar destacador en idea principal y secundaria. Debe guiar en el proceso de utilizar distintos colores para trabajar diversas estrategias, ejemplo: causa y efecto, secuencia, hecho y opinión, síntesis o resumen a través de un: organizador gráfico – mapa conceptual, secuencia, orden cronológico de lo leído y parafraseo de lo comprendido en un texto. Además, primordialmente debe enfocar a los estudiantes con TDAH en los conocimientos previos. Luego, es necesario que el docente trabaje junto con los estudiantes, con el vocabulario de cada texto, además, se debe leer el título del texto y finalmente, se debe reconocer la estructura y características del texto. Para estimular el lenguaje comprensivo, es necesario que los niños respondan preguntas simples y así el docente pueda ir complejizándolas progresivamente. Por ejemplo, a través de la lectura de

cuentos, primero se puede plantear preguntas cerradas como: ¿Estaba el gato con las botas puestas? (respuestas si/no), y luego se puede invitar a hacer descripciones verbales, como pedir que cuenten el final de la historia, etc. Ejemplo: ¿Cuál era la labor del gato con botas? ¿En qué termina la historia? ¿Qué otro final se les ocurre?

2. ¿Qué estrategia/s domina Usted, sobre las competencias de la comprensión lectora?

Lo primero son sus conocimientos previos, el trabajo de vocabulario, leer el título, reconocer estructura y características del texto. Para estimular el lenguaje comprensivo es necesario que los niños respondan preguntas simples y vaya complejizándolas progresivamente. Por ejemplo, a través de la lectura de cuentos, primero puede plantear preguntas cerradas como “¿Estaba el gato con las botas puestas?” (Respuestas si /no), y luego se puede invitar a hacer descripciones verbales, pedir que cuenten el final de la historia, etc. “¿Cuál era la labor del gato con botas?” “¿En qué termina la historia?” “¿Qué otro final se les ocurre?”.

3. ¿Ha aplicado alguna de las estrategias? ¿Cuáles?

En mis clases se han aplicado todas las estrategias antes mencionadas como rutina.

4. Cuando aplicó esta/s estrategia/s, ¿cuáles fueron los resultados obtenidos?

La comprensión lectora es una competencia compleja, ya que, es un trabajo a diario desarrollar estrategias en su sentido más amplio. Los resultados no son inmediatos, sin embargo, los estudiantes sí muestran un mayor dominio de ciertas habilidades, como por ejemplo: localizar información.

5. ¿Usted conoce algún caso de éxito, de la/s estrategia/s de enseñanza sobre el desempeño de la comprensión lectora que se aplicó en el colegio?

Sí, cuando de forma interdisciplinaria se trabajó la comprensión lectora en todas las asignaturas.

6. Cuando se aplica una evaluación, ¿de qué manera se evalúan los resultados obtenidos de la comprensión lectora en alumnos con TDAH, cuando los profesores aplican dichas estrategias?

Las evaluaciones son estandarizadas, con la diferencia que los estudiantes con TDAH, diagnosticados tienen una evaluación del 50%, esto se aplica para las pruebas de unidad, coeficiente dos y pruebas externas.

SOLO USO ACADÉMICO

Profesora Carmen López Navarrete

Firma del Entrevistado